

Decisiones cruciales en el proceso de planificación y administración de programas de alfabetización y educación de adultos

César Picón

OFICINA REGIONAL DE EDUCACIÓN
PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN DE ADULTOS
Y ALFABETIZACIÓN FUNCIONAL PARA
AMÉRICA LATINA

ÍNDICE

Presentación

Introducción.....	7
1. HACIA UNA INTERPRETACIÓN DE LAS VERTIENTES Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS.....	11
1.1. Algunas vertientes de educación de adultos.....	11
1.2. Naturaleza polidimensional de los programas de educación de adultos.....	15
1.3. Panorama indicativo de los programas estratégicos de educación de adultos en América Latina.....	19
1.4. Ejercicios.....	23
2. HACIA LA CONFIGURACIÓN DE TIPOS DE DECISIONES CRUCIALES EN LA PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS Y ARTICULACIÓN CON LAS DIMENSIONES DE DICHS PROGRAMAS.....	24
2.1. Decisiones básicas u decisiones estratégicas.....	24
2.2. Algunas categorías en el campo orientadas al desarrollo nacional de las decisiones políticas de la educación de adultos.....	25
2.3. Articulación de las decisiones y dimensiones y de éstas con aquéllas en el contexto de los programas de educación de adultos.....	28
2.4. Ejercicios.....	30
3. DECISIONES POLÍTICAS RELACIONADAS CON LA PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS.....	31
3.1. Decisiones políticas relacionadas con la dimensión contextual de los programas de educación de adultos.....	31
3.2. Decisiones políticas relacionadas con la dimensión burocrática de los programas de educación de adultos.....	32
3.3. Decisiones políticas relacionadas con la dimensión técnica de los programas de educación de adultos.....	34
3.4. Decisiones políticas relacionadas con la dimensión participativa de los programas de educación de adultos.....	35
3.5. Decisiones políticas relacionadas con la dimensión logística de los programas de educación de adultos.....	36
3.6. Ejercicios.....	37
4. DECISIONES CONCEPTUALES RELACIONADAS CON LA PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS.....	40
4.1. Decisiones conceptuales relacionadas con la dimensión contextual de los programas de educación de adultos.....	40
4.2. Decisiones conceptuales relacionadas con la dimensión burocrática de los programas de educación de adultos.....	41

4.3. Decisiones conceptuales relacionadas con la dimensión técnica de los programas de educación de adultos.....	43
4.4. Decisiones conceptuales relacionadas con la dimensión participativa de los programas de educación de adultos.....	44
4.5. Decisiones conceptuales relacionadas con la dimensión logística de los programas de educación de adultos.....	45
4.6. Ejercicios.....	46
5. DECISIONES TÉCNICAS RELACIONADAS CON LA PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS.....	48
5.1. Decisiones técnicas relacionadas con la dimensión contextual de los programas de educación de adultos.....	48
5.2. Decisiones técnicas relacionadas con la dimensión burocrática de los programas de educación de adultos.....	49
5.3. Decisiones técnicas relacionadas con la dimensión propiamente técnica de los programas de educación de adultos.....	50
5.4. Decisiones técnicas relacionadas con la dimensión participativa de los programas de educación de adultos.....	50
5.5. Decisiones técnicas relacionadas con la dimensión logística de los programas de educación de adultos.....	52
5.6. Ejercicios.....	53
6. DECISIONES ESTRATÉGICAS RELACIONADAS CON LA PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS.....	55
6.1. Decisiones estratégicas relacionadas con la dimensión contextual de los programas de educación de adultos.....	55
6.2. Decisiones estratégicas relacionadas con la dimensión burocrática de los programas de educación de adultos.....	56
6.3. Decisiones estratégicas relacionadas con la dimensión técnica de los programas de educación de adultos.....	57
6.4. Decisiones estratégicas relacionadas con la dimensión participativa de los programas de educación de adultos.....	58
6.5. Decisiones estratégicas relacionadas con la dimensión logística de los programas de educación de adultos.....	59
6.6. Ejercicios.....	60
CONCLUSIONES.....	62
Referencias (notas de pie de página).....	63
Bibliografía.....	64
Apéndices.....	65
a) Perfil de autoevaluación.....	65
b) Guía de evaluación del texto de base.....	67

SOBRE EL AUTOR

El Dr. César Picón Espinoza, nació en el Perú, ejerce la función de especialista en el Programa Regional de Desarrollo Educativo (PREDE) adscrito al CREFAL desde mayo de 1977.

Entre las tareas que ha ejecutado dentro de los proyectos llevados a cabo por el centro y auspiciados por el PREDE-OEA, cabe destacar:

- Elaboración y sistematización del marco institucional, conceptual y estratégico del desarrollo regional de la educación de adultos
- Animación del aprendizaje en cursos, talleres y otros eventos realizados en la sede del CREFAL y en el terreno de operaciones de los países de América Latina y el Caribe.
- Misiones de asistencia técnica en las líneas de formación de recursos, humanos, planeamiento y administración en el marco del PREDE-OEA.
- Supervisión y evaluación de diversas acciones educativas puestas en práctica en los países de la región.

El autor ha realizado investigaciones documentales sobre la práctica de la educación en varios países de América Latina. La más reciente se refiere al comportamiento de la administración estatal de la educación de adultos en la región.

Por lo que respecta al área de planeamiento, ha tomado parte en la planificación de la educación de adultos de Perú; también ha elaborado instrumentos simples de microplanificación en la educación de adultos aplicados en Bolivia, Guatemala y Nicaragua; además ha participado, a nivel de especialista del PREDE, en los procesos técnicos de planeamiento del desarrollo regional de la educación de adultos en el proyecto "Alberto Masferrer" de educación integrada de adultos.

Es importante señalar que ha publicado más de 40 trabajos, los más recientes son: *Educación no formal de adultos campesinos* (Informe técnico) y la antología *Investigación Participativa: Algunos aspectos críticos y problemáticos*. Ambos libros fueron editados por el CREFAL

PRESENTACIÓN

En el marco del Proyecto Principal de Educación de la UNESCO y para cumplir con sus objetivos se ha considerado conveniente proporcionar algunos elementos útiles para la capacitación de los funcionarios que tienen la responsabilidad de planificar y administrar programas de alfabetización y educación de adultos en los países latinoamericanos.

No es infrecuente que las personas que ocupan puestos de decisión en estas áreas deseen mejorar su capacidad y no encuentren para ello materiales de estudio adecuados.

Para responder a esta necesidad, el CREFAL ha elaborado la presente serie de cuadernos, titulada "Capacitación de planificadores de alfabetización y educación de adultos", la cual consta de los seis temas siguientes:

1) Los contextos sociopolíticos de la planificación de la alfabetización y educación de adultos. Por Alfonso Castillo.

2) Decisiones cruciales en el proceso de planificación, ejecución y administración de programas de alfabetización y educación de adultos. Por César Picón.

3) Decisiones cruciales en la planificación específicamente de programas de alfabetización. Por Pablo Latapí.

4) Decisiones cruciales en la evaluación de programas de alfabetización y educación de adultos. Por Leonel Zúñiga.

5) Decisiones en la planificación de la educación de adultos: El caso del Modelo de Educación Diversificada para Adultos (MOEDA). Por José Manuel Castro,

6) Decisiones en la planificación de la educación de adultos: El caso de la Montaña de Guerrero. Por Jean-Rerre Vielle.

Los objetivos de la serie son:

- Explicar la problemática en el campo de la planificación de programas y acciones de alfabetización y educación de adultos en los países de América Latina.

~ Destacar las principales decisiones que reclama la planificación de

este tipo de programas y explicar las argumentaciones a favor o en contra de las diversas alternativas.

— Ilustrar algunas de esas decisiones con ejemplos concretos de algunos programas.

— Familiarizar al lector con la nomenclatura de la planificación, administración y evaluación de este tipo de programas.

— Sugerir lecturas para estudio ulterior de algunas cuestiones más complejas.

Los cuadernos intentan ajustarse a estos objetivos. Aunque elaborados por diversos autores, procuran una cierta homogeneidad en su lenguaje y nivel de comprensión; no entran a minucias técnicas sino enfatizan las cuestiones de mayor relevancia práctica; proponen algunos ejercicios que ayudan a comprender mejor los contenidos e incluyen una breve bibliografía comentada que orienta a los lectores para profundizar algunos temas.

Estos textos podrán ser utilizados de dos maneras: en seminarios, cursos o talleres intensivos, destinados a capacitar planificadores (como los que organizan algunos ministerios de educación o el CREFAL) o en estudio personal. Los ejercicios que se incluyen pueden adaptarse a ambas situaciones.

Pátzcuaro, Mich., 1986.

Los Coordinadores.

I N T R O D U C C I Ó N

Dentro de la serie de cuadernos dedicados a facilitar la capacitación de planificadores y administradores de programas de alfabetización que auspicia la UNBSCO-OREALC, el presente folleto se refiere específicamente a las decisiones cruciales en la planificación y administración de los programas de educación de adultos.

El objetivo general de la serie es "proporcionar a los funcionarios responsables una información que contribuya a capacitarlos para tener decisiones fundadas en la planificación y administración de sus programas". Concretamente, este texto se orienta al propósito de apoyar a que sus lectores logren los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Asumir una visión interpretativa acerca de las vertientes principales de la educación de adultos de su país y de la naturaleza polidimensional de los programas de educación de adultos.

- Configurar los tipos de decisiones cruciales en la planificación y administración de los programas de educación de adultos.

- Elaborar con una racionalidad metodológica, los ejes-temáticos de articulación de cada uno de los tipos de decisiones con las dimensiones de los programas de educación de adultos.

En el proceso de la toma de decisiones están presentes una serie de variables. Una de ellas es el mundo de concepciones y valores que tienen las personas con capacidad de decisión sobre los programas de educación de adultos. El sentido fundamental del presente trabajo es contribuir a que estas personas tengan un marco de referencia, de carácter general y metodológico, que apunte a la racionalidad de las decisiones que asumen.

El folleto tiene seis apartados o unidades temáticas:

1. Hacia una interpretación de las vertientes y programas de educación de adultos.

Se presenta una visión interpretativa de las vertientes históricas de la educación de adultos en los países de la región y de la naturaleza polidimensional de los programas de educación de adultos. Se hace una caracterización sintética, de los programas estratégicos de educación de adultos.

2. *Hacia la configuración de tipos de decisiones cruciales en la planificación y administración de los programas de educación de adultos y su articulación con las dimensiones de dichos programas.*

Se proponen los tipos de decisiones. Se hace un dimensionamiento del ámbito de cada uno de los tipos de decisión (políticas, conceptuales, técnicas y estratégicas) y de las dimensiones de los programas de educación de adultos (contextual, burocrática, técnica, participativa y logística). Se sugiere una matriz de articulación de decisiones y dimensiones y viceversa, para operacionalizar la dinámica del proceso de la toma de decisiones.

3. *Decisiones políticas relacionadas con la planificación y administración de los programas de educación de adultos.*

Se presentan indicativamente y se ejemplifican los niveles de relación de este tipo de decisiones con cada una de las dimensiones señaladas de los programas de educación de adultos.

4. *Decisiones conceptuales relacionadas con la planificación y administración de los programas de educación de adultos.*

Se hace un levantamiento indicativo de algunas decisiones conceptuales en relación con las dimensiones de los programas de educación de adultos.

5. *Decisiones técnicas relacionadas con la planificación y administración de los programas de educación de adultos.*

Se identifican y proponen referencialmente algunas decisiones técnicas, siguiendo la matriz de articulación señalada.

6. *Decisiones estratégicas relacionadas con la planificación y administración de los programas de educación de adultos.*

En concordancia con las propuestas indicativas de los tres tipos de decisiones básicas (políticas, conceptuales y técnicas), que se desarrollan en los temas 3, 4 y 5, respectivamente, en el tema se trata de presentar referencialmente la síntesis de operatividad de las decisiones básicas en relación con las dimensiones de los programas de educación de adultos.

Se recomienda al lector que; en relación con cada unidad temática construya su perfil de autoevaluación, que se consigna referencialmente en el apéndice. También se le recomienda realizar los ejercicios que se proponen al final de cada unidad temática. En el apéndice se inserta una guía de evaluación del presente texto* que puede ser utilizada al término de cada unidad temática o al concluir el sexto tema. •

El texto que se propone se basa en experiencias concretas de toma de decisiones, tanto de parte del autor como de otros planificadores y administradores.

tractores de los programas de educación de adultos en América Latina. Se basa también en las visiones interpretativas del autor en torno a la naturaleza de la administración de dichos programas, que está sustentada en detalle en su obra intitulada "Dimensiones y decisiones de la administración estatal de la educación de adultos en América Latina".

Es de esperar que este folleto contribuya, en alguna medida, a apoyar el ejercicio de racionalidad teórica, metodológica y estratégica del proceso de la toma de decisiones cruciales en la planificación y administración de los programas de educación de adultos.

1. HACIA UNA INTERPRETACIÓN DE LAS VERTIENTES Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

En este tema el propósito es contribuir a que los lectores sistematicen y analicen sus mformaciones, conocimientos y experiencias acerca de las grandes vertientes o áreas componentes de un universo amplio que se denomina educación de adultos y, a partir de tal delimitación, puedan identificar los programas de educación de adultos en el ámbito nacional y/u organizacional.

1.1 Algunas vertientes de la educación de adultos.

Desde los años 50 ha estado muy activo el movimiento internacional de educación de adultos, que ha contribuido en alguna medida a la información y comunicación de experiencias e ideas en los países en relación con el desarrollo de la educación de adultos. Los países de América Latina han participado en dicho movimiento y han hecho valiosos aportes de carácter conceptual, metodológico y operativo, que vienen siendo incorporados al patrimonio de la comunidad internacional.

A pesar de esta sugerente intercomunicación e interacción, es evidente que en cada región del mundo el desarrollo de la educación de adultos tiene sus propias manifestaciones, retos y respuestas^ 1).

En América Latina al iniciarse la década de los 80 —ya partir de Ja ideología práctica que es la teoría de la acción construida sobre la base de las prácticas sociales en uso— existen diversas concepciones acerca de la educación de adultos:

— Es la prestación de servicios de alfabetización y educación primaria para la población de 15 años y más, y en algunos casos de 10 años y más, a través de las acciones realizadas por los correspondientes ministerios o secretarías de educación.

— Es alfabetización, educación primaria, educación secundaria y acciones de capacitación técnica.

— Es un conjunto de acciones educativas orientadas ál desarrollo personal y comunitario de la población considerada adulta y realizadas a través

del esfuerzo articulado de los múltiples agentes educativos de una sociedad nacional.

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

— Es un conjunto 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 que contribuye al logro de la identidad nacional a través de la liberación cultural, política y económica de los pueblos, que es parte de un amplio espectro 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: favorecer el desarrollo personal, comunitario y social en la plenitud de sus manifestaciones.

— Es un conjunto. **orgánico: de - interacciones: entre .adultos .que pretende** el logro de diversos propósitos, según sea la orientación de la pauta ideológica que la fundamente. Se **operacionaliza** a través de agentes... estatales y no estatales, así como de diversos niveles, formas y modalidades operativas, de conformidad con el estilo de vida y de desarrollo de cada sociedad nacional y de los grupos y clases sociales al interior de ella. Es asumida como tarea nacional de la sociedad civil y del Estado. Tiene la vocación de atender prioritariamente a los sectores sociales;

En el marco de esta diversidad de percepciones sobre la educación de adultos en los países de América Latina hay importantes diferencias de planteamiento que no siempre son coherentes con el supuesto marco conceptual que se asume como punto de partida. Se presenta así un panorama confuso de desfase entre la intencionalidad de propósitos y la praxis de la educación de adultos.

A pesar de la situación señalada es posible identificar históricamente algunos núcleos fundamentales o áreas de desarrollo educativo de la población adulta que llamaremos vertientes de la educación de adultos. Algunas de ellas son las siguientes: alfabetización y posalfabetización; acciones de educación de adultos orientadas al trabajo y al desarrollo; acciones de educación de adultos orientadas a la afirmación del ser histórico-cultural de

sus respectivas sociedades nacionales, una de cuyas expresiones significativas es la educación indígena; y la educación popular, en lo que corresponde a la población adulta. ***Las vertientes señaladas y/u otras que se pueden identificar se operacionalizan a través de los programas de educación de adultos, que son campos de acción relevante dentro de cada vertiente. Estos programas se orientan al logro de propósitos específicos y su direccionalidad depende de la ideología e intereses sustantivos de los agentes respectivos.*** • •

En el proceso histórico del desarrollo de los programas de educación de adultos ha habido algunas tendencias principales: una corriente integracionista, un enfoque liberador y una tendencia emergente constituida por la educación popular(2). Tales tendencias han condicionado los estilos de concepción y acción de los programas de educación de adultos provenientes de las distintas vertientes.

Hay distintas vertientes de la educación de adultos en un país. Su identificación y caracterización dependen de algunas variables como: la pauta ideológica dominante en una sociedad nacional, las percepciones y el papel que se asigna a la educación de adultos por sus respectivos agentes, el grado de articulación o de desfase entre la acción del Estado y de las diversas organizaciones de la sociedad civil.

Como sabemos, la educación de adultos se orienta al logro de; múltiples propósitos, dependiendo ello de la direccionalidad que los elementos que tienen poder —y, por tanto, capacidad de decisión— quieran dar a las respectivas acciones educativas. Dichos elementos son un conjunto de fuerzas sociales, que son las impulsoras de la concepción y praxis de las acciones de educación de adultos que se operacionalizan a través de sus respectivos agentes.

Las fuerzas sociales presentes en la dinámica del desarrollo nacional de la educación de adultos son las siguientes: la energía socio-educativa del aparato estatal focalizada en el proyecto oficial vigente; la energía socio-educativa de las clases sociales y de los grupos al interior de éstas para el logro de sus propósitos estratégicos más amplios y que son de carácter económico, político, social y cultural; la energía socio-educativa que impulsa los movimientos populares al interior de cada sociedad: nacional; la energía socio-educativa de los sujetos concretos, de educación de adultos. Como queda dicho, cada una de estas fuerzas sociales tiene sus propios agentes de educación de adultos, que en la gran mayoría de los casos nacionales de la región tienen visiones no sólo distintas sino contradictorias y opues-

tas en el contexto de la situación real que viven y de la situación ideal a que aspiran.

Hemos visto que, en un sentido general, hay dos categorías universales de agentes que hacen educación de adultos: estatales y no estatales; Es importante considerar que hay una brecha en el poder de decisión de las dos categorías de agentes. El Estado históricamente tiene una presencia hegemónica en la vida de los pueblos de América Latina. Las distintas organizaciones no estatales o no gubernamentales tienen un horizonte decisional limitado al universo organizacional, que siempre resulta ser un segmento de la totalidad que es la sociedad nacional.

Además de la mencionada brecha en el poder de decisión de las dos categorías de agentes, existe en la mayoría de los casos nacionales de América Latina una atomización y fragmentación del poder de decisión de la sociedad civil por su múltiple direccionalidad, que le resta fuerza y capacidad de convocatoria.

Los políticos, administradores y planificadores tienen que reflexionar en el hecho de que los agentes estatales y no estatales que hacen educación de adultos tienen una pauta ideológica que orienta sus acciones y que se explicita políticamente a través de la educación y de otras manifestaciones. Históricamente las principales corrientes ideológicas que han estado y están presentes en las acciones de educación de adultos son las siguientes: el desarrollismo, particularmente en sus expresiones de funcionalismo y de estructural-funcionalismo; el cristianismo, fundamentalmente en sus expresiones católica y evangélica; la educación liberadora, que ha facilitado el desarrollo de una de las tendencias emergentes constituida por el movimiento de educación popular; el marxismo, en sus posiciones más y menos ortodoxas.

Cada agente que desarrolla o promueve acciones de educación de adultos, conciente o inconcientemente, lo hace desde una perspectiva que corresponde a una determinada corriente ideológica, sea alguna de las señaladas u otras que son vigentes en una sociedad nacional. Pudiera ser que un programa de educación de adultos no tenga una ideología teórica debidamente explicitada. Esto no implica necesariamente que carezca de una ideología práctica.

Por lo referido anteriormente es que en una misma sociedad nacional existen múltiples acciones de educación de adultos, a cargo de diferentes agentes que tienen concepciones ideológico-políticas no sólo distintas sino contradictorias. Ello produce un proceso de confrontación, de lucha, de búsqueda o reacomodo de nuevas hegemonías, de fortalecimiento de hegemo-

nías vigentes. Tal situación genera una totalidad amorfa de acciones de educación de adultos: sin fisonomía, carente de personalidad.

Recordemos que las fuerzas sociales presentes en la educación de adultos operacionan sus acciones a través de sus agentes. ***Los tiempos sociales, ritmos y características de velocidad y aceleración de los distintos agentes que realizan acciones vinculadas con las distintas vertientes de la educación de adultos en una sociedad nacional; tienen un contenido que hace imposible prefigurar enfoques y soluciones con criterios de validez universal.*** Tal relatividad propicia la creatividad y búsqueda dinámica de respuestas educativas, que sean capaces de articular en forma armónica el componente de universalidad científico-social de la educación de adultos y el componente de contingencia. Tal componente está configurado por las particularidades del contexto y de los grupos humanos con los cuales se trabaja.

1.2 Naturaleza polidimensional de los programas de educación de adultos.

En América Latina hay carencias en materia de investigación en educación de adultos, siendo algunas de ellas cruciales como es el caso de la administración de la educación de adultos(3). En este campo se conocen en la región dos tipos de administración: estatal o pública y privada. El tipo de administración mixta se da eventualmente. Hay una notoria ausencia de estudios e investigaciones acerca del comportamiento organizacional y humano en relación con los tipos de administración señalados.

La administración, en un sentido general, es el elemento de apoyo para el logro de un propósito determinado. Los programas de educación de adultos —que se orientan al logro de propósitos específicos— tienen naturalmente una administración. Ella se encarga de la conducción de los procesos, recursos y apoyos logísticos para el logro de sus propósitos comunes, teniendo en cuenta los objetivos, políticas y estrategias que se hayan establecido.

Un programa de educación de adultos tiene una determinada naturaleza y características. Su administración tiene que ser necesariamente coherente con tales atributos. Por ejemplo: si un programa define como uno de sus principios normativos que los sujetos de servicio deben participar activamente en todos los procesos Vinculados con su desarrollo educativo, la administración correspondiente tendría que operacionalizar tal decisión. En relación con el caso propuesto, sería incoherente que la administración

BIBLIOTECA CREFAL

estableciera verticalmente lo que tienen que hacer los sujetos de educación de adultos en los procesos de investigación, aprendizaje, organización y otros.

El ejemplo propuesto nos plantea que la administración de la educación de adultos no tiene sentido en sí misma, sino que está consubstanciada con la naturaleza y características del referente al cual supuestamente sirve. Tal referente, en el caso que nos ocupa, es el programa o programas de educación de adultos.

Tales programas son totalidades orgánicas conformadas por algunos núcleos o dimensiones, que son los grandes campos o escenarios en los que necesariamente tienen que actuar. Algunas de tales dimensiones son las siguientes:

- el medio ambiente o contexto (dimensión contextual);
- el pertinente ordenamiento organizacional (dimensión burocrática);
- la racionalidad teórico-metodológica de los procesos de trabajo y la calidad de los mismos (dimensión técnica);
- la participación de los sujetos de la acción y de los agentes de la misma (dimensión participativa); y
- la provisión de recursos, insumos, apoyos y facilidades para la implantación y puesta en marcha de las acciones (dimensión logística).

Se explicita a continuación la visión interpretativa del autor acerca del sentido fundamental que tiene cada una de las dimensiones.

DIMENSIÓN CONTEXTUAL

Es>tá conformada por la naturaleza y características del medio ambiente. El conocimiento de tal realidad puede)facilitarse[mediante el uso de las siguientes categorías de análisis: socio-cultural, socio-económico y socio-político.

— En general, a pesar de las explicitaciones que se hacen, la mayoría de nuestros países no ha implantado adecuadamente una estrategia de diversificación de las acciones de educación de adultos en relación con los contextos específicos de las poblaciones-meta.

— La educación de adultos es una actividad humana de naturaleza política y social. La política está necesariamente presente en la administración de la educación de adultos, cualquiera que sea la pauta ideológica que la sustente. Esto siempre fue así. Lo que ha ocurrido y sigue ocurriendo

es que no siempre se explícita la naturaleza política de la educación de adultos, por motivaciones e intereses precisamente políticos. La educación de adultos como instrumento de mantenimiento del ordenamiento tradicional de las sociedades nacionales, de prácticas reformistas o transformadoras, asume necesariamente una opción política.

— La educación de adultos tiene una naturaleza social, en razón de que es una actividad humana subsumida en las prácticas más amplias que la vinculan con propósitos de desarrollo cultural, político, económico y educativo. Es una tarea que históricamente fue monopolizada por los ministerios o secretarías de educación, pero que viene configurando su carácter de tarea nacional a cargo de múltiples agentes de la sociedad.

DIMENSIÓN BUROCRÁTICA

Está conformada básicamente por los siguientes elementos: sistema de trabajo, estructura administrativa, modelos organizativos, normas, ritos, Ceremonias. Los programas de educación de adultos pueden asumir un comportamiento burocrático racional o burocratizante. En este último caso se trata de un comportamiento artificial y deshumanizado, huérfano de autenticidad y que da prevalencia a los aspectos simbólicos.

DIMENSIÓN TÉCNICA

Está conformada por un conjunto de procesos y la dinámica de sus interrelaciones e interdependencias en el marco de la práctica totalizadora de los programas de educación de adultos. Los procesos pueden abarcar una variada tipología: procesos comprendidos en el ciclo orgánico de la administración de la educación de adultos; procesos más directamente relacionados con la calidad de la educación de adultos; procesos vinculados con la tecnología aplicada a la educación de adultos; procesos de formación y capacitación al personal que participa en las acciones de educación de adultos; procesos vinculados al aprendizaje de los adultos y a otras prácticas inherentes a la experiencia global de los programas de educación de adultos.

DIMENSIÓN PARTICIPATIVA

Está conformada por la práctica social de los sujetos y agentes de educación de adultos en relación con los procesos y momentos de la praxis de la educación de adultos. En esta visión, tales programas tienen el reto de definir una estrategia de implantación, teniendo en cuenta que la participa-

ción se configura como un instrumento consubstancial a la toma de decisiones,

DIMENSIÓN LOGÍSTICA

Está conformada por los diferentes tipos de recursos y los requerimientos de apoyos y fáculas para la puesta en marcha de las acciones de educación de adultos

Es importante destacar que los programas de educación de adultos tienen un espacio de acción bastante amplio en la optimización estratégica del uso de recursos. Si tienen una vocación o tendencia burocrática limitarán y rigidizarán este horizonte de potencialidades; si su énfasis es tecnocrático contribuirán a la racionalidad en el uso de los recursos, pero no siempre tendrán una clara percepción del contexto en que actúan y la pluralidad de sus expresiones. Si su énfasis es participativo, visualizarán la necesidad del aporte solidario de los agentes, pero entonces se planteará el reto de cómo articular voluntades y esfuerzos para que este propósito se cumpla.

El señalamiento anterior ilustra que la naturaleza de los programas de educación de adultos es polidimensional. Hemos visto que la administración está consubstanciada con los atributos de sus respectivos referentes. Consecuentemente: si los programas de educación de adultos tienen una naturaleza polidimensional, la administración de dichos programas tiene también una natura

Cada una de las dimensiones señaladas es una parte de la totalidad orgánica de los programas de educación de adultos. Tienen un ámbito determinado, pero su significancia y relevancia están dadas por su aportación al logro de los propósitos comunes de la totalidad de la que forman parte. De ahí que las dimensiones no son estáticas. Hay una dinámica de interrelación e interdependencia entre ellas.

En la mencionada dinámica, en razón de la pauta ideológica y de los estilos de trabajo del agente encargado de la administración de los programas de educación de adultos, ocurre en unos casos que una de las dimensiones asume una postura hegemónica sobre las demás. Ello origina un desequilibrio de las otras dimensiones; y la administración se impregna de la huella y perfil característico de la dimensión hegemónica. En otros casos, se da un equilibrio armónico entre las dimensiones. Esto supone que en determinados momentos de la dinámica de los programas de educación de adultos hay una dimensión-eje y unas dimensiones de apoyo y acompa-

ñamiento; y en otros momentos exista la alternancia o cambio de papeles de las dimensiones: las que fueron dimensión-eje pasan a ser dimensión de apoyo y viceversa.

La administración, dentro de sus respectivos parámetros ideológicos y políticos, tiene la posibilidad de construir un ordenamiento inorgánico y desequilibrado o un ordenamiento orgánico y equilibrado. Este último implica esencialmente la eliminación de hegemonías y la emergencia dinámica de papeles-eje y papeles-apoyo, que se desempeñen en forma rotatoria y con múltiples posibilidades combinatorias dentro de las realidades y potencialidades de cada particularidad nacional. Una u otra opción implica asumir un comportamiento administrativo.

Es evidente que los comportamientos administrativos no pueden modificarse sustantivamente si las organizaciones y personas permanecen estáticas, atrapadas en el mundo de sus concepciones y valores. La diversidad de ellas se explica por la pluralidad de visiones de ubicación del hombre individual y social frente al mundo y la vida; el distinto papel que se asigna a la sociedad, al Estado, a la familia y a la persona humana; las distintas y contradictorias percepciones sobre generación y distribución de la riqueza, desarrollo y transformación; las diferentes posiciones frente a las desigualdades, una de cuyas expresiones es la pobreza.

Asumir un comportamiento administrativo, en uno de sus sentidos fundamentales, es operacionalizar un conjunto de decisiones de distinta naturaleza: políticas, conceptuales, técnicas y estratégicas. La operacionalidad de tales decisiones se facilita metodológicamente si se relacionan con las dimensiones que se han señalado (contextual, burocrática, técnica, participativa y logística). La matriz de articulación de las decisiones con las dimensiones de los programas de educación de adultos es un instrumento metodológico que puede ser útil para contribuir a una mayor racionalidad en el proceso de la toma de decisiones. En los temas 2, 3, 4, 5 y 6 del presente trabajo desarrollaremos una serie de aspectos relacionados con la referida matriz de articulación, que se puede apreciar gráficamente en el cuadro de la página 29. Ello nos permitirá internalizar, por aproximaciones sucesivas, el sentido y alcances de la naturaleza polidimensional de los programas de educación de adultos.

1.3 Panorama indicativo de los programas estratégicos de educación de adultos en América Latina.

Dentro del amplio universo de la educación de adultos hay, obviamente, múltiples programas y servicios. Desde el punto de vista cualitativo

ellos son igualmente importantes. Sin embargo, en razón de las opciones definidas por cada país, unos deben atenderse prioritariamente. Estos son los programas y servicios estratégicos de educación de adultos.

Hay dos situaciones fundamentales que es importante tener en cuenta: el proceso de cómo se definen los programas estratégicos y quién los define.

En relación con el proceso de cómo se definen los programas estratégicos, casi siempre las decisiones son intuitivas. En efecto, no está generalizada la práctica de estudios e investigaciones como condición prerequisitorial para el proceso de toma de decisiones, en el entendimiento de que no solamente se orienten a demostrar la existencia de problemas sino también a prefigurar las alternativas viables para su solución.

En lo concerniente a quién toma las decisiones, frecuentemente corresponde a los ministerios o secretarías de educación. Hay una amplia escala de menos a más acerca de la apertura de participación que tal dependencia estatal promueve con los otros agentes gubernamentales y no gubernamentales que realizan acciones de educación de adultos. En los extremos de dicha escala: en unas situaciones nacionales —que son las más— tales decisiones se asumen unilateralmente por las pertinentes dependencias administrativas de los ministerios o secretarías de educación sin intento de concertación y articulación con los demás agentes educativos; en otras situaciones nacionales —que son las menos— hay un amplio proceso de consultas y las decisiones se basan en un cierto consenso entre el agente central de conducción y los otros agentes nacionales que se dedican a la educación de adultos.

La concertación nacional a que se hace referencia se dificulta además de lo señalado, por el hecho de que no todos los agentes de educación de adultos de una sociedad nacional se consideran auténticamente interpretados y representados en la opción educativa que se deriva del llamado proyecto nacional. Lo que ocurre ordinariamente es que al lado de tal proyecto —que es más bien el programa de una administración gubernamental en turno— subsisten múltiples "proyectos" de diversos grupos. En tal contexto se abre un foso inevitable entre "país oficial" y el "país real"; y se dificulta la concertación dialógica, en razón de que son diametralmente opuestas las percepciones ideológico-políticas acerca del desarrollo educativo de la población adulta.

La ejecución de los programas y servicios estratégicos estatales de educación de adultos no puede estar a cargo de los órganos técnico-normativos de los ministerios o secretarías de educación, en la forma en que están concebidos estructuralmente en algunos países. La experiencia ha demostrado

que, independientemente del compromiso e incluso eficiencia de dichos órganos, no es posible conducir adecuadamente programas y servicios estratégicos —que por su naturaleza requieren del apoyo de un complejo aparato logístico— desde la simple perspectiva técnico-educativa. Hay muchos otros aspectos involucrados en la problemática global de dicha conducción: búsqueda de la articulación de la educación de adultos a otros procesos más amplios de desarrollo, el crucial aparato administrativo, el control político, la selección y capacitación del personal, la movilización nacional en sus expresiones estatal y popular.

Los aspectos señalados y otros, como puede ser el caso del aspecto técnico-educativo, constituyen el gran marco de acción de los mencionados programas y servicios. No se puede pedir a un simple órgano técnico-normativo —que en algunos casos nacionales no tiene condiciones ejecutivas— que asuma tan grave responsabilidad si no cuenta con la suficiente autoridad, el pleno apoyo político y la amplia capacidad de decisión. Habría que considerar al respecto, por lo menos, las siguientes situaciones básicas:

—Por su naturaleza y características peculiares, los señalados programas y servicios estratégicos de educación de adultos a cargo del Estado deben ser conducidos por un órgano ejecutivo nacional, que tenga acceso a la alta dirección y cuente con la plena confianza de ella.

—A nivel de operaciones, los órganos ejecutivos deben encargarse de desarrollar los planes operativos, de conformidad con las políticas aprobadas por la alta dirección y los directivos del órgano ejecutivo nacional, que reúnan las condiciones señaladas en el inciso anterior.

—No debiera alentarse el crecimiento inorgánico del "árbol burocrático" del ministerio o secretaría de educación. Una tarea que se impone es la racionalización de funciones típicamente técnico-educativas y de funciones netamente ejecutivas.

Al comenzar la segunda mitad de los 80 está emergiendo la tendencia de que los programas y servicios estratégicos de educación de adultos, a cargo de las múltiples organizaciones de la sociedad civil, van delineando intuitiva o racionalmente su compromiso de generar respuestas educativas acordes con su situación real y con su aspiración de fortalecer su capacidad de gestión y decisión en el campo del desarrollo educativo y cultural, como condición necesaria aunque no suficiente para lograr un poder más amplio en el orden político y social,

A la luz de los señalamientos precedentes, en la segunda mitad de los 80 en los países de América Latina se vienen configurando referencial-

mente los siguientes programas y servicios estratégicos de educación de adultos:

a. Alfabetización posalfabetización, como elementos de un solo proceso global.

b. Programas de educación de adultos orientados al trabajo y al desarrollo, dentro de cuyo universo se realicen las siguientes acciones principales:

- programas de formación o aprendizaje para los nuevos trabajadores;
- capacitación, en sus distintas expresiones, a los trabajadores de todos los niveles en actual servicio;
- capacitación a la población económicamente activa del sector informal de la economía;
- capacitación a los desocupados y subempleados;
- capacitación laboral a la población adulta minusválida;
- programas de promoción educativa en las áreas rurales como parte de procesos más amplios de desarrollo de las poblaciones campesinas;
- acciones educativas como parte de procesos amplios de promoción del desarrollo de la mujer y de la juventud, particularmente de las áreas rurales y de las áreas urbano-marginales.

c. Programas de educación popular de la población adulta, con variedad de enfoques y estilos de trabajo, pero con el denominador común de construir una alternativa educativa de la educación oficial ofrecida por el sistema prevalente de cada país.

d. Programas educativos de las poblaciones indígenas, en la visión de una educación intercultural.

e. Programas de educación no formal orientados al logro de propósitos de carácter cultural, político, económico y social de los sujetos de educación de adultos (desarrollo de la comunidad, educación para la salud, formación cívico-política, formación de los padres para la educación de los hijos, etcétera).

El intento de identificación de los programas estratégicos de educación de adultos sólo tiene un carácter indicativo. Su utilidad, por tanto, sólo es referencial para definir algunos tipos de programas estratégicos de educación de adultos. Tal definición, en rigor corresponde obviamente a cada país, a través del Estado y de las múltiples organizaciones de la sociedad civil.

1.4 Ejercicios.

Algunas preguntas-orientadoras que permiten sistematizar y profundizar la información presentada en el tema 1, pueden ser las siguientes:

- i. ¿Cuál es su percepción acerca de la educación de adultos?,
- ü. ¿Cuáles son en su visión las grandes vertientes o áreas que conforman el universo de la educación de adultos en el contexto nacional del que forma parte?
- üi. ¿Cuáles son en su criterio los programas prioritarios que deben realizarse por su país o su organización? Trate de fundamentarlos (en la extensión máxima de dos cuartillas) desde el punto de vista filosófico, político, técnico y administrativo.
- iv. ¿Tiene usted algún aporte en relación con la visión interpretativa de la naturaleza polidimensional de los programas de educación de adultos?

Se le sugiere construir su Perfil de Autoevaluación en relación con este tema. Vea el instrumento-guía en el Apéndice A. También, si así lo decide puede comenzar a evaluar el texto de base y seguir haciendo tal ejercicio hasta el tema 6. El instrumento-guía figura en el Apéndice B.

2. HACIA LA CONFIGURACIÓN DE TIPOS DE DECISIONES CRUCIALES EN LA PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS Y SU ARTICULACIÓN CON LAS DIMENSIONES DE DICHS PROGRAMAS

Este tema tiene el propósito de plantear al lector un posible modo de categorizar las decisiones vinculadas con los programas de educación de adultos y articularlas con las dimensiones de dichos programas.

2.1 Decisiones básicas y decisiones estratégicas,

Siendo la educación de adultos una expresión educativa que abarca un amplio universo de acción, son múltiples y de diversa naturaleza y magnitud las decisiones que deben asumirse en forma permanente. *Las decisiones en este campo son un conjunto de definiciones que sirven para configurar y operacionalizar los correspondientes planes, programas, proyectos y actividades desde el punto de vista político, conceptual, técnico y estratégico.*

Tales definiciones, en los campos de competencia de la educación de adultos, pueden agruparse en dos categorías universales: decisiones básicas y decisiones estratégicas. Las primeras son de naturaleza política, conceptual y técnica; y las segundas son de naturaleza operativa. Consecuentemente, en el universo de la educación de adultos hay cuatro tipos principales de decisiones: políticas, conceptuales, técnicas y estratégicas.

Existen decisiones críticas que son prerequisitoriales, fundamentales para el desarrollo de las acciones de educación de adultos. Estas son las decisiones básicas. Dichas decisiones tienen una naturaleza eminentemente política, pero son también de naturaleza conceptual y técnica. En el más amplio sentido, son decisiones matrices sin las cuales no es posible operacionalizar las acciones.

Las decisiones políticas son las definiciones de intencionalidades y posiciones frente a una realidad vigente, que asumen el Gobierno y las diversas organizaciones de la sociedad civil en un determinado momento histórico de la vida de un país. Comprenden dos grandes categorías: decisio-

nes políticas de los gobiernos y decisiones políticas de la sociedad civil y de sus distintas organizaciones.

*Las decisiones conceptuales son las opciones interpretativas asumidas acerca de los aspectos teóricos vinculados con la correspondiente acción a realizar**

Las decisiones técnicas son las opciones de desarrollo teórico-metodológico de todos y cada uno de los procesos en el contexto de la totalidad orgánica de la que forman parte, así como de sus interrelaciones e interdependencias. Tales decisiones, de otro lado, explicitan y fundamentan la pauta metodológica y el diseño de las tareas a realizar.

Las decisiones básicas para ponerse en marcha requieren de unas decisiones estratégicas. *Ellas son las opciones o alternativas óptimas de articulación de las decisiones políticas, conceptuales y técnicas; y se orientan a la búsqueda de la racionalidad operativa de la acción a realizar.*

2.2 Algunas categorías en el campo de las decisiones políticas orientadas al desarrollo nacional de la educación de adultos.

Una posible categorización del universo decisoria* de carácter político, en materia de desarrollo nacional de la educación de adultos, puede ser la siguiente:

- *decisiones políticas globales de educación de adultos;*
- *decisiones políticas sectoriales o programáticas de educación de adultos;*
- *decisiones políticas en relación con los procesos;*
- *decisiones políticas en relación con los insumos y recursos, y*
- *decisiones políticas en relación con los resultados e impactos que éstos generan.*

2.2.1 Decisiones políticas globales de educación de adultos.

Este nivel de decisión se refiere al conjunto de definiciones relacionadas con la naturaleza, sentido y alcances de la educación de adultos, en cuanto expresión del desarrollo educativo de la población adulta de una sociedad nacional.

Mediante este nivel de decisión el Estado y la sociedad asumirían una opción interpretativa de lo que es la educación de adultos y de su ubicación y papel dentro del marco de las respectivas tareas nacionales.

Es un nivel de decisión que trata de establecer el papel que corresponde a la educación de adultos en el desarrollo global del país y en los proyectos de vida individual y social de los sujetos de las prácticas educativas.

La definición de decisiones políticas a cargo de la población adulta y de sus organizaciones, por un lado, y de los gobiernos, por otro, tienen que asumirse teniendo en cuenta determinadas variables, algunas de las cuales pueden ser las siguientes: análisis de la situación real, configuración de la situación deseada, análisis de viabilidad estratégica, caracterización de lo factible y elaboración final y explicitación de las decisiones políticas globales.

2.2.2 Decisiones políticas sectoriales o programáticas de educación de adultos.

Son decisiones políticas que atañen a las grandes vertientes o áreas programáticas de la educación de adultos.

En la experiencia histórica de la región, en este nivel se pueden identificar, entre otras, las siguientes líneas decisionales:

- decisiones políticas en relación con la alfabetización y posalfabetización;***
- decisiones políticas en relación con la educación de adultos de los sectores sociales desfavorecidos en las áreas rurales y urbano-marginales;***
- decisiones políticas en relación con el desarrollo educativo de las poblaciones indígenas;***
- decisiones políticas en relación con la situación de la mujer;***
- decisiones políticas en relación con la atención a la juventud, especialmente a la juventud desocupada.***

2.2.3 Decisiones políticas en relación con los procesos.

En este nivel se pueden identificar las siguientes líneas de decisión:

- decisiones políticas en relación con el papel que deben desempeñar todos y cada uno de los procesos vinculados con el desarrollo sectorial y/o global de la educación de adultos;***

- *decisiones políticas relacionadas con la relevancia de la investigación, capacitación y organización con participación de las correspondientes poblaciones-meta;*
- *decisiones políticas en relación con la evaluación y el seguimiento de las acciones de educación de adultos;*
- *decisiones políticas en relación con la coordinación interna y externa, teniendo en cuenta en ambos casos el amplio horizonte intersectorial e interdisciplinario de las acciones de educación de adultos.*

2.2.4 Decisiones políticas en relación con los insumos/recursos.

En este nivel las principales líneas de decisión pueden ser las siguientes:

- *decisiones políticas en relación con los recursos humanos involucrados en el desarrollo de los programas de educación de adultos;*
- *decisiones políticas en relación con los recursos financieros para la realización de los programas de educación de adultos;*
- *decisiones políticas en relación con el uso de la capacidad instalada del Estado y de la sociedad nacional para fines educativos.*

2.2.5 Decisiones en relación con los resultados e impactos.

En este nivel, ya sea que se trate de las realizaciones globales o sectoriales de la educación de adultos, algunas de las principales líneas de decisión pueden ser las siguientes:

- *decisiones políticas en relación con las metas de servicio;*
- *decisiones políticas en relación con los logros específicos del desarrollo educativo;*
- *decisiones políticas en relación con la calidad de la educación;*
- *decisiones políticas en relación con los impactos de las acciones de educación de adultos en el contexto de las prácticas más amplias de desarrollo cultural, político, económico, social y educativo.*

Las líneas de decisión planteadas indicativamente y que corresponden a las categorías o niveles de decisión política, emergen del análisis de las tendencias decisionales de los países de la región. Es un ejercicio de sistematización decisional. *Es importante tener en cuenta que las decisiones po-*

Hacia la configuración de Tipos de Decisiones Cruciales en la Uticos en educación de adultos sólo tienen sentido cuando se refieren a realidades específicas y cuando interpretan genuinamente la voluntad política de la sociedad civil y del Estado.

2.3 Articulación de las decisiones con las dimensiones y de éstas con aquéllas en el contexto de los programas de educación de adultos.

Las decisiones básicas señaladas (políticas, conceptuales y técnicas) y las decisiones estratégicas tienen relaciones de articulación con las cinco dimensiones de la administración de los programas de educación de adultos (contextual, burocrática, técnica, participativa y logística). Tales relaciones se pueden establecer utilizando metodológicamente la "matriz de articulación de las decisiones con las dimensiones de la administración de los programas de educación de adultos".

Este diagrama es de doble entrada. Los referentes son las **decisiones** (columna izquierda) y las **dimensiones** de la administración de los programas de educación de adultos (columna derecha).

Las decisiones, de arriba a abajo, en los tres primeros casilleros corresponden a las decisiones básicas: políticas, conceptuales y técnicas. El último casillero corresponde a las decisiones estratégicas.

Las dimensiones, de izquierda a derecha, son las siguientes: contextual, burocrática, técnica, participativa y logística.

Cada una de las cuatro decisiones que están en la columna de la izquierda de la matriz tiene expresiones concretas de relación con todas y cada una de las cinco dimensiones de la administración de los programas de educación de adultos. Eso implica que las decisiones políticas, conceptuales, técnicas y estratégicas generan definiciones vinculadas con las dimensiones: contextual, burocrática, técnica, participativa y logística. Hay un nivel de relación horizontal de cada tipo de decisión con cada una de las cinco dimensiones de la administración de los programas de la educación de adultos.

Hay un nivel de relación vertical entre las decisiones. Es obvio que las decisiones políticas condicionan a los otros tipos de decisión, es decir condicionan las decisiones conceptuales, técnicas y estratégicas.

**CUADRO-MATRIZ DE ARTICULACIÓN DE LAS DECISIONES CON LAS
DIMENSIONES DE LA ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE
EDUCACIÓN DE ADULTOS**

DECISIONES ^^_•^DIMENSIONES	CONTEXTUAL	BUROCRATICA	TECNICA	PARTICIPATIVA	LOGISTICA
POLÍTICAS					
CONCEPTUALES					
TÉCNICAS					
ESTRATÉGICAS					

La matriz, como queda señalado, tiene dos referentes básicos que se pueden constituir en núcleos de articulación: decisiones y dimensiones. Por ejemplo, se puede tomar como referente la decisión política y en torno a ella agrupar el conjunto de definiciones de carácter contextual, burocrático, técnico, participativo y logístico en el campo de la administración de los programas de educación de adultos. En otro sentido, se puede tomar como referente una dimensión, por ejemplo la dimensión contextual, y en torno a ella se puede agrupar el conjunto de decisiones políticas, conceptuales, técnicas y estratégicas.

Lo anteriormente señalado ilustra que, en el proceso de la toma de decisiones, metodológicamente cada tipo de decisión se puede perfilar con mayor racionalidad si se relaciona dialécticamente con cada una de las dimensiones de los programas de la educación de adultos. Ello sugiere que la matriz debe leerse horizontal y verticalmente.

2.4 Ejercicios.

En relación con el tema 2 un modelo posible de sistematizar y profundizar nuestro aprendizaje puede consistir en la realización de las siguientes tareas:

1. Utilizando la matriz general propuesta —con las modificaciones y adaptaciones que juzgue pertinentes— sírvase desarrollar un ejercicio aplicativo de elaboración de decisiones en relación con un programa prioritario de educación de adultos para su país y/o su organización.

2. Se le sugiere convocar un grupo de estudio y análisis para revisar el ejercicio desarrollado. Aprenderá mucho fundamentando, valorando los señalamientos críticos, identificando los aspectos cruciales y los consensos, reinterpretando y recreando la racionalidad conceptual y metodológica de la matriz propuesta. Elabore un informe sustantivo de las conclusiones y distribúyalas entre los participantes que han intervenido en el ejercicio. Es posible que logre usted una valiosa retroalimentación.

5^ le sugiere construir su perfil de Autoevaluación en relación con este tema. /
Vea el instrumento-guía en el Apéndice A. j

3. DECISIONES POLÍTICAS RELACIONADAS CON LA PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

El proceso de la toma de decisiones sobre la educación de adultos, en el caso particular del comportamiento histórico de algunas administraciones estatales en América Latina, ha tenido un acento autoritario-burocrático y una vocación marcadamente intuitiva. Esta situación a 1986 todavía no está plenamente superada.

En general, el proceso de la toma de decisiones en varios casos nacionales aún no obedece a una pauta científica, no tiene una metodología y lo que es peor: parece ser que no hay voluntad política para dar cada vez más un rigor científico a dicho proceso.

En un proyecto, a futuro, de la educación de adultos debe implantarse el conocimiento y el manejo metodológico del proceso de la toma de decisiones, por los sujetos y agentes de la educación de adultos, como una práctica inherente a la gestión de una acción educativa con los adultos.

¿Qué implica el rigor científico en el proceso de la toma de decisiones? Implica que las decisiones no se toman como resultado de simples intuiciones, de inspiraciones, de presiones burocráticas y de otra índole, sino como resultado del estudio y análisis de los elementos comprendidos dentro del universo decisional y de la dinámica resultante de la relación dialéctica entre dichos elementos y los respectivos tipos de decisión que se pretenden tomar.

Un tipo de decisión que es condicionante y elemento desencadenante de otros tipos de decisión es la decisión política. Es por esta razón que en el tema 3 se hace una ejemplificación detallada de los niveles de relación dialéctica de las decisiones políticas con cada una de las dimensiones de los programas de educación de adultos.

3.1 Decisiones políticas relacionadas con la dimensión contextual.

La educación de adultos es una expresión educativa que tiene sentido en cuanto se ubica dentro de un contexto determinado, de una realidad específica. Frente a tal realidad, la educación de adultos puede ubicarse y ser instrumento de una de las tres siguientes alternativas decisionales:

César Picón

1. Puede contribuir a mantener el ordenamiento establecido de la realidad dentro de la cual actúa. Su comportamiento, en tal caso, tendría un carácter conservador y estaría al servicio de los grupos dominantes de la sociedad nacional que ostentan hegemoníicamente el poder político, cultural, económico y social.

2. Puede contribuir a un proceso de reformas que se dan al interior de la realidad en la que está inserta. Su comportamiento en tal caso tendría un carácter reformista, que puede posibilitar la realización de ciertos cambios dentro de los parámetros de perfectibilidad del sistema social del que forma parte.

3. Puede contribuir a la transformación de su realidad. En tal caso su comportamiento tendría un carácter de cambios profundos. La estrategia de cambios, dentro de la cual se inscribiría su comportamiento, comprendería dos modalidades principales: el cambio progresivo y el cambio radical. El primero tendría un sentido evolucionista y el segundo un sentido revolucionario.

3.2 Decisiones políticas en relación con la dimensión burocrática.

Una decisión sustantiva de orden político, en relación con la dimensión burocrática, consiste en ***definir e implantar un sistema de educación de adultos teniendo en cuenta las siguientes alternativas decisionales: sistema cerrado, sistema semiabierto y sistema abierto de educación de adultos.***

El sistema cerrado es el que usualmente funciona en situaciones nacionales en las que la educación de adultos tiene un carácter hegemoníicamente escolarizado, con escasa o nula participación de los múltiples agentes estatales y no estatales de educación de adultos, con dependencia casi exclusiva para su funcionamiento y operación de los recursos provenientes del Estado, con un comportamiento ideológico-político acentuadamente autoritario y que excluye las posibilidades de participación de vastos sectores de la población adulta del país.

Este sistema cerrado es el que históricamente en América Latina no ha podido, no ha querido o no ha sido capaz de interpretar los intereses, necesidades y expectativas del desarrollo educativo de las clases populares. Este sistema cerrado de educación de adultos es, generalmente, un instrumento que operacionaliza la opción política conservadora de la educación de adultos orientada al mantenimiento del ordenamiento nacional injusto y desigual.

El sistema semiabierto de la educación de adultos pretende hacer una apertura de pluralidad cultural e ideológico-política en cuanto a la promoción y realización de los múltiples agentes que en una sociedad nacional desarrollan acciones de educación de adultos y tienen la vocación de identificar y desarrollar un núcleo de cohesión en materia de desarrollo de la educación de adultos, con grados de articulación que pueden ser: encuentros eventuales concertaciones progresivas, articulaciones e integración de acciones. Este sistema semiabierto de educación de adultos corresponde generalmente a la opción política reformista que, en un determinado momento histórico de la vida de una sociedad nacional, promueve la administración gubernamental vigente.

El sistema abierto de educación de adultos es un reto para los países que están en condiciones de reformar un movimiento nacional de educación de adultos. Ello implica trabajar solidaria y mancomunadamente con el sujeto histórico de la educación de adultos, que es el pueblo y sus distintas organizaciones.

Un sistema abierto de educación de adultos tiene la potencialidad de convertirse en infraestructura dinámica para operacionalizar los más audaces y progresistas programas estatales de educación de adultos, y también el proyecto o los proyectos educativos de los sectores populares, definidos por éstos y apoyados por el Estado. Con frecuencia hay una correlación entre dicho sistema y la opción política de cambio y transformación de los respectivos programas de educación de adultos.

Otra decisión de carácter político, en relación con la dimensión burocrática es el *establecimiento de las correspondientes estructuras y modelos organizativos*. En este dominio, la administración estatal tiene las siguientes alternativas decisionales:

- Utilización exclusiva y excluyente de estructuras organizativas formales.

_ Utilización hegemónica de estructuras organizativas formales y utilización eventual y sólo con carácter de complementariedad de las estructuras organizativas no formales.

_ Utilización equilibrada y armónica de las estructuras organizativas formales y no formales, sin subordinación administrativa de estas últimas al agente estatal de conducción nacional de la educación de adultos.

En lo relativo a los modelos organizativos, las opciones básicas son las siguientes: administración centralizada, administración desconcentrada y administración descentralizada.

César Picón

En relación con las decisiones que se vienen comentando es importante subrayar que en materia de modelos organizativos se ha tratado de pasar casi automáticamente de una administración centralizada a una desconcentrada o descentralizada; y de una administración desconcentrada a una administración descentralizada. El caso es que no existen estrategias de cambios, particularmente para el proceso de transferencia de un determinado modelo organizativo a otro.

3.3 Decisiones políticas en relación con la dimensión técnica.

Desde el punto de vista político hay algunas alternativas decisionales vinculadas con la dimensión técnica de la administración estatal de la educación de adultos.

Hay en América Latina una ausencia generalizada de sistemas de información y estadística. Es evidente que la información y la estadística constituyen un insumo básico para elaborar el conocimiento. De otro lado, parece que hay una relación entre conocimiento y poder. La experiencia regional indica que se pueden asumir dos comportamientos principales frente a la problemática en cuestión: entregar el producto de la información y del conocimiento y hacer de los sujetos de la educación de adultos simples agentes consumidores; y/o entregar el proceso del conocimiento y de la información y hacer que los sujetos de la educación de adultos sean hacedores y elaboradores de información y conocimiento. La situación señalada es un desafío para la educación de adultos y para el área de información y estadística en el contexto del proceso de ruptura del monopolio del conocimiento.

Teniendo en cuenta que la información y estadística es un elemento fundamental de apoyo al desarrollo de las múltiples expresiones de la educación de adultos, es indispensable que estos programas asuman decisiones sobre su establecimiento y funcionamiento en el caso de que todavía no cuenten con tal elemento; y que contribuyan a su constante actualización y perfeccionamiento, en el caso de que ya lo tengan.

Contar con la información y estadística favorecería la realización de estudios actualizados sobre el estado del arte de la alfabetización y otras áreas de educación de adultos en los países de la región; y la realización de estudios diversos de sistematización, con especial incidencia en aquéllos vinculados con el desarrollo cultural y educativo de la población adulta(4).

Una decisión requerida, en relación con la dimensión técnica, ***es el desarrollo armónico y equilibrado del conjunto de procesos de diversos ti-***

Decisiones Políticas Relacionadas con la Planificación

pos y de sus correspondientes dinámicas de interrelación e interdependencia dentro de la totalidad orgánica de los programas de educación de adultos. Las evidencias empíricas demuestran que tal desarrollo sólo es posible en la medida en que haya una adecuada articulación entre teoría y práctica y entre sujeto y objeto, contando con la más activa y comprometida participación del sujeto de la educación de adultos y del personal de intelectuales, técnicos de apoyo y animadores de base.

Una decisión política en el campo técnico es la calidad de la educación de adultos. Tradicionalmente ella ha estado asociada al mejoramiento de curriculum, métodos, técnicas e instrumentos. En los últimos años en la comunidad regional se ha planteado con énfasis que dicha calidad implica contribuir también al mejoramiento de los sujetos y agentes que participan en las acciones de educación de adultos. Sin embargo, el problema de la calidad de la educación de adultos está en un prenivel de definición básica y, por tanto, es casi inexistente una experiencia de implantación estratégica.

De las hipótesis interpretativas que en la primera parte de la década de los 80 se vienen considerando en relación con la calidad de la educación, una muy sugerente es la que plantea Pablo Latapí sobre la base de una categorización de aspectos a considerar y de áreas a atender en la problemática global de la calidad de la educación de adultos(5).

3.4 Decisiones políticas en relación con la dimensión participativa.

Una decisión importante consiste en operacionalizar, teniendo en cuenta sus limitaciones y posibilidades, la práctica participativa de los sujetos y agentes de la educación de adultos en relación con la totalidad de los procesos comprendidos en la experiencia global de una determinada acción de educación de adultos. Recordemos que históricamente en el contexto latinoamericano dicha práctica se viene dando en los 80 con cierto énfasis en los procesos de aprendizaje, investigación, planificación, pero dista todavía de abarcar la totalidad de los procesos del desarrollo educativo de la población adulta. Todo esto en el territorio propiamente educativo. Las interrogantes y retos que se plantean van más lejos: ¿En qué medida esta práctica participativa en lo educativo tiene o no correspondencia con la praxis de la participación social de los sujetos de la educación de adultos? La respuesta a esta y a otras interrogantes plantea la necesidad de hacer deslindes de carácter filosófico, político, técnico y estratégico para generar un marco de racionalidad en el proceso de la toma de decisiones sobre la participación.

César Picón

Otra decisión que es importante subrayar es la definición de la voluntad política del Estado, teniendo en cuenta la plural y facultad de la sociedad civil en relación con el desarrollo de la educación de adultos.

Las dos voluntades señaladas, a nivel de decisiones políticas en relación con la dimensión participativa, deben tener expresiones vengables eTcí^o, enas no deben reducirse a simples TM» que deben estar respaldadas con los recursos, apoyos y ^{1<£} «an requeridos. La intencionalidad es un elemento consubstancial a la atonivel de consistencia y coherencia entre las mtenc.onahdadesy la Ipombilidad efectiva y oportuna de los elementos que hagan factible su operacionalidad.

3.5 Decisiones políticas en relación con la dimensión logística.

Desde el punto de vista político en el área logística existe la necesidad de definir el uso de recursos para la realización de las múltiples acciones de educación de adultos.

En el panorama regional, hay programas de educación de adultos que dependen casi «elusivamente de los recursos provistos por el Estado. Hay TZ que ya estén combinando el uso de recursos del Estado y de la scoe-dad nacional. Finalmente hay unos programas -que son los menos en la rerión- que tienen una estrategia del pleno uso de los recursos y de la capacidad instalada del Estado y de la sociedad nacional para fines educativa..

El reclutamiento, selección y capacitación de recursos humanos es una deJxnZutZ indispensable para el desarrollo de la, acaon ^{d e l d u c ^} ZTdeadultos* Los programas de educación de adultos, en el anata de líretelvralteríaüvafdecisionales, deben considerar que la educación *£\$ZÍdiferentes vertientes, múltiples agentes, distintas fuerzas que tn t r ^ r o X tiempos sociales participan en su desarrollo educativo con v ^ on ^ STgico-políticas no sólo diferentes sino generalmente contra-puestas.

Si la visión corresponde a lo que hemos caracterizado como un sistema cerrado de educación de adultos, presumiblemente los programas esta-HeceiSfornicas en este dominio sólo considerando el personal burocrático y ^octnte que «ta dentro de su jurisdicción admüñstirativ^ S» su «sion corresponde a un sistema semiabierto o abierto, se establecerán políticas de

mayor cobertura comprendiendo no únicamente al sector de personal que administra en forma directa, sino al personal nacional que no formado parte de la planta orgánica institucional puede prestar su concurso profesional u ocupacional, ya sea en calidad de contratado o voluntario.

Una decisión focal es la que corresponde a la movilización del Estado y de la sociedad en apoyo al desarrollo de la educación de adultos. La presencia o ausencia de tal decisión será un indicador de que la educación de adultos tiene o no la magnitud histórica de una tarea nacional, asumida por el gobierno y/o por la sociedad civil.

Una decisión política de naturaleza logística y que tiene mucho sentido en el proceso de implantación estratégica, consiste en la *definición de apoyos y facilidades para el desarrollo de la educación de adultos.* Dichos elementos, más allá de las intenciones retóricas, son un indicador de la voluntad política del Gobierno y de la sociedad civil.

En el caso específico de los programas estatales de educación de adultos, éstos deben asumir necesariamente decisiones en relación con la dimensión logística. Sólo de este modo puede contar con un elemento de apoyo que resulte absolutamente indispensable para el logro de objetivos y metas que se proponen alcanzar. Es importante considerar que sin los recursos/insumos y los apoyos y facilidades complementarios, se limitará la ejecución de los planes, programas, proyectos o actividades de educación de adultos.

3.6 Ejercicios.

Lo desarrollado del inciso 3.1 al 3.5 es, en buena cuenta, una ejemplificación del nivel de relación de las decisiones políticas con cada una de las dimensiones de los programas de educación de adultos (contextual, burocrática, técnica, participativa y logística). Recuerde que hay otros tipos de decisión: conceptuales, técnicas y estratégicas.

Si se pretendiera construir una matriz, una síntesis de lo desarrollado en el tema 3 (ver cuadro en la página 39) equivaldría únicamente a la cuarta parte de la matriz.

Se le propone como ejercicio desarrollar, por lo menos, otra parte de la matriz. Puede seleccionar uno de los siguientes tipos de decisión (conceptuales, técnicas o estratégicas). Hecha su selección, desarrolle su tarea que consiste en la elaboración de las relaciones dinámicas del tipo de decisión que ha seleccionado con las dimensiones de los programas de

César Picón

educación de adultos. Trate de utilizar como referente básico la diversidad de contextos políticos en su país y/o en la región.

Al final de su trabajo, puede ser interesante presentar en un cuadro la síntesis de la parte desarrollada de la matriz. Se le recomienda convocar un grupo de trabajo para analizar el ejercicio que ha desarrollado.

Otra tarea alternativa puede consistir, si le interesa, en reinterpretar la visión presentada indicativamente en este tema y elaborar su propio planteamiento sobre las decisiones políticas relacionadas con la planificación y administración de los programas de educación de adultos.

DECISIONES DIMENSIONES	CONTEXTUAL	BUROCRÁTICA	TÉCNICA	PARTICIPATIVA	LOGÍSTICA
Políticas	<p>La planificación de la educación de adultos es un instrumento que refuerza una de las siguientes posiciones políticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Mantenimiento del ordenamiento : tradicional vigente. — Implementación reformista, hasta donde alcance la permisibilidad del sistema. — Implementación de una transformación pacífica y progresiva. — Implementación de una transformación radical, a través de procesos revolucionarios. 	<p><i>La planificación de la educación de adultos asume comportamientos diferenciados de carácter político a la cual refuerce.</i></p> <p>Los elementos considerados son:</p> <p>Sistemas, estructuras y modelos organizativos: normas, ritos, ceremonias.</p>	<p>Los elementos considerados son:</p> <p>comunicación, información y estadística; conjunto de procesos involucrados en la práctica global de las acciones de educación de adultos; calidad de la educación de adultos.</p>	<p>Los elementos considerados son:</p> <p>práctica participativa de los sujetos; práctica participativa de los agentes; y voluntad política del Estado y de la sociedad nacional, en relación con dicha práctica.</p>	<p>Los elementos considerados son: uso de recursos y de la capacidad instalada del país para fines educativos; reclutamiento, selección y capacitación de recursos humanos; movilización del Estado y de la sociedad en apoyo al desarrollo nacional de la educación de adultos.</p>
Conceptuales Técnicas Estratégicas	Falta desarrollar	Falta desarrollar M n	Falta desarrollar	Falta desarrollar * i)	Falta desarrollar » 19

4 DECISIONES CONCEPTUALES RELACIONADAS CON LA PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

Hay un conjunto de definiciones y precisiones conceptuales que tienen que hacerse para orientar adecuadamente la marcha de los programas de educación de adultos. En el entendimiento de apuntalar el ejercicio de racionalidad en el proceso de la toma de decisiones conceptuales con cada una de las dimensiones de los programas de educación de adultos.

4,1 Decisiones conceptuales relacionadas con la dimensión contextúa! de los programas de educación de adultos.

Existe la necesidad de precisar conceptualmente las categorías más significativas para los correspondientes análisis de contexto. Teniendo en cuenta las prácticas sociales más caracterizadas de educación de adultos en nuestros países, se vienen sistematizando tres categorías principales para el análisis de contexto: categorías socio-políticas, socio-económicas y socio-culturales.

La precisión de tales categorías de análisis resulta indispensable, pues tal ejercicio incidirá directamente en la clara delimitación de la diversificación de contextos. Teóricamente la diversificación de contextos se explica por las desigualdades que existen entre las distintas realidades al interior de un país, de la región o zona de un país, o entre países. Sin embargo, es importante conceptualizar la diversificación de contextos en la perspectiva de medios ambientales más o menos similares u homogéneos. El medio rural y el medio urbano-marginal, por ejemplo, no constituyen una realidad homogénea, compacta, unívoca. Hay matices y especificidades dentro de la realidad global de los dos ámbitos señalados.

Las consideraciones precedentes fundamentan la decisión de que en materia de educación de adultos no es posible generalizar fórmulas de solución. De ahí que es importante combinar en forma equilibrada y armónica el sentido universal de las acciones de educación de adultos y el sentido específico y contingente de éstas.

Una decisión sustantiva para el desarrollo nacional de la educación de

adultos es la definición conceptual de ella y de cada una de sus vertientes dentro de la dinámica histórico-cultural e histórico-social del contexto latinoamericano.

Hay una cierta proclividad a importar modelos y esquemas conceptuales de otras realidades y transferirlas automáticamente a la realidad de nuestros países. En tal sentido, debe preocuparnos el hecho de que algunos intelectuales de América Latina son simplemente elementos de reproducción —a veces incluso distorsionada— de los conocimientos generados en otros contextos, en otras realidades.

La decisión que se viene refiriendo —asumir una opción interpretativa de la educación de adultos en el contexto latinoamericano— es un desafío para la gran mayoría de nuestros países. Afortunadamente en nuestra región ya hay un movimiento precursor que es el de la educación liberadora que postula Paulo Freiré. También deben destacarse los esfuerzos de sistematización que se vienen haciendo en torno de la llamada educación popular, que se nutre de elementos teóricos iniciales que proceden de otras latitudes, pero que vienen cobrando su identidad en el contexto latinoamericano con una fundamentación teórica y metodológica original y creativa.

Otra decisión fundamental para el desarrollo de la educación de adultos es la conceptualización de la articulación de ésta al mundo del trabajo. Una hipótesis interpretativa sugerente a este respecto es que tal articulación no se da en forma automática, sino en base a una estrategia diversificada que debe tener en cuenta las peculiaridades del contexto en que se actúa y el momento histórico que se vive.

A partir de este deslinde de carácter muy general, lo que no existe es el desarrollo analítico-conceptual que fundamente sólidamente esta relación dinámica en la multiplicidad de sus expresiones y en vinculación con los diversos contextos.

En materia de articulaciones, hay otras conceptualizaciones que conviene desarrollar. Sólo con carácter indicativo mencionaremos la articulación de la educación de adultos, con la cultura, con la comunicación y con las otras expresiones de desarrollo educativo en servicio a totalidades sociales concretas dentro de su respectiva sociedad nacional.

4.2 Decisiones conceptuales relacionadas con la dimensión burocrática de los programas de educación de adultos.

Es importante deslindar conceptualmente algunos elementos burocráticos convencionales y no convencionales.

Una decisión requerida en este dominio es el desarrollo conceptual de las estructuras organizativas formales y no formales que tienen que ver con el desarrollo nacional de la educación de adultos, a partir de la promoción del Estado a través de los ministerios o secretarías de educación.

A nivel de ejemplificación, en el comportamiento histórico generalizado de las administraciones estatales de la educación de adultos en América Latina se advierte que éstas, por un largo tiempo, han dado hegemonía a las estructuras organizativas formales y dentro de ellas a las que están subordinadas administrativamente al agente central de conducción que, en el caso que nos ocupa, están dentro de los ministerios o secretarías de educación.

El comportamiento señalado, instrumentalizado a través de decisiones coherentes con tal percepción, ha limitado las ricas posibilidades de trabajo cooperativo con las estructuras organizativas no formales que existen y se dan al interior del aparato del Estado, del sistema social y de las múltiples organizaciones de la sociedad civil.

Estas estructuras organizativas no formales han sido y son relativamente poco estudiadas en nuestro medio. Eventualmente tenemos algunos señalamientos retóricos y triunfalistas en relación con el poder social y político de las organizaciones populares, pero no disponemos de investigaciones y elaboraciones conceptuales en torno de dichas estructuras ambientadas en el contexto latinoamericano. Una hipótesis interesante que viene perfilándose nítidamente en estos últimos años es que las estructuras organizativas no formales son más ricas, permanentes y significativas para el desarrollo de la educación de adultos y constituyen la infraestructura adecuada para el desenvolvimiento de sus acciones.

El aprovechamiento armónico y equilibrado de las estructuras organizativas formales y no formales, es un elemento que contribuye a definir el perfil cerrado, semiabierto o abierto del sistema nacional de educación de adultos. Un sistema cerrado será proclive a la utilización de las estructuras organizativas formales; un sistema semiabierto hará un mayor uso de las estructuras organizativas formales y tratará de aprovechar en lo posible ciertas estructuras organizativas no formales; y un sistema abierto tratará de optimizar estratégicamente las posibilidades combinatorias del uso de estas dos estructuras organizativas.

Es fundamental precisar y definir conceptualmente los modelos organizativos para el desarrollo de la educación de adultos. Un frecuente señalamiento al respecto es que los modelos organizativos deben ser flexibles y deben reorientarse en forma dinámica y permanente al contexto dentro del

cual están insertos. Sin embargo, este señalamiento conceptual no ha tenido un desarrollo consistente que permita precisar los criterios que posibiliten la adecuación dinámica del modelo organizativo a una realidad dada.

Lo que es genéricamente conocido es el deslinde conceptual acerca de las alternativas decisionales sobre los modelos organizativos universales que se denominan: centralizado, desconcentrado y descentralizado. Es importante destacar que dichos modelos no han sido estudiados y analizados a fondo en el contexto latinoamericano. Son escasas las investigaciones que se conocen sobre el particular(6). Es interesante referir el hecho de que en determinados momentos históricos en algunos países con regímenes centralizados a veces se han dado las formas más sugerentes de desconcentración y descentralización del desarrollo de la educación de adultos(7). A la inversa, en regímenes federalistas que se dan en nuestra región, durante mucho tiempo la administración estatal de la educación de adultos fue altamente centralizada y sólo hasta los últimos años se están haciendo intentos de desconcentración y/o descentralización(8).

Las referencias señaladas indican que en materia de modelos organizativos y de la adecuación de éstos a las realidades en que actúan, existe la necesidad de ampliar y desagregar elaboraciones conceptuales, con el propósito de tener un horizonte cada vez más claro que permita implantar estratégicamente las decisiones que correspondan.

4.3 Decisiones conceptuales relacionadas con la dimensión técnica de los programas de educación de adultos.

En relación con la dimensión técnica, desde el punto de vista conceptual, ***hay la necesidad de precisar el papel dinámico e interactuante de cada uno de los procesos dentro de la totalidad orgánica de las acciones de educación de adultos.***

Tal decisión conducirá a un deslinde conceptual de la investigación, capacitación, organización, evaluación, etcétera, y de otros procesos comprendidos en las distintas categorías, así como de sus respectivas interrelaciones e interdependencias. Es a partir de estos desarrollos conceptuales que es posible implantar estratégicamente determinadas decisiones que pueden conducir al óptimo uso del conjunto de procesos que están involucrados dentro de las experiencias globales de educación de adultos.

La decisión referida es de particular importancia porque una tendencia que se viene dando en la región desde los 70 es la búsqueda de la hegemonía de un determinado proceso, que se supone debe incluirse en todos los momen-

Decisiones conceptuales Relacionadas con la Planificación y tos del desarrollo global de la educación de adultos. No cabe la menor duda de que hay procesos-ejes que tienen particular presencia en el desarrollo de la educación de adultos. Es el caso de la investigación, capacitación y evaluación. Sin embargo, no quiere ello decir que dichos procesos sean los únicos ni los dominantes en una experiencia total de educación de adultos. En efecto, hay otros que están involucrados en dicha experiencia y que, en determinados momentos de la misma, pueden y deben tener también la participación que les corresponde, ya sea en calidad de procesos-ejes o de procesos de apoyo o acompañamiento dentro del marco totalizador de una acción orgánica de educación de adultos.

Lo que se viene señalando es la necesidad de precisar conceptualmente el papel que juega cada uno de los procesos dentro de los programas de educación de adultos, y la dinámica de sus interrelaciones e interdependencias.

Es indispensable definir la opción metodológica-matriz para el desarrollo de las acciones de educación de adultos en concordancia con la opción ideológico-política que se haya asumido.

La precisión conceptual sobre esta materia posibilitará diseñar el perfil de los métodos, técnicas e instrumentos a utilizarse en las acciones de educación de adultos.

En la línea de lo anteriormente señalado, ***otra decisión necesaria consiste en hacer deslindes conceptuales concernientes a la tecnología educativa aplicada en la educación de adultos.***

Has distintos niveles de percepción sobre el particular. En una visión que va logrando consenso, en el marco de dicha tecnología se considera la presencia de, por lo menos, los siguientes elementos: curriculum, métodos, técnicas, instrumentos, materiales educativos. Sea ésta u otra visión que se tenga sobre dicho tópico, es indispensable que se haga un deslinde conceptual, precisando el sentido y alcances de la tecnología en apoyo al desarrollo global de la educación de adultos.

4.4 Decisiones conceptuales relacionadas con la dimensión participativa de los programas de educación de adultos.

Una decisión sustantiva es el desarrollo conceptual de la naturaleza, sentido y alcance de la práctica participativa de sujetos y agentes en relación con la totalidad de procesos de la educación de adultos.

No es suficiente que en la educación de adultos la investigación sea participativa. Para lograr tal propósito o, mejor dicho, para facilitar tal

propósito, es fundamental que los otros procesos del ciclo orgánico de la administración de la educación de adultos y de las otras categorías de procesos sean también desarrollados en forma participativa.

Históricamente en América Latina la práctica participativa en educación de adultos enfatizó el proceso de aprendizaje; luego se extendió al campo de la investigación; más adelante se proyectó a la planificación y a la evaluación; y tiene la vocación de ampliarse a los otros procesos.

Hay un desarrollo conceptual inicial de la investigación participativa y algo se está haciendo también en relación con la planificación-participativa y muy embrionariamente con la evaluación participativa. Sin embargo, es notoria la ausencia de desarrollo conceptual sobre la fundamentación teórica de la participación como práctica consubstancial al desarrollo de los otros procesos y del desarrollo global de la educación de adultos.

Es importante establecer los criterios que en relación con los contextos específicos permitan la implantación estratégica de la participación de los sujetos y agentes de la educación de adultos. Los perfiles de tal percepción, hasta el momento, están genéricamente planteados. Hay la necesidad de asumir opciones interpretativas, teniendo en cuenta la pluralidad cultural e ideológico-política de los países de América Latina.

Una decisión sugerente, a la luz del desarrollo conceptual que se viene refiriendo, es la participación como instrumento que facilita el mejoramiento y el control de la calidad de la educación de adultos. Es éste un aspecto todavía no suficientemente explorado y que puede tener impacto en la búsqueda de respuestas innovadoras orientadas a definir e implantar el desarrollo cualitativo de la educación de adultos.

4.5 Decisiones conceptuales relacionadas con la dimensión logística de los programas de educación de adultos.

Los recursos son de distinta naturaleza. Los recursos identificados genéricamente son los siguientes: humanos, financieros, institucionales, comunales, materiales, de infraestructura física, entre otros. Algo que parece obvio y que no ha merecido la atención requerida es el desarrollo conceptual de cada uno de estos tipos de recursos en la dimensión de las potencialidades del aparato estatal y de las respectivas sociedades nacionales.

A estos recursos convencionales habría que agregar también tipos de recursos no identificados como tales. Es el caso del recurso tiempo: plan-

teado, de un lado, en la perspectiva de un horizonte temporal y cronológico; y, de otro, dentro de un horizonte dinámico de ritmos, velocidades y aceleraciones que viven los sujetos y agentes que participan en el desarrollo de las acciones de educación de adultos.

Otro aspecto sustantivo es la fundamentación del uso de recursos y de la capacidad instalada del país para el desarrollo educativo de la población adulta de una sociedad nacional.

Es importante que tal propósito sea fundamentado con una racionalidad teórica que permita comprender con claridad y precisión que el pleno uso de los recursos y de la capacidad instalada de un país es una práctica genuina de solidaridad nacional y una expresión operativa de la cooperación nacional en el campo del desarrollo educativo y cultural.

El deslinde conceptual que se viene refiriendo servirá como fundamento para hacer estratégicamente un redimensionamiento del espacio educativo abierto a utilizarse por los diferentes grupos de edad de las totalidades sociales de las áreas rurales y urbanas, teniendo como punto de apoyo una infraestructura educativa también abierta en la que confluya la aportación del Estado y de la sociedad en su conjunto.

Dentro de los recursos, obviamente el más preciado es el humano. Se requiere hacer ***señalamientos y precisiones conceptuales en relación con los procesos de reclutamiento, selección y capacitación de personal para el desarrollo de las acciones de educación de adultos, teniendo en cuenta los contextos en que las mismas se realicen.***

En el campo logístico, un desarrollo conceptual indispensable es la ***fundamentación de la movilización del Estado y de la sociedad en apoyo al desarrollo educativo de la población adulta, considerando las particularidades de cada contexto nacional.*** Dentro de tales particularidades, un elemento que condicionará la movilización parcial o total será la voluntad política asumida e implantada por el Estado y la sociedad civil en la pluralidad de visiones de sus organizaciones, sea en forma independiente o en forma concertada, articulada y/o integrada.

4.6 Ejercicios.

— ¿Cuáles son, en su criterio, **las** decisiones conceptuales cruciales en relación con los programas de educación de adultos en los que está usted involucrado? Indicar **razones**.

— Seleccione una de las decisiones conceptuales que usted ha considerado cruciales. Conforme un grupo de trabajo y someta a consideración de éste su propuesta. Se le sugiere que dicho grupo tenga una composición interdisciplinaria y que utilice la técnica del taller. Elabore la versión preliminar del informe de la producción del taller. Si le interesa y le es posible, circule dicha versión entre los miembros del grupo y teniendo en cuenta sus reacciones elabore la versión final del informe del taller.

Se le sugiere construir su Perfil de Autoevaluación en relación con este tema. También tiene la posibilidad de someterse voluntariamente a la evaluación de los miembros del grupo de trabajo que usted ha convocado. Para ello, si lo desea, puede hacer los ajustes requeridos al instrumento-guía del Apéndice A o al instrumento que usted elaboró para evaluar el tema anterior.

5. DECISIONES TÉCNICAS RELACIONADAS CON LA PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

Siguiendo la matriz de articulación que se viene desarrollando desde el tema 3, se presentan indicativamente algunos niveles de relación de las decisiones técnicas con las dimensiones de los programas de educación de adultos.

5.1 Decisiones técnicas relacionadas con la dimensión contextual de los programas de educación de adultos.

Una decisión a considerarse puede ser la adaptación de los procesos técnicos al contexto en que éstos tienen que actuar.

La adaptación es o debe ser una práctica de re-creación de los elementos universales aplicados a una situación específica; y una práctica de creación a la luz de la especificidad de una realidad. Veamos un caso ilustrativo. Supongamos que políticamente se haya asumido la decisión de que la educación de adultos sea un instrumento de cambio progresivo en una determinada sociedad nacional. En la línea de esta decisión, en el plano conceptual, se asumiría un marco interpretativo de la correspondiente realidad nacional, teniendo en cuenta la diversidad de contextos que existen al interior de ella. Dicho marco interpretativo serviría para perfilar el sentido y alcances de los procesos comprendidos en la práctica global de la educación de adultos a realizarse en los distintos contextos.

El señalamiento relativo a la diversificación de contextos, nos lleva necesariamente a un cuestionamiento crítico de las fórmulas simplistas y las "recetas universales" en el vasto y complejo campo de la educación de adultos. Una posible respuesta técnica a tal cuestionamiento es el esfuerzo de adaptación de los procesos al contexto en que actúan.

La adaptación en la forma en que se ha significado implica un acto de re-creación y de creación; y supone tener un horizonte de percepción flexible y dinámico por parte de los sujetos y agentes de la educación de adultos. **Ello** sólo se logrará en la medida en que se contribuya a la formación

y capacitación de recursos humanos comprendidos en la experiencia global de la correspondiente acción de educación de adultos.

Concordante con la decisión técnica anteriormente señalada y como un subproducto de ella, será importante visualizar el diseño de alternativas educativas diversificadas, que sean una respuesta a los múltiples propósitos de desarrollo educativo de grupos humanos específicos ubicados en contextos también específicos.

Una decisión crucial en el campo técnico es el diseño de alternativas de articulación de la educación de adultos con la cultura, el mundo del trabajo, la comunicación y otras expresiones de desarrollo educativo.

Estas articulaciones hay que plantearlas en una perspectiva dinámica, teniendo como referente principal los contextos en que se desarrollan las acciones de educación de adultos y las características y necesidades de los grupos humanos que conforman las totalidades sociales con las cuales se trabaja.

5.2 Decisiones técnicas relacionadas con la dimensión burocrática de los programas de educación de adultos.

Es fundamental sistematizar y reorientar dinámicamente el proceso de la toma de decisiones. En los extremos, las principales alternativas decisoriales son las siguientes: una administración, con acento marcadamente burocrático, que hace énfasis en las decisiones verticales e intuitivas; y una administración que asume decisiones con rigor científico, para lo cual ordena y racionaliza los elementos y pasos comprendidos en el proceso de la toma de decisiones.

Un aspecto no suficientemente explorado desde el punto de vista decisoria en el ámbito técnico es el dimensionamiento de las interrelaciones e interdependencias de los procesos en el marco general de las acciones de educación de adultos, en una visión dialéctica. Técnicamente no se trata sólo de una suma aritmética de procesos que están involucrados en una experiencia global de educación de adultos, sino que hay un flujo dinámico de interrelaciones e interdependencias que generan un producto que va más allá de dicha suma; un producto que es una nueva realidad. Esta dinámica de interrelaciones e interdependencias de procesos de la educación de adultos está insuficientemente sustentada a nivel conceptual y es notoriamente carente su dimensionamiento técnico.

Una decisión técnica focal en el campo burocrático consiste en el diseño de alternativas de sistemas de educación de adultos, teniendo en cuenta las pertinentes definiciones políticas y conceptuales. Ya hemos visto que al respecto hay tres alternativas decisionales: (sistema cerrado, semiabierto y abierto), que se corresponden con frecuencia con los modelos políticos y de desarrollo vigentes en un determinado momento histórico de una situación nacional. La puesta en marcha de cualesquiera de los sistemas alternativos señalados, implica la adopción de una ***decisión relativa al diseño de modelos organizativos formales y no formales para las acciones generales y específicas de la educación de adultos.***

5.3 Decisiones técnicas relacionadas con la dimensión propiamente técnica de los programas de educación de adultos.

Es indispensable la evaluación permanente de los procesos de la educación de adultos y de sus interrelaciones e interdependencias, como insumo que posibilite la profundización de la investigación y de la experimentación en la búsqueda de respuestas alternativas y/o el perfeccionamiento de las respuestas iniciales.

Contribuirán a la decisión anterior ***la sistematización y perfeccionamiento del conjunto de métodos, técnicas, mecanismos e instrumentos que se utilizan en las acciones de educación de adultos. Ello posibilitaría, el crecimiento de la racionalidad metodológica de los programas y acciones de educación de adultos.***

En correspondencia con lo anterior una decisión a considerarse es la ***elaboración y uso de materiales educativos convencionales y no convencionales*** utilizados en los procesos de aprendizaje, investigación, planificación, evaluación y otros que realicen los sujetos y agentes de la educación de adultos.

5.4 Decisiones técnicas relacionadas con la dimensión participativa de los programas de educación de adultos.

Desde el punto de vista técnico, hay la necesidad de ***desarrollar en forma consistente, equilibrada y armónica la participación como práctica que corresponde a todos y cada uno de los procesos involucrados en el desarrollo de los programas y otras acciones de educación de adultos.*** La participación de adultos debe superar obviamente los comportamientos espontaneístas y ganar espacios de racionalidad técnica a través del diseño metodo-

lógico de las prácticas participativas correspondientes a los distintos procesos dentro de la totalidad orgánica de dichos programas y/o acciones.

Una decisión crucial es el diseño y ejercitamiento de las técnicas de la participación, en relación con la totalidad de procesos, comprendidos en la práctica global de la educación de adultos.

El fundamento es claro: la práctica participativa no puede cultivarse dentro de una atmósfera espontaneísta; requiere ser facilitada por técnicas que han sido experimentadas y han probado ser eficaces.

La experiencia regional enseña que el inadecuado o carencial manejo de las técnicas de participación contribuyen a menudo a la distorsión de la práctica participativa en los programas de educación de adultos. Las manifestaciones más usuales de tal distorsión son el espontaneísmo, el asambleísmo, el unidireccionalismo ideológico-político, la pérdida de la identidad personal, la "solidaridad" mal entendida y generalmente justificada por razones afectivas. Una manera de contrarrestar esta distorsión es promoviendo el crecimiento de la percepción conceptual y el manejo de las técnicas de participación en las distintas instancias del trabajo educativo con la población adulta.

Para concretar lo anteriormente planteado, ***una posible decisión consiste en conformar una infraestructura técnica en apoyo a la práctica participativa.*** Para ello hay la necesidad de generar una instancia que permita articular, de un lado, la teoría y la acción; y de otro, el sujeto y el objeto de la educación de adultos. En nuestra percepción, dicha infraestructura técnica puede operacionalizarse teniendo como elementos-eje al aprendizaje a la investigación, a los proyectos vinculados con otros procesos más amplios de desarrollo y transformación; y en general, a los eventos en los que estén presentes el diálogo, la práctica organizativa, la toma de decisiones y la acción solidaria.

Lo importante es reconocer que en la práctica participativa hay una dimensión técnica que requiere una sustentación metodológica, un uso fluido de las técnicas de participación y una infraestructura técnica para apoyar su desarrollo.

Una decisión fundamental en este campo es la definición de los indicadores de la voluntad política del Gobierno y de la voluntad política plural de la sociedad civil, en materia de desarrollo global o desarrollo de un determinado programa de educación de adultos. Esta decisión permitirá hacer un análisis comparativo y una valoración del grado de congruencia y consistencia del discurso político y de la acción política.

La práctica participativa -en razón de las limitaciones del desarrollo político y social en muchos de nuestros países- no ha operacionalizado todavía algunas de sus potencialidades. Una de éstas y que con visión prospectiva puede constituirse en una decisión sustantiva *es el diseño-matriz de la práctica participativa como instrumento que facilita el constante perfeccionamiento y el control de la calidad de la educación de adultos. Tal decisión puede contribuir a dinamizar la búsqueda de respuestas no convencionales en el campo de la calidad de la educación de adultos; y a fortalecer el papel proiagónico del sujeto de la educación de adultos en su desarrollo educativo.*

5.5 Decisiones técnicas relacionadas con la dimensión logística de los programas de educación de adultos.

Una decisión a tomarse en cuenta en este dominio es el manejo técnico de los recursos.

No es suficiente contar con los recursos. Los recursos por sí solos no multiplican las acciones. El efecto multiplicador de los recursos depende, en gran parte, del nivel de manejo técnico de los mismos.

No es suficiente, por ejemplo, que un programa de educación de adultos tenga la clara percepción de la importancia que tienen los recursos humanos como elemento para el desarrollo de sus acciones sustantivas. Que tenga tal percepción es un factor muy importante. Sin embargo, ello no nos conduce necesariamente al pleno aprovechamiento de tales recursos. El logro de tal propósito se facultará en la medida en que se tengan respuestas satisfactorias a las siguientes interrogantes: cómo los programas de educación de adultos captan la participación de recursos humanos calificados; cómo utilizan tales recursos; cómo se generan las condiciones favorables para que dichos recursos humanos puedan realizar su trabajo en forma individualmente satisfactoria e institucional y socialmente útil.

Lo mismo que se plantea para los recursos humanos puede y debe plantearse para los otros tipos de recursos. En tal sentido es importante conocer el manejo de los recursos humanos, tanto de carácter convencional como no convencional, en el ámbito en que se actúa. El manejo técnico de los recursos implicará el conocimiento básico de las economías educativas de ^, de las técnicas presupuestales del Estado de las prácticas financieras de los organismos no gubernamentales, del flujo del mercado ocupacional en relación con el sector formal e informal de la economía nacional, de la administración financiera, de las formas organizacionales asociativas que existen en las áreas rurales y urbanas de un país. En

fin, se requerirá un manejo técnico muy amplio de los recursos humanos, financieros y de los otros recursos para el desarrollo de la educación de adultos.

De lo anterior se deriva la necesidad *de una decisión orientada a la investigación sobre los recursos*.

Lo que generalmente conocen los programas de educación de adultos es la parte convencional de los recursos y mayormente en la esfera de la participación y aportación del Estado. Es relativamente poco conocido el lado no convencional de los recursos para el desarrollo de las acciones de educación de adultos. Nos referimos a los diferentes tipos de recursos del Estado y de la sociedad civil que para fines educativos no han sido todavía utilizados o han sido utilizados insuficientemente. Hay una rica potencialidad de recursos no convencionales que, hasta la primera mitad de la década de los 80, todavía no se han utilizado. Debe considerarse a este respecto que los tiempos difíciles que viven nuestros países plantean el reto de que tales recursos sean debidamente caracterizados y operacionalizados en servicio al desarrollo educativo de los sectores sociales desfavorecidos, como una expresión de solidaridad del Estado y de las diversas organizaciones de la sociedad civil.

Una decisión necesaria parece ser la evaluación de los insumos recursos. Se trata de una de las carencias más sentidas de la región. Hay planteamientos cada vez más exigentes sobre la necesidad de contar con suficientes recursos, pero no siempre dichos planteamientos están sustentados en análisis y valoraciones de carácter cualitativo y cuantitativo.

Cada uno de los países de América Latina tiene la necesidad de conocer sus realidades y potencialidades en materia de recursos internos de que dispone para usos educativos como punto de partida que le permitan definir sus políticas y estrategias nacionales de captación de recursos provenientes de fuentes externas, vía cooperación regional e internacional. De ahí que sea muy importante considerar decisiones encaminadas a la evaluación de los insumos/recursos que se utilizan en los programas de educación de adultos, como instrumento para generar respuestas con visión prospectiva.

5.6 Ejercicios.

— ¿Cuáles son, en su criterio, las decisiones técnicas cruciales que serían deseables asumir en relación con los programas de educación de adultos en los que está usted involucrado? Indicar razones.

— Seleccione una de las decisiones técnicas que usted considera cruciales. Trate de establecer los siguientes niveles de relación:

Decisiones Técnicas Relacionadas con la Planificación

a) ¿Qué decisiones políticas y conceptuales están vinculadas con la decisión técnica seleccionada? y

b) ¿Cuáles son las relaciones entre la decisión técnica seleccionada y cada una de las dimensiones de los programas de educación de adultos (contextual, burocrática, técnica, participativa y logística en los que está usted involucrado)?

— Si le es posible conforme un grupo de trabajo y someta a consideración de éste su propuesta. Ya conoce el procedimiento de trabajo sugerido.

Se le sugiere construir su Perfil de Autoevaluación en relación con este tema. También tiene la posibilidad de someterse voluntariamente a la evaluación de los miembros del grupo de trabajo que usted ha convocado. Sería aconsejable que elaborara su propio instrumento-guía para las prácticas de autoevaluación y de evaluación.

6. DECISIONES ESTRATÉGICAS RELACIONADAS CON LA PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

Recordemos que las decisiones estratégicas constituyen la síntesis de la racionalidad operativa de las decisiones básicas. Comprenden, por tanto, un cuerpo orgánico de directrices para el logro de los correspondientes objetivos y metas. Dichas directrices están sustentadas por las decisiones políticas, conceptuales y técnicas.

Hay diversos modos de categorizar y establecer los niveles de relación de las decisiones estratégicas con las otras decisiones y/o con las dimensiones de los programas de educación de adultos. Con el propósito de facilitar el manejo de la matriz de articulación de decisiones y dimensiones de los señalados programas que se han venido ejemplificando desde el tema 3, en lo que sigue plantearemos referencialmente las posibles relaciones de las decisiones estratégicas con las dimensiones de los programas de educación de adultos en el contexto regional de América Latina. *Obviamente, el ejercicio propuesto cobra significancia y relevancia en la medida en que su referente principal sea una realidad concreta. No existe "el promedio o la medida decisional". En tai sentido, lo que a continuación se propone sólo tiene un carácter indicativo y motivacional.*

6.1 Decisiones estratégicas relacionadas con la dimensión contextual de los programas de educación de adultos.

Hemos visto que los programas de educación de adultos asumen necesariamente una posición en relación con su contexto. De ahí que una decisión estratégica fundamental consiste en el establecimiento de *directrices para operacionálizar el comportamiento del o de los programas de educación de adultos en relación con su medio ambiente.*

Asumir una determinada posición u opción frente al contexto, implica definir y profundizar la operacionalidad de la naturaleza política y social de la educación de adultos. Una alternativa decisional podría consistir en operacionálizar una explícita vocación de servicio a las grandes mayorías nacionales, constituidas por los sectores populares, a los que se legitimaría

históricamente como los sujetos de educación de adultos a ser atendidos prioritariamente.

Hemos visto que no corresponden a la naturaleza de la educación de adultos las fórmulas universalizantes. Es importante la ***definición de las directrices operacionales para la puesta en marcha de las alternativas educativas diversificadas en relación con los contextos y los grupos existentes al interior de éstos.***

Por su naturaleza y características la educación de adultos no es y no debe ser una práctica aislada. Tiene más bien las características de una tarea o práctica de acompañamiento y apoyo a las grandes tareas nacionales. Esto implica la vocación que tienen los programas de educación de adultos de asociarse con otros componentes de prácticas globales más amplias. En esta visión es importante la ***definición de directrices operacionales para la articulación de las acciones de adultos con acciones de cultura, del mundo del trabajo, de la comunicación; y articulación de la educación de adultos con otras expresiones de desarrollo educativo, teniendo como referente principal las características de los respectivos contextos y de los grupos humanos concretos que forman parte de las totalidades sociales de dichos contextos.***

6.2 Decisiones estratégicas relacionadas con la dimensión burocrática de los programas de educación de adultos.

En razón de que se han presentado con algún detalle en los temas anteriores algunos señalamientos en torno de la dimensión burocrática de los programas de educación de adultos, a nivel indicativo se sugiere considerar las siguientes posibles decisiones estratégicas:

— ***Directrices operacionales para el establecimiento y funcionamiento de un sistema de educación de adultos, sea; cerrado, semiabierto o abierto.***

Como sabemos, el sistema es un conjunto de elementos interrelacionados e interdependientes entre sí que aspiran al logro de objetivos comunes y que adoptan un determinado modelo organizativo y estilo de trabajo.

— ***Directrices operacionales para el establecimiento y funcionamiento del modelo organizativo optado.***

Recordemos que los modelos organizativos básicos son: centralizado, desconcentrado y descentralizado. A partir de dichos modelos hay diversas posibilidades combinatorias.

— ***Directrices operacionales para el establecimiento y funcionamiento de estructuras organizativas formales y no formales, con utilización exclusiva de una de ellas o con posibilidades de uso combinado.***

Obviamente, en el caso del uso combinado, los grados de concertación y articulación de las estructuras organizativas dependerán del tipo de sistema de educación de adultos que se haya establecido.

— *Directrices operacionales para el proceso de la toma de decisiones.*

Este elemento estratégico sólo tendrá sentido en los programas de educación de adultos en que se haya legitimado la práctica participativa.

6.3 Decisiones estratégicas relacionadas con la dimensión técnica de los programas de educación de adultos.

La información estadística constituye un elemento vital de apoyo para el desarrollo de la educación de adultos. Hemos tomado nota de las sentidas carencias al respecto. Por ello es indispensable el establecimiento de *directrices operacionales para el establecimiento y funcionamiento del sistema de información y estadística en apoyo a la alfabetización y a otras áreas de la educación de adultos.*

Hay un conjunto de procesos comprendidos en la experiencia global de los programas de educación de adultos. Se impone la necesidad de establecer *directrices operacionales sobre el papel que corresponde a todos y cada uno de los procesos comprendidos en la práctica global de la educación de adultos, en una visión dinámica de interrelaciones e interdependencias. Ello implica, en el caso particular de un programa de educación de adultos, definir por lo menos dos cuestiones sustantivas:*

1. ¿Cuál es el papel de la investigación, de la planificación de la capacitación, de la organización, de la evaluación y de los otros procesos comprendidos en el programa?, y

2. ¿Cuál es la dinámica de interrelaciones e interdependencias que tienen los procesos involucrados en el programa, teniendo como referentes las peculiaridades de los contextos y los intereses y necesidades de los sujetos de la educación de adultos?

El componente tecnológico de los programas de educación de adultos es un elemento de apoyo que debe ser visualizado y precisado a través de las *directrices para la operacionalidad de los métodos, técnicas, instrumentos y materiales educativos a utilizarse en los programas de educación de adultos.*

La calidad de la educación de adultos no sólo es un problema técnico. Es un problema estructural. Sin embargo, la dimensión técnica puede ser considerada como articuladora en el proceso de búsqueda de respuestas de

mejoramiento de la calidad de la educación de adultos. En tal óptica sería conveniente establecer *directrices para la operacionalidad de los elementos técnicos comprendido en la tarea global de la calidad de la educación de adultos*.

6.4 Decisiones estratégicas relacionadas con la dimensión participativa de los programas de educación de adultos.

Como sabemos, hay distintas fuerzas sociales en la educación de adultos que operacionalizan sus proyectos educativos a través de sus respectivos agentes. De ahí la necesidad de contar con *directrices operacionales para implantar la práctica participativa de los sujetos y agentes, en relación con la totalidad de los momentos y procesos comprendidos en la experiencia global de un determinado programa o acción de educación de adultos*.

Los dos agentes-macro de promoción y realización de los programas y acciones de educación de adultos son el Estado y la sociedad civil. Ello plantea la necesidad de que, en cada caso, se establezcan *directrices operacionales para implantar la voluntad política del gobierno y de las organizaciones de la sociedad civil en apoyo al desarrollo de los programas de educación de adultos*. Obviamente en el caso particular de la sociedad civil, debe recordarse que hay una pluralidad de visiones y de intereses opuestos y hasta contradictorios. Sin embargo, de contarse con una administración estatal de programas de educación de adultos que sea dinámica y tenga una amplia apertura democrática, puede hacerse una convocatoria para que las distintas organizaciones de la sociedad civil definan una racionalidad estratégica de implantación y apoyo al desarrollo de sus respectivos programas de educación de adultos.

En los dos casos referidos (promoción del Estado y promoción múltiple de la sociedad civil) la implantación y apoyo debe considerar el discurso político, la asignación de recursos, la operacionalidad del proceso de articulaciones de la educación de adultos —hasta donde sea posible— con otras prácticas y tareas del Estado y de la sociedad civil, una estrategia de cooperación horizontal apuntalada por una fluida coordinación interna y externa de los programas de educación de adultos.

La práctica participativa en el aprendizaje, la investigación, capacitación, organización, planificación, administración, evaluación y otros procesos requiere la generación de ciertas condiciones favorables, como es el apoyo técnico. Por esta razón, una decisión estratégica a considerarse con-

Decisiones Estratégicas Relacionadas con la

siste en el establecimiento de ***directrices operacionales para conformar una infraestructura técnica como elemento de apoyo a la práctica participativa.***

La práctica señalada puede y debe jugar un papel de apoyo en relación con la calidad de la educación de adultos. Ello supondría el establecimiento de ***directrices operacionales para la implementación de la práctica participativa como instrumento que facilite el constante perfeccionamiento y el control de calidad de la educación de adultos.***

6.5 Decisiones estratégicas relacionadas con la dimensión logística de los programas de educación de adultos.

Los diferentes tipos de recursos de que se disponen o no para el desarrollo de los programas de educación de adultos se convierten en facilitadores u obstaculizadores. De ahí que sea particularmente importante considerar una posible decisión estratégica orientada al establecimiento de ***directrices operacionales para la investigación, evaluación, captación y optimización de los diferentes tipos de recursos, con especial incidencia en los no convencionales.***

En la visión del espacio educativo abierto para el desarrollo de los programas de educación de adultos, es perfectamente factible establecer ***directrices operacionales para el uso de los diferentes tipos de recursos y de la capacidad instalada del país en apoyo al desarrollo de las acciones de educación de adultos.***

De los distintos tipos de recursos, el máspreciado de todos ellos es indudablemente el potencial humano. Tendría sentido estratégico establecer ***directrices operacionales para la implantación de los procesos de reclutamiento, selección y capacitación de recursos humanos para el desarrollo de los programas de educación de adultos, en congruencia con las decisiones políticas, conceptuales y técnicas que a este respecto se hayan establecido.***

Los programas estratégicos de educación de adultos de un país, de conformidad con el grado de voluntad política del gobierno en turno y de la sociedad civil, requieren de la movilización de todas las fuerzas sociales que en un país realizan o pueden apoyar la realización de acciones de educación de adultos. De ser favorables las condiciones históricas que se den en un país en un determinado momento, para la convergencia de las dos voluntades políticas señaladas, sería relevante una decisión estratégica consistente en el establecimiento de ***directrices operacionales para la movilización concurrente del Estado y de las organizaciones de la sociedad civil en apoyo al desarrollo de los programas de educación de adultos.***

Los aprendizajes del adulto se orientan al logro de múltiples propósitos de carácter cultural, político, económico, social y propiamente educativo. Todo este conjunto de aprendizajes no es posible adquirirlo únicamente en las instituciones educativas. De ahí la necesidad de que la sociedad nacional sea en sí misma la más amplia y diversificada instancia educadora. Si se asume como válida tal visión, tendría sentido *hacer un dimensionamiento estratégico del espacio educativo abierto de la población adulta para sus múltiples propósitos de aprendizaje, instrumentando la posibilidad combinatoria y complementaria de su uso con un sentido totalizador, en la percepción de que la educación de adultos es virtualmente un instrumento estratégico facilitador y con vocación articuladora del desarrollo educativo global de niños, adolescentes y adultos, teniendo como principal referente las realidades que viven conjuntamente dichos grupos de edad.*

La puesta en marcha de los programas de educación de adultos, además de lo anteriormente señalado, requiere de una serie de apoyos y facilidades para la adecuada operacionalidad de sus objetivos y políticas. Conviene que estos elementos sean revalorados e instrumentados a través de unas *directrices para la captación del conjunto de apoyos y facilidades logísticas que posibiliten la realización de los programas de educación de adultos.*

6.6 Ejercicios.

Utilizando la matriz general que hemos desarrollado del tema 3 al 6, se le sugiere realizar la siguiente tarea:

a) Vaciar en el cuadro-resumen de la matriz las versiones sintéticas de las decisiones políticas, conceptuales y técnicas que usted ha elaborado en los ejercicios 6.3, 6.4 y 6.5.

Se le sugiere construir su Perfil de Autoevaluación en relación con este tema. Sería recomendable que usted analizara sus perfiles de autoevaluación y sus evaluaciones (si las tiene) correspondientes a los seis temas. Se le pide atentamente leer la Guía de Evaluación del Texto de Base Apéndices B: B-J y B-2. Si decide aplicar la Pauta Instrumental-guía de evaluación del material de base, se le solicita atentamente enviar su informe directamente al autor a la siguiente dirección:

*Apartado 74
Pátzcuaro, Michoacán
México.
CP. 61600*

b) Teniendo en cuenta las decisiones anteriores, formule una propuesta de decisiones estratégicas cruciales. Dicha propuesta puede contener los siguientes elementos: antecedentes y/o definición del problema; identificación de las decisiones básicas relacionadas con el problema a resolver (decisiones políticas, conceptuales y técnicas); identificación de las decisiones estratégicas cruciales; y articulación de una de ellas con las dimensiones de los programas de educación de adultos.

c) Si le interesa y le es posible, puede convocar a un grupo de trabajo para analizar y perfeccionar su propuesta.

C O N C L U S I O N E S

1. Los señalamientos y ejemplificaciones que se hacen en el presente trabajo tienen un carácter meramente referencial. Las decisiones cruciales en la administración y planificación de los programas de educación de adultos tienen significancia y relevancia cuando se refieren a situaciones específicas.

2. Se presenta una visión interpretativa acerca de las vertientes de la educación de adultos y de la naturaleza polidimensional de los programas de educación de adultos, con el propósito de precisar el sentido general de dichos programas y el sentido particularizado de los programas estratégicos de educación de adultos.

3. Se configuran en la propuesta de base dos tipos de decisiones cruciales: decisiones básicas y decisiones estratégicas. Las primeras son de naturaleza política, conceptual y técnica; y las segundas son de naturaleza operativa. Las decisiones políticas son las condicionantes y desencadenantes de los otros tipos de decisión. Los programas de educación de adultos tienen, básicamente, las siguientes dimensiones: contextual, burocrática, técnica, participativa y logística. Hay una articulación de decisiones y dimensiones y viceversa en la dinámica de los programas de educación de adultos.

4. La articulación de decisiones (políticas, conceptuales, técnicas y estratégicas) con las dimensiones de los programas de educación de adultos (contextual, burocrática, técnica, participativa y logística) es desarrollada en una perspectiva dinámica en los temas 3, 4, 5 y 6 del presente trabajo, utilizando metodológicamente una matriz que propone el autor. También es posible desarrollar tal matriz, articulando las dimensiones de los programas de educación de adultos con los cuatro tipos de decisiones.

5. Las decisiones cruciales en la planificación y administración de los programas de educación de adultos constituyen un tema relativamente nuevo. El presente trabajo propone un marco indicativo para su identificación referencial. La elaboración, ejecución y evaluación de las decisiones es una responsabilidad que compete necesariamente a los sujetos y agentes de educación de adultos de los países de la región.

REFERENCIAS

- (1) Ver los Informes de las Conferencias Internacionales de Educación de Adultos, promovidas por la UNESCO; y los Informes de los Seminarios Latinoamericanos, auspiciados por el Programa Regional de Desarrollo Educativo (PREDE) de la OEA.
- (2) A los interesados en profundizar su información sobre este particular, se les sugiere recurrir a: GARCÍA HUIDOBRO, Juan Eduardo. "Tendencias de la educación de adultos". En: *Aportes para el análisis y sistematización de experiencias no formales de educación de adultos*. Santiago, Chile, OREALC, 1980, pp. 15-33, (mimeo).
- (3) Tal carencia se puede identificar a través del estudio y análisis de los Informes Nacionales presentados en el Segundo Seminario Latinoamericano de Educación de Adultos realizado por el CREFAL en 1979; y se confirma por las posteriores investigaciones de Antón De Schutter, Francisco Vio y Marcela Gajardo.
- (4) A quienes se interesen en tener más elementos de juicio sobre este tópico, se les sugiere estudiar el Informe Final y los respectivos documentos de base del Taller-Regional sobre Información y Estadística para la Planificación de Programas de Alfabetización y Educación de Adultos, realizado en Quito, Ecuador, del 23 al 27 de marzo de 1984, bajo los auspicios del CREFAL y de la UNESCO-OREALC.
- (5) Los interesados pueden remitirse a: LATAPI, Pablo. *Tendencias de la Educación de Adultos en América Latina*. Serie Cuadernos del CREFAL No. 17, Pátzcuaro, Mich., México, CREFAL. 1984.
- (6) El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (UPE) de la UNESCO está promoviendo una investigación en América Latina en el campo de la administración- A los interesados se les sugiere recurrir a MALPICA, Carlos. *Documento base de discusión del Taller regional de investigación sobre el papel de la comunicación en la administración y gestión de programas de desarrollo educativo*. San José, Costa Rica, UPE. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, 1984.
- (7) En los 70 fue éste el caso del Perú, a través de la reforma administrativa que realizó el Ministerio de Educación para la puesta en marcha de la Reforma de la Educación. En la primera mitad de los 80, Colombia es un caso interesante de desconcentración de la administración de los programas estatales de educación de adultos,
- (8) Son los casos de Brasil y México, a través de las experiencias de MOBRAL (Movimiento Brasileño de Alfabetización, que desde noviembre de 1985 cambió su razón social por la de Fundación Educar) y del INEA (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos), respectivamente.

B I B L I O G R A F I A

FRANCO, Carlos. *Participación en decisiones*. Lima, CEDEP, 1979.

El autor reconoce ocho posibles secuencias del proceso de toma de decisiones, las organiza en etapas y en función de ellas y luego de establecer ciertos criterios sobre la posibilidad de intervención de los participantes potenciales, propone seis definiciones alternativas de participación. En el trabajo se identifican también las etapas en el proceso de la toma de decisiones: elaboración de las decisiones, adopción de las decisiones, ejecución y control de las decisiones y evaluación de las mismas.

GAJARDO, Marcela. *Teoría y práctica de la educación popular*. Serie Retablo de Papel No. 15, Pátzcuaro, Mich., México, CREFAL, 1985, pp. 379-451.

La publicación es una compilación y comprende la introducción general y tres partes: i) cuestiones de contexto, ii) cuestiones metodológicas e intentos de sistematización y iii) estrategias de investigación y estilos de evaluación. Se sugiere leer la tercera parte.

GARCÍA HUIDOBRO, Juan Eduardo. "Tendencias de la educación de adultos". En: *Aportes para el análisis y sistematización de experiencias no formales de educación de adultos*. Santiago, Chile, OREALC, 1980, pp. 15-33, (mimeo).

El autor presenta tres tendencias históricas que han delineado la práctica de la educación de adultos: concebir y realizar un proceso de integración social a través de prácticas educativas; enfoque liberador de la educación de adultos; y la tendencia emergente de la educación popular.

LATAPI, Pablo. *Tendencias de la educación de adultos en América Latina*. Serie Cuadernos del CREFAL No. 17, Pátzcuaro, Mich., México, CREFAL 1984, pp. 61-73.

El ensayo identifica y ubica las diversas hipótesis interpretativas sobre la educación de adultos (EA) en América Latina y el Caribe; elabora una tipología tentativa de la EA, como requisito para plantear el problema de la calidad; caracteriza teórica y metodológicamente cada uno de los tipos resultantes de la EA y propone algunas sugerencias para la formulación de criterios que ayuden a evaluar la calidad de los servicios de EA que corresponden a cada tipo. Se sugiere leer el apartado o tema 5.

PICÓN, César. *Dimensiones y decisiones de la administración estatal de la educación de adultos en América Latina*. Serie Retablo de Papel No. 13, Pátzcuaro, Mich., México, CREFAL, 1984, pp. 83-204.

Se identifican y analizan las dimensiones (contextual, burocrática, técnica, participativa y logística) y las decisiones (políticas, conceptuales, técnicas y estratégicas) de los programas estatales de educación de adultos en América Latina. Se desarrollan las matrices de articulación de los dos elementos señalados. Se sugiere leer la segunda parte del trabajo.

A P É N D I C E

A) PERFIL DE AUTOEVALUACION

Á R E A S	A S P E C T O S	V A L O R E S				
		Muy Bueno	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente	Deficiente
I Perfil de Entrada	1. Valoración de su nivel experiencial en el tema.	.	<	.	.	.
	2. Valoración de su nivel de conocimientos propios sobre el tema.	.	a	.	.	.
	3. Grado de información bibliográfica que tiene sobre el tema.	.	.	.	.	.
II Aprendizajes Realizados en el Desarrollo de la Unidad Temática	1. Logro de una información sustantiva sobre el tema.	*		*	.	*
	2. Logro de una reflexión crítica sobre el tema.	.	.	.	.	.
	3. Logro de un aporte sobre el tema.	.	.		.	.
	4. Logro de una reorientación fundamental o revaloración de sus concepciones y valores sobre el tema.	.	.	.	.	.

A P É N D I C E A (Confinación)

A R E A S	A S P E C T O S	V A L O R E S				
		Muy Bueno	Bueno	Satisfactorio	Insuficiente	Deficiente
	1. Valoración de su interés fundamental en el tema.	•	•	.	•	•
	2. Valoración global de su estrategia de aprendizaje a futuro sobre el tema.	*	•	•	•	*
	3. Valoración de la factibilidad de implementar y poner en marcha la estrategia referida.	.	•	•	•	•

Construya su Perfil de Autoevaluación, correspondiente al estudio y análisis de los seis temas, uniendo los puntos de las valoraciones que ha hecho en relación con cada uno de los aspectos vinculados con las tres áreas de evaluación.

B) GUIA DE EVALUACIÓN DEL TEXTO DE BASE

Comprende dos elementos:

B.1 Criterios básicos

B.2 Pauta instrumental-guía de evaluación

B.1 Criterios básicos

— La evaluación del material de base es una práctica valorativa que hace el lector acerca de los aspectos fundamentales del material informativo presentado por el animador del presente trabajo.

— Los aspectos fundamentales del material informativo son los siguientes:

- a) Adecuación de los contenidos a los objetivos operacionales propuestos para el aprendizaje de cada uno de los temas.
- b) Estilo formal de presentación.

— En relación con el aspecto (a), hay que considerar los objetivos operacionales establecidos para cada uno de los temas.

— En relación con el aspecto (b), algunos indicadores principales a considerarse pueden ser los siguientes: sencillez y claridad, manejo didáctico de los temas desarrollados, agilidad en la presentación.

— En relación con cada uno de los aspectos fundamentales señalados y sus correspondientes indicadores, el evaluador asumirá los pertinentes juicios y definirá lo siguiente: elementos positivos, elementos negativos y sugerencias.

B.2 Pauta instrumental-guía de evaluación del material de base

ASPECTOS FUNDAMENTALES	OBJETIVOS OPERACIONALES DE LA UNIDAD TEMÁTICA	Elementos Positivos	Elementos Negativos	Sugerencias Principales
<p>(a) Adecuación de los contenidos del material de base a los objetivos operacionales propuestos para el aprendizaje.</p>	<p>1. Asumir una visión interpretativa acerca de las vertientes principales de la educación de adultos de su país y de la naturaleza polidimensional de los programas de educación de adultos.</p>			
	<p>2. Configurar los tipos de decisiones cruciales en la planificación y administración de los programas de educación de adultos.</p>			
	<p>3. Elaborar con una racionalidad metodológica los ejes-temáticos de articulación de cada uno de los tipos de decisiones con las dimensiones de los programas de educación de adultos.</p>			
<p>(b) Estilo del Autor</p>	<p>Sencillez y claridad.</p>			
	<p>Manejo didáctico de los temas desarrollados.</p>			
	<p>Agilidad en la presentación.</p>			