

Universidad Nacional
Facultad de Filosofía y Letras
Instituto de Estudios Latinoamericanos

La radio en la educación a distancia de América Latina:
La experiencia “El Maestro en Casa” del ICER” 1981-1992

Sustentante:
José Renato Pérez Joya
Carné No. A00123848

Trabajo final de graduación para optar por el grado académico de
licenciatura en Estudios Latinoamericanos

Heredia, noviembre del 2013

Tesis presentada el 29 de noviembre del 2013 ante el Tribunal conformado por:

Dr. Albino Chacón Gutiérrez

Decano

M.E.L. Marybel Soto Ramírez

Representante del Director del IDELA

M.L. Julián González Zúñiga

Tutor

M.Sc. Irma Reyes Araya

Lectora

M.Sc. Esmeralda Sánchez Duarte

Lectora

Agradecimientos

A todas las personas de nuestra América Latina,
que vivieron y murieron por un pueblo libre y educado.

A la patria, a mi mami Lucy, mi papi Chepe, y mis cuatro hermanas:
Ana Gloria, Noy, Lupita y Tere.

A Socorro, mi esposa,
a mis hijas Mónica Lucía y Carla Sofía
a mi hijo y amigo Renato Eduardo.

Al personal del ICER, especialmente a don Miguel Jara y doña Alicia Padilla que
colaboraron con esta investigación.

A todos mis maestros y maestra en el IDELA, en especial a don Julián y a Grace.

¡Qué Dios los bendiga!

TABLA DE CONTENIDOS

Capítulo 1

Introducción general

ASPECTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS 1

- A. La educación: un derecho, una necesidad real y escandalosa en América Latina 2
- B. Planteamiento, delimitación del problema y objetivos 8
- C. Marco teórico conceptual 13

Capítulo 2

EDUCACIÓN A DISTANCIA, COMUNICACIÓN Y RADIO 27

- A. Elementos básicos de la educación a distancia 29
- B. Educación a distancia y comunicación 49
- C. La radio en la educación a distancia 58

Capítulo 3

LA ENSEÑANZA RADIOFÓNICA EN AMÉRICA LATINA 78

- A. La radio, instrumento de alfabetización (1940-1960) 82
- B. Escuelas radiofónicas:
Portavoz de las clases populares. Los años setentas 89
- C. De centros educativos a emisoras educativas y populares. La década de los ochentas 97
- D. La participación:
Lo alternativo de la enseñanza radiofónica 112

Capítulo 4	
EL ICER COMO SISTEMA DE ENSEÑANZA RADIOFONICA	123
A. La radio en Costa Rica	124
B. EL ICER: una oferta educativa	132
C. “El Maestro en Casa”	142
Capítulo 5	
UNA PROPUESTA TÉCNICA DE VALIDACIÓN DE LOS PROCESOS Y MATERIALES DE “EL MAESTRO EN CASA”	151
A. Antecedentes de la validación o prueba	153
B. Criterios de validación	158
C. Ruta metodológica para la validación	163
CONCLUSIONES	180
ANEXO	186
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	197

Capítulo 1

Introducción general

ASPECTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS

A. LA EDUCACIÓN: UN DERECHO, UNA NECESIDAD REAL Y ESCANDALOSA EN AMÉRICA LATINA

En 1992, al acercarse el siglo XXI, el gran reto de la humanidad transformada en “Aldea Global” -dado por el acercamiento y la identificación que las ciencias de la comunicación han favorecido-, era restablecer el equilibrio socioeconómico y ambiental, afianzando así una “cultura de paz”.

El equilibrio socioeconómico sólo se puede lograr mediante un desarrollo integral, el cual no se puede alcanzar, sino por la superación de los pueblos del mundo subdesarrollado mediante la educación, la ciencia y la tecnología. Por tanto, debemos colocar la educación “como factor de desarrollo en el lugar relevante que le corresponde” (Peñalver, 1991: 14), puesto que la educación es una necesidad y un derecho de todo hombre y toda mujer y a la vez un factor fundamental en el desarrollo personal y social, condición indispensable, aunque no suficiente, para poder construir y vivir una “cultura de paz”.

No cabe duda de que el nivel de desarrollo de un pueblo está íntimamente ligado a su desarrollo educativo; de ahí que los países pobres son los que más problemas tienen en educación por su condición de dependencia económica, política y cultural. Y es evidente que estamos ante la negación del ejercicio del derecho a la educación.

La *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje* (UNESCO, 1994: 1), en su preámbulo afirma:

Hace más de cuarenta años, las naciones de la tierra afirmaron en la Declaración Universal de Derechos Humanos que “toda persona tiene derecho a la educación”. Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos

realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos, persisten las siguientes realidades:

- Más de 100 millones de niños y de niñas, de los cuales 60 por lo menos son niñas, no tienen acceso a la enseñanza primaria.
- Más de 960 millones de adultos —dos tercios de ellos mujeres— son analfabetos, y el analfabetismo funcional es un problema importante en todos los países, tanto industrializados como en desarrollo.
- Más de la tercera parte de los adultos del mundo carecen de acceso al conocimiento impreso, a las nuevas capacidades y tecnologías para mejorar la calidad de su vida y ayudarles a dar forma y adaptarse a los cambios sociales y culturales.
- Más de 100 millones de niños e innumerables adultos no consiguen completar el ciclo de educación básica; y hay millones que, aun completándolo, no logran adquirir conocimientos y capacidades esenciales.

La década de los ochentas no resultó productiva para la educación, pues según la UNESCO dos tercios de cien países estudiados registraron un descenso en el gasto por alumno, y en la mitad de ellos disminuyó la proporción de las niñas y los niños matriculados en la enseñanza primaria (*Estado Mundial de la Infancia*, 1992: 38).

Particularmente en América Latina, en 1985 había 42 millones de analfabetos, es decir, 17% de la población de la región (Lemos, 1990: 23), situación que debe avergonzarnos en esta época de avances tecnológicos impresionantísimos que apenas muestran la infinidad de sus posibilidades. Pero además del problema del analfabetismo, hay una gran mayoría de personas con un nivel bajo de educación básica. Por un lado, muchos no logran completar ni siquiera la primaria y, por otro lado, la desnutrición, tener que

compartir los estudios con actividades laborales, la masificación de las aulas, la falta de maestros, entre otros, son factores que inciden en la calidad de la educación.

Lo anterior es inseparable de la situación de pobreza y miseria, muchas veces crítica, que viven millones de latinoamericanos. De hecho, la crisis educativa y la pobreza están implicadas en un fenómeno complejo, en el cual una es a su vez causa y consecuencia de la otra.

A principio de la década de los ochentas la pobreza creció 25%. En 1990, existen cerca de 270 millones de pobres en la región latinoamericana (Lemos, 1990: 23) y, lamentablemente, el mayor peso de la crisis recae sobre los más débiles y vulnerables de la sociedad: los pobres, los marginados.

Es evidente que el problema de la educación es una realidad común para los países latinoamericanos por sus orígenes, su causa: la pobreza, la carencia, la imposibilidad de acceso a los sistemas de educación de una gran mayoría de la sociedad marginada cultural, económica y socialmente. En América Latina hay un cruel contraste entre el conocimiento y la ignorancia, la capacidad y la incompetencia, el poder y la impotencia.

La problemática de la educación regional es uno de los elementos visibles de la situación social que afecta nuestros países. Los modelos de desarrollo seguidos por la mayoría de las naciones latinoamericanas están sustentados en desequilibrios estructurales, de modo que la riqueza está en manos de una minoría, y el resto de la población, como lo dijimos arriba, vive una situación de pobreza y miseria.

Esta situación se agudiza por la crisis económica y social que vive el mundo, la cual golpea los países de América Latina, agobiados por una impagable deuda

externa, por la inflación, el desempleo, el hambre, las enfermedades y el limitado acceso a la educación que va más allá del escandaloso analfabetismo. Las soluciones parecen empeorar aún más el estado de la educación. Los procesos de ajuste estructural impulsados por los organismos financieros internacionales, entre otros efectos, producen fuertes restricciones presupuestarias en todos los sectores. Y como lo plantea Lucía Lemos, se da “una disminución en el gasto público en general y del gasto educativo en particular” (1990: 24).

En América Latina nos pone de cara a una tarea gigantesca: la educación de todos los pobres, tarea que debe involucrar a todos los sectores sociales en la cual juegan un papel insustituible cualquier sistema de educación (formal, no formal, popular, alternativo) y, especialmente, los medios de comunicación.

Lo anterior ha motivado un gran esfuerzo educativo internacional al iniciar la última década de este milenio, el cual se manifiesta en la realización de grandes iniciativas con miras a enfrentar esta crisis en la educación. Una de ellas es el comienzo en 1990 de *la década de la alfabetización*, orientada e impulsada por la UNESCO. La otra, cuando del 5 al 9 de marzo de ese mismo año se realiza en Jomtien Tailandia, la *Cumbre Mundial Sobre Educación Para Todos* convocada por UNESCO, UNICEF, PNUD y Banco Mundial. Como resultado de esta Cumbre surgió la *Declaración sobre Educación para Todos*, que proclama un conjunto de propósitos y metas que conducirían a los gobiernos y a los pueblos a:

- *Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad;*
- *Prestar atención prioritaria al aprendizaje;*
- *Ampliar los medios y el alcance de la Educación Básica;*
- *Mejorar el ambiente para el aprendizaje*

- *Fortalecer la concertación de acciones.* (UNESCO, 1994: 4-5).

Estos propósitos y metas no se han logrado, ni pueden ser alcanzados con el sistema educativo tradicional. En efecto, la educación presencial, aún con todos sus adelantos, no es suficiente para responder a la demanda de una “educación para todos”.

Por tanto, es necesario buscar alternativas capaces de multiplicar la efectividad de la acción educativa, democratizar el acceso y reducir al mismo tiempo los costos de la educación tradicional. En este sentido, consideramos que la educación a distancia es una buena opción, ya que se convierte en un pilar fundamental en la lucha por responder efectivamente a la necesidad y al reto de una educación para todos.

A pesar de las limitaciones, son muchos y creativos los intentos que se dieron y se dan para ofrecer a todos los pobres y marginados de América Latina acceso a la educación. Una alternativa es el surgimiento y desarrollo de la educación a distancia, que pretende ser, como dice Peñalver: “generadora de inquietudes y promotora de cambios, mediante la transmisión de los conocimientos, de nuevos valores, y de nuevos caminos” (1991: 3-17).

Este tipo de educación no se dirige a las élites, sino que busca influir en todos los estratos sociales, especialmente en los grandes sectores populares que cada día luchan por recuperar el derecho a decir su palabra.

En educación a distancia, como alternativa a la educación presencial, una de las modalidades desarrolladas es la enseñanza radiofónica, la cual ha permitido llevar una propuesta de aprendizaje aun a las zonas geográficas más alejadas de los centros de población. De hecho, en América latina, la radio educativa surge como un medio para llevar educación a sectores marginados de áreas rurales y sin otras oportunidades educativas. Esto gracias a las

posibilidades que el medio radiofónico ofrece; entre otras, podemos mencionar las siguientes:

- La capacidad de ser oída en los más apartados rincones.
- El carácter inmediato en su difusión.
- La naturaleza sonora facilita acceso a quienes no tienen ningún grado de alfabetización.
- Los bajos costos de diseño y producción.
- Los bajos costos del aparato receptor.

Lo anterior se constata por el hecho significativo de que en América Latina existen 15 veces más radio-receptores que aparatos telefónicos, (ULCRA, 1990).

Esto hace al medio muy accesible y se puede suponer que casi todas las familias en América Latina disponen de un radio o tienen acceso a él. Por otra parte, es conveniente tener en cuenta que América Latina es la región del Tercer Mundo donde la radio “se ha utilizado con una finalidad más intensa y sistemática como medio educativo”(Crespo, 1983: 119).

Como resultaría pretencioso un estudio de la enseñanza radiofónica de la región, nos limitamos a Costa Rica, como una experiencia enmarcada en el contexto latinoamericano.

De las instituciones costarricenses, una de las experiencias más relevantes fue la impulsada por el Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica (ICER), fundado a principios de 1973, como instituto privado sin fines de lucro y destinado a la Educación General Básica para adultos. Sus propósitos se materializaron en el programa “*El Maestro en Casa*” (EMEC), basado en el método ECCA (Emisora Cultural Canaria), que hace un uso combinado de

programas radiales, materiales escritos y tutoría personalizada, pero adaptado a las circunstancias y necesidades específicas de Costa Rica (Radio Nederland, 1990: 8).

Es así que partiendo de la acción del ICER, como una experiencia latinoamericana de enseñanza radiofónica, nos interesa estudiar si como alternativa de educación es un altoparlante del aula tradicional o, por el contrario ha desarrollado una mediación pedagógica que permita el aprendizaje.

B. PLANTEAMIENTO, DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

a) Planteamiento del problema

Todo modelo o sistema educativo pretende llegarle a la persona destinataria de su propuesta, con sus mensajes, contenidos o principios educativos, y tiene la finalidad de convertirla en un ser deliberante, activo y participativo del proceso de desarrollo individual y social.

Ningún sistema de enseñanza es válido desde el punto de vista educativo, si no está mediado pedagógicamente. De allí que toda información que no esté mediada de esta manera, no es educación. Lo temático es válido en la medida en que contribuya a desencadenar un proceso educativo, no como mera transmisión de información.

En América Latina, la tendencia general de la educación presencial o tradicional así como de la educación a distancia, más que formar a la persona le da títulos o certificados y contenidos carentes de una adecuada mediación pedagógica

que, además, responden a intereses determinados. En educación a distancia, se ha vivido “la ausencia de materiales correctamente mediados para facilitar el aprendizaje”, como lo afirman Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto (1991: 19).

En la educación no presencial, el proceso de mediación pedagógica entre el contenido y el interlocutor (persona en situación de aprender) es diferente del de la educación presencial. Por tanto, es necesario que en todo el proceso de producción de los materiales impresos y programas radiales, así como en la función de los facilitadores y el uso de los materiales, se tenga presente al interlocutor. Es fundamental dar una concesión al destinatario; en otras palabras: “partir siempre del otro”.

En el caso de la enseñanza radiofónica como sistema educativo, nos interesa la que intenta ser alternativa a la educación presencial, es decir que utiliza la radio como medio masivo que permite a muchos marginados de América Latina el acceso al conocimiento básico, el cual les permite llegar a ser un ente transformador y responsable en el desarrollo tanto de ellos como de la sociedad.

Teniendo presente que el concepto de *mediación pedagógica* parte de una concepción radicalmente opuesta a los sistemas instruccionales basados en la primacía de la enseñanza como mero traspaso de información y al ser la enseñanza radiofónica nuestro tema, nos enfrentamos al siguiente problema:

En tanto sistema de educación a distancia apoyado en la radio, ¿cómo ha respondido el programa “El Maestro en Casa” para solucionar los problemas de analfabetismo y bajo nivel de escolaridad?

¿Cuáles son las características que deben tener los programas de educación radiofónica para lograr una mediación pedagógica eficaz en un sistema de educación a distancia?

b) Delimitación del problema

A pesar de que la temática de la educación por radio es la que nos ocupa, este trabajo lo vamos a limitar al estudio de la experiencia de educación radiofónica del Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica, y particularmente en su programa “El Maestro en Casa” que ha funcionado desde 1981. Por tanto, el estudio va estar limitado en varios aspectos.

En el tiempo:

El período va de 1981 a 1992. No podemos pretender abarcar todo el proceso de evolución del sistema “El Maestro en Casa”, y menos toda la existencia del ICER, de allí que nos limitamos prácticamente a la década de los ochentas, período en que se dan tres acontecimientos importantes para el programa “El Maestro en Casa”:

- La puesta en marcha del convenio entre el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica y el ICER.
- La creación de las 12 pequeñas emisoras culturales.
- Y finalmente en 1987, el inicio del proyecto entre el ICER y Radio Nederland Training Centre (RNTC), que buscaba facilitar la capacitación para las actividades relacionadas con la educación a distancia y, para apoyar al ICER en el fortalecimiento del programa “El Maestro en Casa” en aspectos organizativos y educativos, así como en el mejoramiento de la producción y organización de las Pequeñas Emisoras Culturales.

Geográficamente:

Se ubica en forma general dentro del alcance que tiene el proyecto del ICER en

Costa Rica con la Red de Pequeñas Emisoras Culturales que cubren casi todo el país. De forma particular interesa estudiar las regiones del Valle Central, Turrialba y San Carlos.

En lo demográfico:

Estaremos limitados por las características de los destinatarios del programa “El Maestro en Casa” quienes se dividen en dos grupos: los que viven en el campo y los de la ciudad que en su mayoría pertenecen a un sector marginado de la población en lo económico, lo político y lo social. Los estudiantes de la zonas rural son generalmente peones y pequeños propietarios. En las áreas urbanas son trabajadores de la industria, chóferes, pequeños propietarios, empleadas domésticas y otros.

Después de 1989 se calculaba en 25 000 los destinatarios del programa. La edad mínima para participar en el sistema “El Maestro en Casa” es de 14 años para la educación primaria y de 16 años para la secundaria. En la práctica, la mayoría de los estudiantes tiene entre 15 y 30 años de edad.

c) Objetivos

Objetivo general

Examinar la experiencia del ICER en Costa Rica dentro del contexto de la enseñanza radiofónica alternativa en América Latina y de la educación a distancia en general, desde un análisis de la propuesta pedagógica utilizada en el programa “El Maestro en Casa” del ICER.

Objetivos específicos

1. Diagnosticar la situación de la enseñanza radiofónica en Costa Rica y el papel del ICER en el período estudiado.
2. Visualizar el ICER como uno de los resultados del proceso de evolución de la enseñanza radiofónica.
3. Analizar las funciones del ICER en la enseñanza radiofónica costarricense.
4. Determinar el tipo de aprendizaje que promueve el ICER.
5. Presentar una propuesta para implementar un proceso de validación de los procesos y materiales del programa “El Maestro en Casa”, con elementos para una mediación pedagógica alternativa y que parta del educando, del interlocutor.

d) Metodología

El presente trabajo de investigación se realiza de la siguiente manera:

1. Una revisión bibliográfica sobre la temática de la educación a distancia en general y de la radio educativa en particular. Partiendo de lo general, es decir, en el nivel mundial como marco global donde se dan estos fenómenos y el cual tiene sus particularidades en América Latina, de tal manera que nos permita aterrizar y ubicar la experiencia costarricense.

2. Se estudia el accionar del ICER como una experiencia latinoamericana de radio educativa: revisando documentación escrita, radial y audiovisual; conviviendo la experiencia, entrevistando a personas vinculadas a la institución, fundadores, directores, antiguos y actuales funcionarios.
3. Se revisa el programa “El Maestro en Casa” desde el punto de vista metodológico, pero teniendo en cuenta todo el proceso: producción, distribución, uso y resultados.
4. Finalmente, se elabora una propuesta de validación que además del proceso contemple a productores, facilitadores y a los interlocutores (estudiantes) del proceso enseñanza-aprendizaje del programa “El Maestro en Casa”.

C. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

El marco teórico conceptual del presente trabajo de tesis consta de tres partes:

En primer lugar, puntualizamos las acepciones que se le han dado al término ideología. Se aborda un concepto, que será el punto de partida para llegar al problema de los aparatos ideológicos del Estado, analizando de manera particular el que se refiere al sistema escolar.

En segundo lugar, con base los planteamientos de Daniel Prieto Castillo (1991: 37-49), se presentan algunos elementos de comunicación como punto de arranque para estudiar la educación a distancia y la mediación pedagógica que esta implica. Tomamos en cuenta la comunicación porque todo proceso educativo implica un proceso comunicativo.

Finalmente, la mediación pedagógica, presentada como un concepto opuesto a los sistemas de instrucción que, como señala Paulo Freire, con su carácter de educación bancaria, responden más a una ideología dominante que a los intereses del educando, quien para el caso que nos ocupa requiere de un proceso diferente del de la educación presencial convencional.

a) Ideología

Formas de utilización del término ideología

Resulta conveniente un acercamiento a las diferentes formas en que se ha utilizado el término ideología. Luis Villoro (1985: 16) plantea las siguientes formas:

1. La palabra ideología fue usada por vez primera por Destutt de Tracy para referirse a su teoría de la formación de las ideas.
2. Marx y Engels entendieron por ideología, un tipo especial de conciencia falsa, determinada por las relaciones sociales. No lo aplicaron nunca al conocimiento verdadero, sino solo a una forma de error socialmente condicionada.
3. Para Lukács o Althusser, así como para la mayoría de marxistas, conserva el sentido original de *falsa conciencia*.
4. *La Sociología del Conocimiento* de Karl Mannheim, partiendo del

concepto acuñado por Marx, le dio el significado de cualquier conjunto de conocimientos, creencias -verdaderas o falsas- que estuvieran condicionadas socialmente. Se llegó al punto en que cualquier creencia podía ser tildada de ideología: panideologismo.

5. En la actualidad de los años noventas, fuera de la escuela marxista, el concepto es también usado por sociólogos anglosajones, en un sentido semejante al de Marx, pero no idéntico; se refiere a sistemas organizados de creencias irracionales, aceptadas por autoridad y que cumplen una función de dominio sobre los individuos.

Del concepto de ideología

Luego de presentar de manera general algunas escuelas de pensamiento y teóricos de la ideología, así como las distintas acepciones del término, conviene discutir sobre el concepto de ideología que ha de servirnos de marco para abordar el problema de la educación en general y de la enseñanza radiofónica en Costa Rica en particular. Podemos partir del planteamiento de Luis Villoro (1985: 18):

“La ideología consiste en una forma de ocultamiento en que los intereses y preferencias propios de un grupo social se disfrazan, al hacerse pasar por intereses y valores universales, y se vuelven así aceptables por todos.”

Este mismo autor dice que la definición de ideología debe cumplir por lo menos con los siguientes requisitos:

1. Debe referirse a un fenómeno que no pueda ser designado por otros conceptos en uso.
2. Tener una función explicativa, o sea, dar razón de un hecho por otro

hecho.

3. Tener una función heurística que sirve para orientar al investigador al descubrimiento de nuevos hechos o relaciones entre hechos.

Al incluir en un solo concepto las creencias injustificadas y su función social, el término ideología cumple una función teórica doble que no podría cumplir un concepto puramente gnoseológico o sociológico:

1. Función explicativa: da cuenta de las creencias injustificadas.
2. Función heurística: orienta al investigador para descubrir un tipo de creencias injustificadas a partir del examen de su función social (Villoro, 1985: 30-31).

Para Piote (1972: 1), la ideología se explica porque cumple una función social específica; al ser justificadora y mantenedora de las relaciones materiales existentes, la única lucha contra la ideología es la práctica. No está de más decir que es por medio de la ideología que se ejerce la hegemonía, usando el partido político como instrumento de dominación sobre las demás clases.

Según Silva, tanto Marx como Engels hacen una enumeración algo ambigua de los elementos de la ideología. Dicen ellos que está compuesta de representaciones políticas, jurídicas, morales, religiosas, científicas y artísticas. Y estas, a su vez, podemos dividir las en dos tipos: políticos, científicos y artísticos -que pueden dejar de ser ideológicos- y jurídicos, morales y religiosos -que son siempre y por definición ideológicos- (Silva, 1974: 46 - 47).

Ideología y aparatos ideológicos del Estado

El Estado es, ante todo, lo que los clásicos del marxismo han llamado el aparato del Estado. Se incluye en esta denominación no solo el aparato especializado cuya existencia y necesidad conocemos a partir de las exigencias de la práctica jurídica, a saber, la policía y las prisiones, sino que también el ejército, que interviene directamente como fuerza represiva de apoyo cuando la policía y sus cuerpos auxiliares son desbordados por los acontecimientos y, por encima de este conjunto, al jefe de Estado, el gobierno y la administración (Althusser, 1974: 21).

El aparato de Estado comprende el gobierno, la administración, el ejército, la policía, los tribunales, las prisiones, etc. Por otra parte, aunque sin entrar a polemizar, podemos decir que lo que aquí planteamos apoyados en Althusser es lo que Gramsci llama "sociedad civil".

Podemos considerar como aparatos ideológicos del Estado las instituciones:

- Religiosas (el sistema de las distintas Iglesias)
- Escolares (el sistema de las distintas escuelas públicas y privadas)
- Familiares
- Jurídicas
- Políticas
- Sindicales
- Informativas (prensa, radio, televisión, etc.)
- Culturales (literatura, artes, deportes, etc.)

Para Althusser (1974: 23), hay una diferencia fundamental entre los aparatos ideológicos del Estado y el aparato (represivo) del Estado: el último funciona mediante la violencia, en tanto que los primeros funcionan mediante la ideología. Los aparatos ideológicos del Estado pueden no sólo ser objeto, sino también lugar de la lucha de clases y a menudo de formas encarnizadas de esta lucha.

La escuela es el aparato ideológico del Estado, que ha sido colocado en posición dominante en las formaciones capitalistas maduras como resultado de una violenta lucha de clase política e ideológica. En este sentido, la escuela toma a su cargo a los niños de todas las clases desde el nivel preescolar y les inculca habilidades recubiertas por la ideología dominante (el idioma, el cálculo, la historia natural, las ciencias, la literatura) o más directamente la ideología dominante en estado original (moral, instrucción cívica, filosofía).

Para Althusser (1974: 45), la escuela provee al estudiante de la ideología que conviene al rol que debe cumplir en la sociedad de clases:

- Rol de explotado, es decir, la conciencia profesional, moral, cívica, nacional y apolítica altamente desarrollada.
- Rol de agente de la explotación: saber mandar y controlar las relaciones humanas.
- Rol de agente de la represión: le da los elementos para saber mandar y hacerse obedecer, sin discutir, o saber manejar la demagogia de la retórica de los dirigentes políticos.

Ningún otro aparato ideológico del Estado dispone durante tantos años de tanta audiencia obligatoria como la escuela.

b) Algunos conceptos básicos de comunicación

Los elementos que exponemos a continuación son parte del modelo de comunicación que va más allá del tradicional que da la primacía a la emisión.

Se pretende trascender los propios medios de comunicación y asumir una comunicación que incluya la vida, la cultura de las gentes en todas sus dimensiones.

Para abordar la educación a distancia como un proceso comunicativo debemos tomar en cuenta elementos tales como: los universos discursivos, las situaciones de comunicación y las representaciones que nos permitan llegar a conceptos como emisión permanente -la gente no recibe sino que percibe-, apropiaciones culturales y primeros y segundos mensajes.

Universo discursivo

Las personas somos seres en relación, conectados con nosotros mismos, con los demás y con el ambiente, somos parte integral de un gran tejido de múltiples conexiones.

No podemos concebirnos como entidades aisladas, por el contrario, nos definimos en las correlaciones del gran tejido social y ecológico. Nos auto-determinamos y afirmamos pero también nos integramos en el compartir de las interacciones. El hilo que teje esas redes de relaciones recíprocas se llama comunicación.

Un universo discursivo es un todo significativo, un todo vivido por un grupo, por un sector de la población. No es un conjunto de abstracciones entre un emisor y un destinatario (Prieto, 1991: 42).

Un universo discursivo es histórico. En él se concentran y se explican experiencias muchas veces milenarias, estrategias de supervivencia, formas de relación que no alcanzamos a comprender (Prieto, 1991: 42).

Situaciones comunicacionales

Desde que nacemos, estamos insertos en situaciones de comunicación. La sociedad nos habla por medio de múltiples discursos y nos va exigiendo que aprendamos a hablar de determinada manera y que nos refiramos a determinados temas. Estamos en presencia de un todo significativo que se manifiesta por múltiples discursos, los cuales pueden estar en contradicción, sin dejar por eso de pertenecer al todo (Prieto, 1989: 152).

Una situación de comunicación va más allá de la presencia de determinados medios de difusión colectiva. Comprende las relaciones interpersonales, grupales y sociales en general; comprende también circunstancias económicas y políticas, así como el desarrollo de ciertas tecnologías, de ciertas formas de enfrentar y resolver los problemas de la naturaleza y de la sociedad. Se explica no sólo desde la comunicación sino también desde el contexto social en que se produce (Prieto, 1989: 152).

Toda situación comunicacional tiene su historia y esta se entreteje con elementos políticos, económicos, con el desarrollo de ciertas tecnologías, de ciertas formas de enfrentar y resolver los problemas de la naturaleza y de la sociedad (Prieto, 1989: 153).

Representaciones

Otro elemento fundamental es el de las representaciones. Al respecto Daniel Prieto (1989: 154) plantea que el espacio de significados en el que nos

movemos está conformado por representaciones:

“Todos nos hacemos ideas de las cosas. Manejamos representaciones en diversas circunstancias de la vida. Unas veces pueden pesar más los conocimientos científicos, otras los conocimientos que hemos adquirido a través de nuestra experiencia, en otras ocasiones, las ideas que nos hemos formado por influencia de las opiniones que hemos escuchado”.

Las representaciones son nuestra toma de posición ante la realidad, ante los otros y ante nosotros mismos. Somos esencialmente nuestras representaciones, somos nuestra manera de situarnos en el mundo.

Hay diferentes tipos de representaciones:

- *representaciones completas*, cuando existe un conocimiento claro y explícito que permite comprender, analizar, explicar y, sobre todo, actuar con efectividad frente a determinado fenómeno.
- *representaciones incompletas*, cuando falta un elemento o aspecto del conocimiento global, sea por no encontrarse identificado o reconocido, o porque el grupo social no lo ha integrado a su saber. La vida cotidiana se caracteriza por no pocas representaciones incompletas.
- *Representaciones míticas*, tan comunes en sectores rurales y urbanos.
- *Representaciones erróneas*, producto de interpretaciones analógicas.
- *Representaciones estereotipadas*: Se caracterizan por transformar un caso o dos particulares en situaciones generales, sin la debida comprobación. Tienen algo de realidad, el problema radica en la generalización de ese algo que al ser convertido en una característica común, transforma la realidad absoluta y, por lo mismo, es un hecho falso.

Teniendo en cuenta lo expuesto sobre los universos discursivos, las situaciones de comunicación y las representaciones, podemos abordar conceptos básicos de comunicación como: todo emite, la gente no recibe sino que percibe, apropiación cultural y primeros y segundos mensajes.

Todo emite

No hay nada humano que no tenga algún significado, y en la medida en que todo lo humano tiene un significado, podemos constatar que todo lo humano emite de manera constante. En consecuencia, todo lo humano emite y cualquier espacio social consiste en un complejo conjunto de emisiones de toda índole: palabras, gestos, miradas, movimientos, objetos, espacios, sonidos, colores (Prieto y Cortés, 1990:10).

Comprender la emisión permanente nos permite reconocer que toda institución tiene múltiples formas de hacerlo y que no estamos siempre ante emisores y receptores descontextualizados, sino ante situaciones de comunicación tan ricas como la vida misma, pues la vida misma es comunicación.

No es necesario hacer un estudio sociológico o comunicacional para comprobar que la familia y la sociedad, aunque no con plena conciencia, se dedican al aprendizaje de la emisión y percepción en una situación de comunicación que es permanente de la casi totalidad de sus esfuerzos educativos (Prieto y Cortés, 1990: 11).

La gente (cada uno de nosotros) no recibe sino que percibe

Cada uno de nosotros no recibe, sino que percibe y lo hace desde su particular historia, desde su contexto, desde su cultura. Y no es preciso que alguien “inicie un proceso” para percibir, porque es imposible vivir, moverse en un espacio

humano, sin hacerlo. Y hay tantas posibles lecturas como grupos existen, como historias y experiencias han ido conformando a las comunidades.

Esto permite reconocer la diversidad y, por lo tanto, abre el camino a respetar lo diferente. Permite ser leído de muchas manera, por ejemplo, una campaña que busca llevar la conducta en determinada dirección puede provocar antes que un cambio de conducta, un rechazo (Prieto y Cortés, 1990: 10).

Apropiación cultural

Las personas no somos espacios vacíos, somos seres viviendo en situaciones de comunicación, poseedores de una cultura (tan válida como cualquiera otra), que ha ido conformando su percepción de la realidad y de sí mismo a partir de distintas representaciones, utilizamos determinados discursos, reconocemos y empleamos ciertos recursos expresivos para tratar temas específicos. Desde ese ser nos apropiamos de la oferta cultural existente en nuestra sociedad, en nuestras situaciones comunicacionales. Por ello, todo material puede ser leído de diferentes maneras y por lo mismo una campaña que busca llevar la conducta en determinada dirección puede provocar un rechazo no esperado por sus emisores (Prieto y Cortés, 1990: 10).

Primeros y segundos mensajes

En toda situación social se emiten y perciben múltiples mensajes y no es posible trabajar como si se consiguiera enviar solo uno, como si en una historieta, por ejemplo, no existieran primeros y segundos mensajes. Así, se puede estar hablando de la necesidad de vacunar a los niños, pero a la vez se está proyectando una imagen de la mujer, se está pintando un tipo de hombre, se está calificando o descalificando la cultura de la gente, etc. Quienes mejor manejan los recursos comunicacionales para persuadir (publicistas y

propagandistas) conocen muy bien el alcance de los primeros y segundos mensajes, pero en el terreno de las instituciones este aspecto suele ser ignorado.

Los primeros mensajes son aquellos para los cuales ha sido hecho el material publicitario; por ejemplo, la promoción de una bebida, de un candidato político o de una conducta determinada. Para enfatizar los primeros mensajes, para darles un sentido, se utilizan los segundos mensajes. Un candidato, por ejemplo, aparecerá con su familia, con un niño campesino, o una anciana humilde. Entonces el mensaje en su totalidad nos dirá que votemos por tal candidato -esto es el primer mensaje- que ama a la familia -segundo mensaje- (Prieto, 1987).

c) La mediación pedagógica en la educación a distancia

Uno de los problemas más graves de la educación, en todos los niveles, es la existencia de un discurso educativo no mediado pedagógicamente, tanto en la relación presencial (donde el educador es quien debe actuar como mediador pedagógico entre el contenido y el alumno), como en los recursos que se utilizan (textos, materiales didácticos, guías, etc.), es decir, el acto educativo se reduce a un mero traspaso de información, de conocimientos.

Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto (1991: 54) entienden la mediación pedagógica como:

“el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad. Se habla de mediación en el estricto sentido de mediar entre determinadas áreas del conocimiento y de las prácticas de los que están en

disposición de aprender algo de esas áreas de conocimiento”.

Uno de los esfuerzos, en la década de los noventa, del proyecto Radio Nederland Training Centre, RNTC, es la reflexión sobre los procesos de mediación pedagógica en la educación a distancia. La propuesta parte precisamente de considerar que, frente a sistemas tradicionales a distancia donde se pretende llenar objetivos instruccionales en materiales que no le dan ninguna concesión al lector, y en los cuales la propuesta pedagógica es externa al texto, es preciso plantear una alternativa a la educación a distancia, en la cual la enseñanza no tenga un simple valor de traspasar información, sino que constituya un acto educativo que promueva el autoaprendizaje y el interaprendizaje.

Los elementos básicos (Gutiérrez y Prieto, 1991) que se conjugan en la mediación pedagógica son:

- Partir siempre del otro.
- Trabajar la información desde una perspectiva pedagógica.
- Aplicar el tratamiento del proceso de aprendizaje que genere posibilidades de ejercicios de apropiación del texto y ejercicios de relación texto contexto;
- Tratamiento de la forma, el cual resulta fundamental para asegurar la mediación pedagógica. Implica un conocimiento de las posibilidades de los diferentes formatos, medios impresos, radiales o audiovisuales.

Los mismos autores (1991: 53) afirman que “en los sistemas de educación a distancia la mediación pedagógica tiene que darse a través de **los textos** y otros materiales que estén a disposición del estudiante”. En el caso de la enseñanza radiofónica, los textos están apoyados por **la radio** (que no debe ser un altoparlante de la clase convencional sino un recurso para generar el

aprendizaje) y por **los facilitadores** que acompañan al alumno o estudiante en su proceso de autoaprendizaje.

Además, hay que tener presente que, como dicen Gutiérrez y Prieto (1991: 68), hay que partir del principio básico de que “sin autoaprendizaje es imposible un sistema alternativo de educación a distancia”. Y esto supone que los materiales que se ponen a disposición del estudiante sean pedagógicamente diferentes de los que se utilizan en la educación presencial convencional.

De allí que, apoyados en los conceptos de Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto (1991), entendemos la mediación pedagógica como un concepto opuesto a los sistemas de instrucción basados en la primacía de la enseñanza como simple traspaso de información, pues todo contenido educativo que no sea mediado pedagógicamente no pasa de ser mera información y no tiene la posibilidad de generar un proceso educativo.

Capítulo 2
**EDUCACIÓN A DISTANCIA,
COMUNICACIÓN
Y RADIO**

La educación a distancia es antecedente y contexto de la educación radiofónica en América Latina en general y de la experiencia del programa “El Maestro en Casa” en particular. Por eso en este capítulo nos proponemos ofrecer una visión global de la educación a distancia en cuanto respuesta al reto que la problemática de la educación plantea. El capítulo está organizado en tres partes:

- Elementos fundamentales de la educación a distancia.
- Educación a distancia y comunicación.
- La radio en la educación a distancia.

La primera parte presenta elementos básicos para entender el papel de la educación radiofónica dentro de la educación a distancia. Esto exige partir de una definición de esta modalidad educativa para plantear algunos aspectos sobre la educación a distancia:

- Ser una alternativa a la problemática de la educación
- Reseña histórica
- Rasgos diferenciadores
- Objetivos
- Supuestos básicos
- Características
- Componentes
- Limitaciones

La segunda parte comprende los aspectos que explican el uso de la comunicación con propósitos intencionalmente educativos, y de manera particular el papel preponderante de los medios de comunicación para generar educación a distancia. Para ello trabajamos tres aspectos:

- Educación y comunicación
- Lo pedagógico desde la comunicación
- El uso de los medios de comunicación

La tercera parte es una visión de los aspectos que hacen de la radio un medio de comunicación válido, particularmente en nuestro continente, para llevar educación a millones de marginados. Del uso de la radio en la educación a distancia analizamos los factores siguientes:

- La radio un medio válido en la educación a distancia
- Características de la radio como medio de comunicación
- Funciones de la radio
- La radio como medio educativo
- Usos educativos de la radio
- Posibilidades educativas del medio radio

A. ELEMENTOS FUNDAMENTALES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

a) Definición de educación a distancia

En la década de los noventas, los expertos en educación coinciden en afirmar que el futuro de la educación será “a distancia”, y en diferentes modalidades, incluyendo el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, como la Internet. Esto por la necesidad de formación permanente que se experimentaría en el año 2000 y del vertiginoso desarrollo tecnológico.

Además, la educación a distancia se encuentra en un rico proceso de sistematización y muchas de sus instituciones han logrado mayoría de edad, un nombre y una verdadera consolidación. En América Latina, la educación a distancia ya tiene cinco décadas de vigencia y estamos convencidos de que es una de las alternativas educativas que permiten enfrentar la problemática de la educación en general. Aunque son muchas las definiciones que se han dado de educación a distancia, no pretendemos analizarlas todas en este trabajo. Debemos considerar que la educación a distancia es un sistema que busca ampliar el ámbito de acción de la educación y abre posibilidades a un mayor número de personas que no tienen acceso a la educación tradicional en general.

Para lograr sus propósitos, se basa en una metodología particular, fundamentada en el autoaprendizaje, con la que pretende generar un proceso de enseñanza-aprendizaje en ausencia del maestro y fuera del aula tradicional. En consecuencia, es una modalidad que no se centra en el educador tradicional sino en la intermediación de materiales instruccionales que son producidos de manera alternativa, teniendo en cuenta que deben ser planificados, elaborados, validados, reelaborados, reproducidos, distribuidos y asegurar su aplicación adecuado. La presencia de diferentes materiales exige diversos medios, mediante utilización sistemática de la tecnología de comunicación masiva y bidireccional. Esto último implica el uso de una estrategia multimedial.

Contrario a la educación presencial tradicional, en la relación docente-alumno se establece en el ámbito de un salón y el esquema de una clase, en la educación a distancia la relación de los actores del proceso educativo se circunscribe al ámbito de la cotidianidad del estudiante y al esquema de un rico proceso comunicacional, el cual demanda la implementación de una adecuada tecnología educativa y una mediación pedagógica particular y diferente de la del

docente tradicional.

Todo sistema de educación a distancia requiere al menos de los siguientes elementos: el estudiante, el material educativo, el facilitador -llamado tutor, instructor, maestro guía, mentor, maestro corrector, etc.- y una institución encargada de apoyar el proceso. Este sistema educativo se puede clasificar, por lo menos en:

- educación formal,
- educación informal,
- educación no formal, y
- educación abierta.

**b) La educación a distancia,
una alternativa a la problemática de la educación**

Uno de los elementos que se desprenden de nuestra definición de educación a distancia como un sistema alternativo para responder al reto de la humanidad, es ofrecer la posibilidad de educación en todos los niveles, no solo en el nivel universitario, sino además en los niveles de secundaria, básico o primario y en alfabetización, los cuales no han sido atendidos suficientemente, lo cual coincide con la *Declaración de Educación para Todos* (Tailandia 1990).

Por su condición de ser una alternativa para superar las limitaciones del aula tradicional, la educación a distancia puede y debe responder a estas metas. Nadie puede negar el auge que ha tenido en los últimos años, el cual, en parte, se debe “al hecho real de las demandas educacionales, cada vez mayores, y que en modo alguno pueden ser satisfechas sólo por las modalidades tradicionales de enseñanza”(Gutiérrez y Prieto, 1991: 7-8).

Por lo anterior, podemos decir que la educación a distancia como sistema

educativo alternativo nace como una respuesta a la necesidad de ampliar la cobertura de los sistemas educativos formales, en sus diferentes niveles, para los sectores de la población que no tienen acceso a ellos. Estos sectores están marginados de los sistemas tradicionales de enseñanza, ya sea por razones económicas o de trabajo, geográficas o de edad. Se suma a las anteriores, la barrera que representa el déficit de escuelas y maestros para satisfacer las necesidades educativas de los niños.

La educación a distancia representaba una modalidad complementaria de la educación formal, para contribuir en la resolución de los problemas del subdesarrollo hacia el horizonte del siglo XXI. Esto por sus características de:

- amplia cobertura,
- bajos costos,
- uso combinado de diferentes medios, e
- innovaciones educativas.

Por eso la educación a distancia es una alternativa frente a ciertos aspectos de la problemática educativa actual, que pone la educación al alcance de personas y sectores de la población históricamente marginados o excluidos.

Es evidente que lo alternativo de la educación a distancia radica en su papel importantísimo no sólo en la lucha contra el subdesarrollo y el favorecimiento de la justicia social, sino también en el mejoramiento particular y global de la educación, como un factor que aporte a la construcción de una cultura de paz en el mundo.

Pero ser alternativa no es una tarea ya realizada, sino por realizar. En educación a distancia todas las modalidades pretenden ser alternativas; sin embargo, como apuntan Gutiérrez y Prieto (1991: 37), para que una enseñanza

a distancia sea alternativa tiene que tener las siguientes características:

- Ser participativa a pesar de la distancia.
- Partir de la realidad y fundamentarse en la práctica social del estudiante.
- Promover en los agentes del proceso actitudes críticas y creativas.
- Abrir caminos a la expresión y a la comunidad.
- Promover procesos y obtener resultados.
- Fundamentarse en la producción de conocimientos.
- Ser lúdica, placentera y bella.
- Desarrollar una actitud investigativa.

La educación a distancia que pretenda ser alternativa y democratizadora inherentemente lleva el compromiso no sólo de responder con títulos a las exigencias sociales, sino a la tarea de humanizar los procesos de aprendizaje, de ofrecer alternativas viables, posibles, a la creatividad, a la capacidad, a la propia historia del estudiante. En otras palabras, una pedagogía basada fundamentalmente en la alteridad: tomar en cuenta y partir del otro.

Por todo lo anterior, la educación a distancia está llamada a ser una verdadera alternativa a la problemática de la educación y de esta manera se convierte en un factor relevante para conseguir el sueño de *una educación para todos*. Pero la relevancia de la educación a distancia tiene un origen, una historia. De allí la necesidad, por lo menos, de realizar una breve reseña histórica de esta alternativa educativa.

c) Breve reseña histórica de la educación a distancia

La necesidad de conocer y aprender ha hecho que las personas busquen formas de comunicación y, al mismo tiempo, intercambien conocimientos, experiencias y costumbres; valiéndose, para ello, de diferentes medios y prácticas adecuadas a las necesidades y posibilidades. De allí que en la historia

de la humanidad se han dado diferentes formas, sistemas y modelos que han contribuido a satisfacer la necesidad básica y el ejercicio del derecho a la educación. Una de ellas es la educación a distancia, de la cual podemos describir tres etapas fundamentales: la primera, caracterizada por lo que se conoce como enseñanza por correspondencia; la segunda se particulariza por el uso de la radio como complemento a la enseñanza por correspondencia; y una tercera etapa en que se da una expansión de la educación a distancia apoyada en el desarrollo tecnológico.

Con el propósito de ofrecer elementos que permitan visualizar el proceso histórico de la educación a distancia, a continuación identificamos de manera básica estos tres momentos o etapas.

Primera etapa: **Orígenes de la educación a distancia**

La enseñanza por correspondencia puede considerarse como la primera etapa de la educación a distancia, considerada como una educación de “segunda clase” ante la ya sólida educación formal, condición que mantiene hasta los años 50 (Peñalver, 1991: 10). A pesar de esta supuesta condición, es una forma de ampliar el acceso a la enseñanza.

Barrantes (1992:18) plantea que “el estudio a distancia organizado se remonta al siglo XVIII con un anuncio publicado en la Gaceta de Boston en donde se refería a un material auto-instructivo para ser enviado a los estudiantes con posibilidades de tutoría por correspondencia”. Ya en un periódico sueco anunciaban invitaciones a estudiar por correspondencia.

En Europa occidental y en América del Norte, la educación a distancia empezó en las urbes industriales del siglo XIX, con el fin de atender a las mayorías que no asistían a las escuelas ordinarias. A partir de entonces, se empieza a notar

un fenómeno interesante: variedad de instituciones, diversidad de clientelas, amplitud de demandas y libertad de oferta. Esto motivado, en parte, por la iniciativa privada y la planificación gubernamental (Barrantes, 1992: 19).

Segunda etapa: **Necesidad de ampliar el acceso a la educación: la posibilidad radiofónica**

La educación a distancia entra en una segunda etapa después de la Segunda Guerra Mundial. En este período, por la demanda de mano de obra calificada y la lucha por la igualdad en la educación, se produce una expansión de acceso a los servicios educativos en todos los niveles, especialmente en los países industrializados occidentales centro europeos y en las naciones en desarrollo. También se buscó en la educación a distancia la movilidad social y el acceso a ciertas profesiones y ocupaciones (Barrantes, 1992: 19).

Como la educación tradicional se caracteriza por su elevado costo, se pensó en la educación a distancia como una forma de ofrecer cupos adicionales de manera más rápida y económica de la que se podía hacer por otros medios.

Este fenómeno se dio en países muy grandes y de escasa población, como Suecia y Canadá, que intentaban vencer distancias geográficas. En casi todos estos países se han alcanzado al menos tres metas importantes:

- alta calidad en los materiales de enseñanza,
- perfeccionamiento en los servicios de ayuda
- habilidad para ofrecer educación formal a distancia a precios asequibles.

Otro acontecimiento que permite a la educación a distancia ampliar las posibilidades de acceso a la educación, sobre todo a los alejados geográficamente de los centros tradicionales de estudio, es *la posibilidad*

radiofónica, cuyos mensajes traspasan fronteras y ofrecen una amplia e instantánea cobertura territorial (Barrantes, 1992: 19).

Es en esta segunda etapa cuando surge **la educación radiofónica**, la cual se desarrolla como complemento de la educación por correspondencia. Desde este punto de vista se la toma como un auxiliar de la educación general y, fundamentalmente, con posibilidades de dirigirse a sectores de la población menos favorecidos: como los habitantes de las zonas rurales, las zonas marginales de las grandes urbes, el sector indígena, etc. Esta experiencia tuvo especial relevancia en América Latina, región del Tercer Mundo en que la radio se ha utilizado intensa y sistemáticamente como medio difusor de la educación.

Las escuelas radiofónicas en América Latina, afirma Rumble (1987: 23), se constituyen en “la forma más antigua de enseñanza a distancia”. Dentro de esta, debemos mencionar la experiencia pionera de Radio Sutatenza en Colombia, Radio Santa María en República Dominicana, la Fundación Acción Cultural Popular (ACPO) en Honduras, entre otras, que citaremos y desarrollaremos en el capítulo siguiente dedicado a la enseñanza radiofónica en América Latina.

Tercera etapa: **Explosión de la educación a distancia**

La evolución de la educación a distancia hasta la segunda etapa está marcada por el uso de la correspondencia y el fenómeno de las escuelas radiofónicas que continúa evolucionando aún en nuestros días. La tercera etapa es complementada por la televisión, con el poderoso auxilio de la imagen audiovisual transmitida por emisiones directas o diferidas. También surge, hoy por el instrumento universalizador del satélite y almacenamiento de datos en libros audiovisuales, con el videocasete (Peñalver, 1991: 10).

En las décadas de los sesentas y setentas, ocurre un resurgimiento de la

educación a distancia, en el terreno práctico y el teórico. Entre 1960 y 1975, se fundan en África más de veinte instituciones de educación a distancia. Entre 1972 y 1980, en Australia, el número de instituciones pasó de 15 a 48. En los países industrializados se crea este tipo de instituciones, tanto en Canadá como en Alemania, los Estados Unidos y Japón (Barrantes, 1992: 19).

En esta etapa, la educación a distancia se usa, prácticamente, en todos los niveles de la educación. Y una de las características es el uso de métodos multimediales, es decir, el uso combinado de diferentes medios: material impreso, la radio o la televisión, la relación presencial mínima y otros medios que permitan la comunicación que genere el acto educativo. A finales de la década de los sesentas y principios de la de los setentas se establecen algunas universidades a distancia:

AÑO	INSTITUCIÓN	PAÍS
1969	Open University	Inglaterra
1971	Universidad Nacional de Estudios a Distancia	España

Fuente: Rodrigo Barrantes, *Educación a distancia*, 1992.

Ambas instituciones ejercen una considerable influencia sobre el desarrollo de la enseñanza superior a distancia en América Latina. Así, surgen en América Latina las siguientes experiencias de educación a distancia:

AÑO	INSTITUCIÓN	PAÍS
1977	Universidad Nacional Abierta (UNA)	Venezuela
1978	Universidad Estatal a Distancia (UNED)	Costa Rica

Fuente: Rodrigo Barrantes, *Educación a distancia*, 1992.

En esta misma década, se desarrollan algunos programas a distancia como se detalla en el siguiente cuadro:

PROGRAMA	INSTITUCIÓN	PAÍS
Universidad Abierta	Pontificia Universidad Javeriana	Colombia
Universidad Abierta	Universidad Autónoma de Coahuilla	México
Instituto Universal Brasileño	Instituto Universal Brasileño	Brasil

Fuente: Rodrigo Barrantes, *Educación a distancia*, 1992: 20.

En relación con el énfasis otorgado a la educación a distancia, es importante establecer algunas diferencias entre los países llamados desarrollados y los subdesarrollados. En los primeros se enfatiza en el mejoramiento cualitativo y en el uso de la más sofisticada tecnología educativa, mientras en los países con mayores problemas demográficos, especialmente en los subdesarrollados, la educación a distancia la emplean para hacer realidad las políticas de masificación o democratización educativa (Peñalver, 1991:10).

Por todo lo planteado en los párrafos anteriores, podemos concluir que existe un interés sostenido por la educación a distancia a lo largo de las últimas dos décadas, en las cuales se alcanzan logros importantes y promisorios. La base de la experiencia adquirida y la incorporación de los nuevos avances tecnológicos imprimen a la educación a distancia un apogeo que le permite consolidarse y expandirse por todo el mundo.

Después de este breve recorrido histórico es importante identificar los rasgos que la diferencian de otras modalidades o propuestas educativas, a partir de los planteamientos de los principales teóricos de la educación a distancia.

d) Rasgos diferenciadores de la educación a distancia

Con base en el análisis de los trabajos de los autores especialistas en sistemas de educación a distancia, entre los que podemos mencionar a Peñalver (1991), Rumble (1987), Barrantes (1992), Müller (1986), Delolme (1990), Tomas Diane y Thomas J Sork (1991), García Aretio (1991) y Villarroel (1991), puede puntualizarse que los rasgos característicos de la educación a distancia son:

- El centro de atención es el educando y no el educador.
- Exige una nueva metodología diferente de la de los sistemas tradicionales: el estudio independiente.
- El aprendizaje independiente de los alumnos implica la preponderancia del autoaprendizaje en el proceso educativo.
- Hay una institución encargada de apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El alumno está físicamente separado en el tiempo y el espacio del maestro y de la institución.
- Exige una nueva forma de comunicación entre los actores del proceso educativo caracterizado por el uso de diversas tecnologías educativas.
- Utilización sistemática de los avances de las ciencias y las tecnologías de la comunicación social.
- Diseño consciente y sistemático de materiales de aprendizaje para el estudio independiente.
- Amplio alcance, flexible e industrializado
- Cualquier ambiente con condiciones mínimas puede servir de local de estudio. Pueden ser utilizados los recursos de la comunidad.
- Los costos por estudiante son más bajos que los habituales en los sistemas de enseñanza tradicional.

e) Objetivos de la educación a distancia

La definición de educación a distancia establecida en este capítulo como alternativa nos lleva a intentar responder una pregunta obligada: ¿cuáles son los objetivos de este sistema educativo? Son muchos los objetivos que se le pueden atribuir a la educación a distancia; sin embargo, mencionaremos los que a nuestro modo de ver son los principales o reúnen de alguna forma lo que muchos especialistas, cada cual a su manera, plantean como objetivos de la educación a distancia. Respondamos a este cuestionante con una síntesis de lo que Peñalver (1981: 13) considera objetivos de la educación a distancia:

- Atender de manera eficaz la alta demanda educativa, en todos los niveles, que en forma masiva sobrepasa las posibilidades de respuesta de los sistemas tradicionales.
- Satisfacer la demanda de personas adultas que trabajan y viven en lugares alejados de los centros urbanos donde generalmente se ubican los centros educativos tradicionales. Personas que por ser adultas y muchas de ellas marginadas económica y socialmente, requieren condiciones singulares de tiempo y dedicación, así como métodos de enseñanza adecuados.
- Facilitar los procesos de educación permanente para muchos adultos que quieren iniciar o continuar estudios superiores o capacitarse para desarrollar mejor las actividades laborales.
- Promover la innovación de los métodos de enseñanza, con nuevas metodologías, y la incorporación de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
- Lograr un proceso centrado en el autoaprendizaje promoviendo un cambio en la función del educador hacia la producción intelectual y la orientación práctica, y de los estudiantes como promotores de su propio

aprendizaje.

- Reducir al mínimo dependencia de la planta física tradicional, de tal forma que el educando pueda desarrollar su proceso de aprendizaje en su propia casa.
- Acercar los procesos educativos a vida cotidiana y la producción, para una mayor eficiencia de la persona en las actividades de conocimiento y la transformación de la realidad.
- Dar oportunidad a muchísimas personas para que puedan proyectar su desarrollo sin desarraigarse de su medio geográfico, social, laboral y familiar, y para que su incidencia transformadora en los mismos sea mayor y más eficiente.

f) Supuestos básicos de la educación a distancia

En el documento “Educación a Distancia y Radio Educativa en América Latina”, Amable Rosario (1987: 8) cuenta que en el Curso-taller Interamericano de Capacitación para Capacitadores Municipales en Educación a Distancia, celebrado en Quito en 1987, se llegó a la conclusión de que antes de hablar de características de la educación a distancia, es necesario formular algunos supuestos:

Universalidad. La educación a distancia es una metodología con una tendencia de carácter universalista, en lo geográfico, ideológico y político. Aplicable en todos los niveles de la educación formal y en las diversas modalidades de educación no formal.

No antagónica con el sistema de educación convencional. Por el contrario, se presenta como una alternativa viable en aquellos casos en que la educación convencional no puede responder a las demandas de servicios educativos.

No descarta la presencialidad. La educación a distancia no descarta la realización de eventos de interacción presencial, más bien en muchos casos los convierte en imprescindibles.

Concepción multimedial. Permite el uso de medios básicos para el auto-aprendizaje y de apoyo que afianzan, complementan y enriquecen el trabajo individual del usuario.

Calidad académica. Que debe ser por lo menos igual a la impartida en la educación convencional.

Economía en escala. Esta modalidad educativa se inscribe dentro de la concepción de la economía de escala, cuyo postulado fundamental dice que conforme aumenta la demanda por el servicio, disminuye el costo por alumno.

A distancia pero más cerca de la realidad. La modalidad busca estar más cerca de la realidad a la que está vinculado el usuario, y asume su entorno personal y laboral como nuevos contextos que facilitan un aprendizaje activo y que responde a las necesidades propias y del medio ambiente.

g) Características de la educación a distancia

El logro de esos objetivos es posible sólo si se tiene en cuenta lo que hemos identificado como supuestos básicos, pero vinculado a las características que por su naturaleza presenta la educación a distancia.

La característica general más importante del estudio a distancia es que se basa

en la comunicación no directa o interpersonal. En el transcurso del proceso educativo el estudiante se encuentra a cierta distancia del profesor, ya sea durante una parte del tiempo, la mayor parte, o incluso durante todo el proceso (Hölmberg, 1985: 11). Además, en la educación a distancia el maestro o docente no desaparece, ni puede desaparecer y aunque no tiene como función básica enseñar o dictar clases, orienta y facilita el proceso de aprendizaje a distancia.

En consecuencia, Maya (1987: 6-7) plantea que estudiar a distancia:

“supone la autodidaxia, es decir, el estudio por uno mismo. El estudio independiente, sin necesidad de asistir a clase o lecciones presenciales de un docente en una institución educativa y horario definido, para lo cual se requiere un notorio grado de interés, responsabilidad, empeño y cierto control”.

En la educación a distancia la mayor responsabilidad del aprendizaje recae en el estudiante.

Existe amplia coincidencia entre estudiosos de la educación a distancia como: Villarroel(1990), Hölmberg(1990), Rumble 1981, Müller(1986), entre otros, sobre las características más relevantes de esta modalidad educativa. Para efectos de nuestro estudio, hemos realizado un resumen de lo que consideramos las características principales de la educación a distancia:

- la necesidad de producir materiales instruccionales que vinculen, de la manera más eficaz posible, la relación educativa convencional entre el docente y el alumno;
- la función facilitadora del tutor compensa las fallas de los materiales y le

da calor humano al proceso;

- la existencia de mecanismos eficientes -parecidos a los industriales- de optimización de los procesos de producción y distribución de materiales, así como de retroalimentación y evaluación del aprendizaje;
- la innovación, creatividad y flexibilidad de los métodos y técnicas educativas permiten llevar las oportunidades de mejoramiento académico y productivo a la totalidad de la población;
- abarca un mayor número de personas al mismo tiempo y además puede orientar el aprendizaje en función de necesidades muy específicas de determinado servicio;
- cualquier ambiente con condiciones mínimas puede servir de lugar de estudio;
- permite la individualización respecto al ritmo personal de aprendizaje; y
- promueve en el participante la autodisciplina, el autoaprendizaje, la organización del pensamiento, la expresión personal y todo lo que conduce a la autovaloración y seguridad de sí mismo.

Particularmente, desde 1990, se ha dado un mayor y más sistematizado uso a la combinación simultánea de varios medios; material escrito, uso de la televisión y la radio, los casetes de audio, el teléfono, y el mismo docente en su tarea facilitadora. Es decir, la educación a distancia exige el uso de una estrategia de multimedios.

h) Componentes de la educación a distancia

- 1) La institución educativa
- 2) El alumno
- 3) El tutor
- 4) El programa
- 5) Los materiales

Con base en lo expuesto por Arnobio Maya (1987: 19) veamos brevemente algunas características esenciales de cada componente.

1. La institución educativa

- Se dedica total o parcialmente a la educación a distancia.
- Las exigencias de planificación, programación, ejecución y administración en general del sistema de educación a distancia, son mayores que las del sistema de educación presencial.

2. El alumno

- Antes que la motivación externa, utiliza la automotivación.
- Es autónomo en la planificación, organización, ejecución y ejercicios de autoevaluación de su trabajo educativo.
- No asiste con regularidad a la institución educativa.
- Se puede comunicar de manera permanente a distancia con la institución y profesores por diferentes medios.
- Puede estudiar solo o en pequeños grupos.
- Es el principal responsable de su aprendizaje.
- Tiene posibilidades de revertir de inmediato su aprendizaje en la solución de problemas prácticos de su trabajo y de su comunidad.

3. El facilitador o tutor

- Conoce bien los conceptos e implicaciones de la educación a distancia.
- Orienta, apoya y facilita el aprendizaje de los alumnos.
- Requiere entrenamiento especial para la modalidad a distancia.
- Necesita de habilidades y conocimientos muy especiales en el manejo de las diferentes formas de comunicación que utiliza la modalidad.
- Debe comprender adecuadamente su rol y el del alumno, en la educación a distancia.
- Es un agente de cambio, capacitado para la innovación educativa.
- Puede realizar su misión educativa, de manera presencial, telefónica y epistolar.

4) El programa

- Responde al máximo a las necesidades de la población.
- Prevé con exactitud los elementos teóricos o conceptuales así como los prácticos para realizar una adecuada planeación y provisión de recursos.
- Debe concebirse de preferencia con una estructura modular para que genere flexibilidad en la forma como en que es acogido por los alumnos dependiendo de sus diferentes niveles académicos.
- Prevé un sistema de validaciones que reconoce los aprendizajes previos de los alumnos.
- Desarrolla instrumentos de evaluación y medios didácticos de apoyo que permiten la conformación de paquetes didácticos.
- El programa o los paquetes didácticos completos deben estar listos, y disponibles para los alumnos antes de comenzar cualquier acción de formación a distancia.

5) Los materiales

- En ellos están comprendidos los módulos o unidades didácticas, las guías académicas, las pruebas de evaluación y los materiales didácticos..
- Son elaborados con criterios metodológicos y didácticos especiales de tal manera que posibiliten al alumno su estudio independiente.
- Los materiales de un paquete instructivo pueden variar según la naturaleza y características de la asignatura o tema.
- Tienen la exigencia de ser sencillos, atractivos, bien ilustrados y bien diagramados e impresos.
- Los materiales escritos además de su introducción, objetivos y desarrollo temático, deben contener resúmenes, ejercicios de autoevaluación con sus respuestas, glosario y bibliografía.
- Toda asignatura debe llevar su respectiva *Guía Académica* orientada con la finalidad académica y la administrativa.
- Los materiales didácticos y audiovisuales deben estar elaborados con base en los objetivos del programa y al tiempo que sean complementarios de los aprendizajes, deben ser enfáticamente motivacionales.
- Los materiales didácticos y audiovisuales deben estar en permanente disponibilidad para profesores y alumnos.
- Las pruebas de evaluación deben estar disponibles al iniciar la formación a distancia y ser elaboradas técnicamente por especialistas en elaboración de pruebas y en los contenidos del programa.
- Las pruebas que miden objetivos o etapas muy especiales de los aprendizajes deben aplicarse siempre de manera especial.
-

i) Limitaciones de la educación a distancia

La educación a distancia -por su historia, sus objetivos, supuestos y características- tiene el potencial de ser una alternativa para dar respuesta al déficit educativo que se vive en el mundo.

Las experiencias de educación a distancia exitosas han aprovechado de muy buena manera las ventajas que esta modalidad educativa ofrece; también han tenido muy en cuenta las limitaciones para enfrentar un sistema educativo tan peculiar, las cuales más que barreras se convierten en retos y exigencias para los que llevan adelante un sistema de educación a distancia que han sido motivo de estudio no para definir las y plantearlas, sino ante todo para buscar cómo superarlas. Entre las limitaciones de la educación a distancia señalamos las siguientes:

- Altos niveles de planificación, programación y coordinación con el fin de lograr una adecuada coordinación de las actividades.
- Lentitud en el tiempo de respuesta ya que los programas a distancia requieren un lapso mucho más largo que otros sistemas, antes de comenzar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Cantidad mínima de los estudiantes para utilizar la metodología.
- Limitaciones metodológicas para la enseñanza de ciertos contenidos, ya que hay áreas temáticas que definitivamente requieren de actividades prácticas supervisadas.
- Aislamiento tanto del profesor/tutor como de sus compañeros de estudio durante el aprendizaje.
- Dificultades para enseñar ciertas materias, por ejemplo, temas prácticos, de matemáticas, etc.
- Dificultades para mantener la motivación.

B. EDUCACIÓN A DISTANCIA Y COMUNICACIÓN

a) Educación y comunicación

Hablar de educación radiofónica, como lo hemos planteado, es hablar de una de las modalidades más usadas en la **educación**, particularmente en nuestra América Latina. Por otra parte, hablar de radio implica referirnos a procesos de **comunicación**. Por tanto, con la educación radiofónica, que es una forma de educación a distancia, estamos ante un proceso de comunicación que tiene a su vez una intención, un propósito y un objetivo educativo en el más amplio sentido de la palabra. Es decir, generar un proceso de aprendizaje.

En este sentido, la comunicación es vista como un hecho educativo. Se le denomina comunicación educativa. Pero, ¿cómo se da la relación entre las necesidades vitales de comunicación y educación?

Vale la pena puntualizar que en los países de nuestra América, durante mucho tiempo se confundió el alcance de la comunicación con el de los medios de comunicación. Nuestro punto de partida es la necesidad de aprovechar lo comunicacional en todas sus posibilidades, desde lo masivo hasta la relación directa entre los interlocutores, vistos y reconocidos como sujetos de derecho y creadores de sentido.

Entre educación y comunicación hay una estrecha vinculación. Hay una relación inherente en los dos procesos. ¿Qué es la educación sino un particular proceso de comunicación? La comunicación educa o deseduca. En consecuencia, todo proceso educativo implica un proceso de comunicación y todo proceso de comunicación lleva implícita una intención educativa. En definitiva, la educación no es más que un proceso particular de comunicación. En un proceso de

comunicación efectiva está presente el componente educativo.

A partir de una radionovela, una teleserie, una canción, la información, los anuncios, un show, una película, una tira cómica, se influye en la formación de valores. Como dice Mario Kaplún, investigador y autor de varios documentos sobre comunicación y educación:

a través de todos los mensajes que se transmiten en los medios de comunicación se influye en la formación de valores, en la fijación y aún en la generación de estereotipos sociales y culturales y en la modelación de pautas de comportamiento de cuño individualista y consumista, creando un entorno, mucho más eficaz y poderoso que la función que en el pasado solía atribuirse exclusivamente a la educación (Kaplún, 1983: 36).

La educación a distancia como proceso de comunicación educativa y sistemática se sitúa dentro de una visión típica de comunicación humana. Esta visión ha permitido descubrir y profundizar los niveles de comunicación e incursionar un poco en el terreno de las funciones de los medios de comunicación. En la realidad, ya son muchos los esfuerzos de utilización de la comunicación de manera científica y sistemática en los procesos educativos. En esta tarea, los medios de comunicación masiva han permitido acortar distancias y aportan grandes recursos para demostrar, ilustrar y llevar a los estudiantes aspectos, ejemplos, temas e ideas que de lo contrario se quedarían en lo abstracto, en lo imaginario y ante todo muy lejos de la realidad y la cotidianidad de los destinatarios o estudiantes de esta oferta educativa.

A pesar de lo anterior, no se puede ignorar que existe en la realidad un uso meramente utilitario e instrumental de los diferentes medios de comunicación por parte de programas de educación, particularmente los vinculados a la educación a distancia. Esto ha implicado en gran parte un reduccionismo de la

naturaleza de los medios (Contreras, 1978: 4).

Comunicación y educación son dos factores que se conjugan en la educación a distancia en una misma realidad: la comunicación educativa. Si esta educación se da a partir de los medios técnicos indirectos, estamos frente a una forma de educación a distancia. Es importante reflexionar un poco sobre las exigencias dialógicas-comunicaciones de la educación para no demandar a la educación a distancia lo que ninguna educación puede dar, o para no acusar gratuitamente a los medios de no poder proporcionar los elementos personificantes que tampoco puede ofrecer la educación tradicional (Osorio Méndez, 1978: 12).

Todo proceso educativo, que es un acto comunicativo en sí mismo, exige una mediación pedagógica entre un contenido por comunicar y una persona en situación de aprender. En este sentido, en la educación a distancia el gran reto está en lograr comunicarse efectivamente con los estudiantes para generar el proceso de autoaprendizaje, lo cual constituye una preocupación por lo pedagógico de los discursos educativos al momento de generar el acto educativo, y trascender el mero hecho de transmitir contenidos. De allí que sea fundamental, al menos, plantear algunos elementos pedagógicos que intervienen en un proceso de educación a distancia, pero desde lo comunicacional.

b) Lo pedagógico desde la comunicación

Muchos de los discursos presentes en las prácticas educativas con frecuencia carecen de un elemento fundamental, lo pedagógico. En el afán por recuperar la dimensión pedagógica de los programas educativos, se hace necesario pensar las relaciones de enseñanza-aprendizaje, los materiales y los medios desde la comunicación, entendiendo la pedagogía como los recursos comunicacionales destinados a promover el aprendizaje. Un sistema de

educación a distancia, donde se entiende la comunicación como una ocupación de lo pedagógico y que trata de lograr una coherencia entre los contenidos, los recursos de aprendizaje y la forma de los materiales, exige, según Daniel Prieto Castillo (1993: 5-9) privilegiar elementos como la interlocución, la alteridad como fundamento del proceso, las relaciones de cercanía, el compromiso de claridad, la capacidad discursiva y el manejo de los medios. Veamos algunos detalles de cada uno de estos elementos:

- ***La interlocución***

Se refiere a una comunicación decididamente orientada hacia el estudiante de los sistemas de educación a distancia. La falta de interlocución puede afectar las relaciones educativas presenciales, el discurso de los materiales, el modo de utilizar las ricas posibilidades de los medios.

- ***El “otro” como punto de partida y fundamento del proceso***

El otro son los estudiantes, niños, jóvenes, adultos, destinatarios de los esfuerzos de sistemas formales y no formales. “Un proceso educativo pierde su capacidad de comunicar, si parte de sí mismo, de los referentes científicos o ideológicos. La interlocución, implica la presencia del otro, como eje y sentido de la educación” (Prieto Castillo, 1993: 5-9).

- ***Las relaciones de cercanía***

Se aprende siempre de lo cercano a lo lejano. Acercarse al interlocutor, acercarse a la vida, constituye un esfuerzo comunicacional que no todos los sistemas educativos han estado dispuestos a asumir.

- ***El compromiso de claridad***

No existe mayor sinsentido comunicacional que hablar o escribir de manera que los demás no entiendan. Y esto vale para cualquier

instancia educativa” (Prieto Castillo, 1993: 5-9).

- ***La capacidad discursiva***

Discurso “es la expresión a través de palabras, imágenes y gestos para comunicar y comunicarse en el seno de las relaciones sociales” (Prieto Castillo, 1993: 5-9). La capacidad discursiva es vital para cualquier productor de materiales educativos.

- ***El manejo de medios***

Es preciso pasar de una concepción puramente tecnológica, a una concepción pedagógica de los medios. Estos tienen sentido si se incorporan al esfuerzo de interlocución. Es decir, si parten del otro, si lo hacen desde una relación de cercanía, del compromiso de claridad y ofrecen un discurso “rico en contenido y con capacidad de relación con los destinatarios” (Prieto Castillo, 1993: 5-9).

La reducción de la presencialidad (relación docente/alumno) que exige la educación a distancia y la sustitución por materiales didácticos canalizados por diferentes medios (escritos y audiovisuales o de difusión masiva), la desaparición del recinto escolar único y de la regulación temporal rígida y uniforme para todos los educandos (Rodino, 1984: 9), son elementos que establecen la no-convencionalidad de los sistemas de educación a distancia como una diferencia metodológica.

c) El uso de los medios de comunicación en la educación a distancia

No pretendemos absolutizar el aporte de los medios de comunicación masiva tradicionales como la televisión, la radio o la prensa escrita. Por el contrario, reconocemos la diversidad de medios que se usan en la educación a distancia con el propósito de generar aprendizajes y de llegar hasta donde no llega la escuela tradicional.

Un aspecto fundamental en los sistemas de educación a distancia es el uso de los medios alternativos para “salvar la distancia” y la estructura de los materiales didácticos por elaborar (Rodino, 1984: 7).

En general, los medios de comunicación pueden ofrecer a un sistema educativo a distancia, amplio alcance, rapidez y, en algunos casos, bajos costos de producción por unidad.

La educación a distancia ha sido desarrollada por casi todos los medios de comunicación. Estos se convierten en el vehículo ideal para llegar a los adultos (Delolme y Müller, 1990: 83):

- por sus posibilidades de difusión, que vencen límites espaciales y temporales;
- por su posibilidad de percepción simultánea de una gran audiencia;
- por ser parte vital de la experiencia cotidiana de cualquier individuo.

Con los medios audiovisuales en la educación a distancia, la palabra hablada, el sonido y la imagen de los materiales hacen nuevos aportes de conocimiento y comprensión al lenguaje escrito y gráfico del texto impreso.

Ante el crecimiento y diversificación de la demanda de educación, las instituciones educativas formales y no formales, los medios audiovisuales, aun conservando su carácter complementario, asumirán cada vez mayor responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje. (Delolme y Müller, 1990: 84). Por otra parte, “la educación nunca ha dejado de apoyarse en los medios de comunicación para mejorar sus métodos de aprendizaje” (Torres, 1991: 1).

Lo que hay que tener claro es, primero, qué medio estamos utilizando, para respetar su naturaleza y particularidades en la tarea de generar el aprendizaje. En cualquiera de estos medios podríamos plantear posibilidades y recursos que se nos ofrecen y también obstáculos o límites. La clave está en potenciar las posibilidades de cada medio y salvar sus limitaciones (Rodino, 1984: 41).

En los sistemas de educación a distancia, el estudiante entra en una relación directa con **un medio básico** o fundamental, con la finalidad de lograr los objetivos de aprendizaje previstos. Sin embargo, para motivar, profundizar, ampliar conceptos o reforzar información, se usan **medios auxiliares**, considerados como ayuda o un apoyo al medio básico.

Se puede afirmar que no hay un solo medio que sea óptimo para todos los fines, es decir, que sea apto para promover aprendizaje en distintos niveles. Por lo tanto, ha de pensarse en la asociación de medios dentro de lo que hemos denominado una estrategia multimedial. En la actualidad, una de las estrategias más usada es la de multimedios, o sea, trabajar con la combinación de los medios para salvar las distancias y generar una comunicación que apunta al acto educativo y le permite al estudiante o interlocutor del sistema autoaprender; y en su relación con los que le rodean, interaprender.

En el marco de la educación a distancia, los medios de comunicación se utilizan para la instrucción sistemática en áreas ajenas al sistema graduado. Programas de alfabetización de adultos, enseñanza de idiomas por medio de la radio, televisión (el video o los sistemas multimedia se inscriben en este apartado). Como en el caso anterior, nos referimos aquí a programas dirigidos a individuos determinados, que abarcan las diferentes fases del ciclo instructivo, incluyendo mecanismos de “feed-back”, controles de rendimiento y evaluaciones (Trilla, 1985: 91).

En la página siguiente, presentamos un cuadro con algunos de los medios que están siendo utilizados en modalidades de educación a distancia:

TIPO DE MEDIOS	FORMATO
<i>Sonoro/auditivos</i>	Radio, casete, discos (acetato), discos compactos, teléfono, redes de radioaficionados
<i>Visuales/impresos</i>	Textos formativos, guías manuales, cartas, afiches, volantes, cartel, periódico, revista, folletos, documentos, mapas
<i>Audio/visuales</i>	Televisión (abierta o cerrada), videocasete VHS, sonoviso, cine, teleconferencia, computadoras, Internet, CD ROM

FUENTE: Elaboración propia.

La mayor parte de las funciones de la educación pueden ser realizadas con casi todos los medios. Estos se han usado en una variedad de condiciones y propósitos: como catalizadores o esencia de una reforma educativa, como extensión del alumnado (audiencias similares o nuevas), como suplementos parciales a la enseñanza usual, en el desarrollo de la comunidad, en la difusión de prácticas agrícolas, en la promoción humana, en la concientización o participación popular, así como una segunda oportunidad de estudiar. (Contreras, 1978: 64).

Análisis e investigaciones realizadas a lo largo de varios años por Radio Nederland Training Centre en torno de los usos educativos de los medios, indican algunos puntos para tomar en cuenta:

- Los medios por sí solos no producen consecuencias significativas sino cuando sirven de apoyo a la acción interpersonal de los destinatarios y de estos con los agentes promotores en el terreno.
- Varios medios actuando de modo complementario son más efectivos que uno solo. Cada medio tiene un potencial y unas limitaciones específicas, de manera que, aunque la penetración sea de amplia cobertura, ejerce un efecto relativamente superficial, por lo cual, en general, es recomendable complementarlo con medios de alcance grupal e individual, para facilitar el diálogo y la reflexión comunitaria.
- El uso de los medios de comunicación, tanto masivos como grupales, es más eficaz cuando forma parte de un programa de acción que involucra a los destinatarios en la discusión de metas y problemas y que se canaliza después hacia la acción concreta y local, de algún tipo de organización o programa que desarrolle proyectos participativos de interés para la comunidad. De ahí que los programas de cuño paternalista y asistencialista sólo duran en cuanto la entidad patrocinadora otorga beneficios y recursos y se terminan cuando finaliza el proyecto.
- Los programas educativos que han logrado mejor resultado son aquellos que abandonan el tono didáctico y moralista, y le dan a sus mensajes un carácter ameno, lúdico o dramático, es decir, interesante y provocativo. Este uso de formatos atractivos, desarrollados de acuerdo con las características de los destinatarios, permite superar una tendencia inútil hacia el uso de recursos expresivos pobres y carentes de atractivo en mensajes educativos que privilegian la cantidad de información sobre la forma misma del mensaje, partiendo de una falsa noción del destinatario como público cautivo.

C. LA RADIO EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

¿Cómo llevar educación hasta las personas en condición o situación de marginalidad, a los que viven en lugares alejados de los centros?

¿Cómo eliminar la brecha, entre miles de personas y la escuela?

¿Cómo llevar las clases a los obreros y a los campesinos sin tener que forzarlos a romper con su cotidianidad, es decir, a abandonar sus quehaceres?

a) La radio, un medio válido en la educación a distancia

Por tiempo, permanencia, la cantidad de público al que llega, la diversidad de mensajes que difunde, la accesibilidad a los aparatos receptores, el medio radio constituye uno de los instrumentos de penetración muy importante en el contexto latinoamericano y una alternativa definitiva para promover espacios de aprendizaje.

Por ser este trabajo un estudio sobre una experiencia de educación a distancia que tiene entre sus componentes los usos de la radio, conviene plantear, aunque de forma breve y general, el uso de este medio en los sistemas de educación a distancia.

Particularmente en América Latina, la radio ha jugado un papel protagónico en el intento de tornar más pedagógico el proceso de educación a distancia, debido a una razón muy sencilla: estamos ante un medio cuya tradición se inscribe precisamente en las relaciones de cercanía con los destinatarios (Prieto Castillo, 1993: 15).

El uso de la radio en la educación a distancia depende siempre, entre otros factores, de la concepción de aprendizaje que sustenta la producción de materiales. Hay casos, en los cuales el audio pasa a constituir un apéndice de lo escrito y sirve sólo para reforzar lo que se está leyendo o escribiendo. Esto sucede, en general, en los programas más ligados a la enseñanza primaria y secundaria oficial. Se trata de cumplir con la difusión de ciertos contenidos y su peso descansa en el texto escrito. En la radio, se intercambian respuestas, se indica cómo resolver un ejercicio o se dan consignas para escribir (Prieto Castillo, 1993: 20).

Existen otras modalidades en las cuales la radio cobra un mayor protagonismo y se acerca al interlocutor con un mejor aprovechamiento de las posibilidades expresivas y comunicacionales del medio, particularmente en relación con los elementos del lenguaje radiofónico: palabra, música, efectos de sonido y silencio.

Daniel Prieto Castillo, uno de los más renombrados comunicadores latinoamericanos que ha realizado muchos trabajos sobre comunicación educativa, en el documento *La radio en la educación a distancia* (1993), plantea que existen dos caminos en el uso de la radio para estos fines:

- La radio como apéndice de lo escrito, como parte de un programa dedicado a llevar información y conducir paso a paso al interlocutor; y
- la radio y el audio en general, como recurso en sí mismo, que si bien complementa lo escrito adquiere un mayor protagonismo y despliega más a fondo sus posibilidades expresivas y comunicativas.

Hacer educación a distancia mediante la radio significa, en primer lugar, hacer radio. Se trata, en definitiva, de utilizar la radio con una función educativa, aprovechando al

máximo sus recursos expresivos como medio y tomando en consideración la percepción cotidiana de la gente a partir de las características de las y los interlocutores (la audiencia) y de la relación de estos con la radio.

Además, existe la exigencia de la ampliación del sentido de lo educativo y lo popular de las radios al campo de la cultura masiva, considerando la forma en que la gente se relaciona con el medio, para recuperar recursos destinados a romper con un criterio educativo centrado sólo en el afán de pasar (transmitir) información que no esté mediada adecuadamente y respetando las particularidades y exigencias de la producción radiofónica mediante un adecuado manejo de los recursos propios (Prieto Castillo, 1993: 15).

La enfermedad número uno de muchos programas educativos es el aburrimiento. “No son programas radiofónicos ni educan a nadie” (López Vigil, 1984: 42). Muchos piensan que por radio se puede repetir el mismo rollo que se largan en un salón de clase... convirtiendo así la radio en un mero altoparlante de una clase tradicional, irrespetando la naturaleza del medio y sin tomar en cuenta las exigencias, limitaciones y particularidades de la modalidad de educación a distancia.

Los programas educativos que se transmiten por radio tienden a ser aburridos, en gran parte por el afán de entender la educación de manera tradicional que nos ha llevado a trabajar los programas educativos y culturales sin entender estos espacios de la radio. En este sentido, se han realizado programaciones incoherentes, pesadas, mal elaboradas y con grandes lagunas, adecuadas para una clase presencial, pero no para ser transmitidas por radio.

Hacer radio significa tomar en cuenta sus formatos, sus recursos, su riqueza expresiva: la fuerza de la palabra, lo significativo de la música, lo impactante y escenográfico de los efectos de sonido, así como el equilibrio y significación

que ofrecen las pausas y los silencios. Por lo tanto, para referirnos al aporte de la radio a la educación a distancia, nos toca, en primer lugar, referirnos a las posibilidades de la radio misma, pues casi desde el momento de su aparición se manifestó el interés por adjudicarle alguna función educativa (Trilla, 1985: 97).

En América Latina, las escuelas radiofónicas han demostrado que los métodos de educación a distancia (el uso de la radio vinculado con materiales de correspondencia y reforzados por tutores o animadores) pueden utilizarse con éxito, tanto para extender la educación formal a personas que de otro modo no lo recibirían, como para proporcionar un tipo diferente de educación en áreas tales como mejoramiento agrícola, salubridad, desarrollo rural y destrezas vocacionales.

En el documento *Aprender a ser. La Educación del Futuro*, Edgar Faure y sus colaboradores (1973: 195) concluyen: “La radio está llamada a revelarse cada día más como un instrumento especialmente bien adaptado a culturas fundadas en la transmisión oral y los valores no escritos”. En otra parte, señalan que la radio debería emplearse con mayor amplitud para la enseñanza de masas, sobre todo en los niveles de la enseñanza primaria y en el área rural.

Exceptuando lo impreso, hasta los años noventas la radio sigue siendo el medio tecnológico de comunicación más utilizado en la enseñanza. En países desarrollados, la utilización de la radio ha disminuido, sin embargo, en naciones menos desarrolladas y en circunstancias especiales, la radio educativa ha sobrevivido e incluso prosperado, implementando programas de alfabetización, educación básica, universidades abiertas y a distancia y demás instituciones de educación a distancia (Grupo T.A.E., 1977: 19).

Por lo anterior, se hace necesario identificar algunas características del medio radio. Veamos en detalle algunas de las más relevantes en el siguiente

apartado.

b) Características de la radio como medio de comunicación

Amplia cobertura

La radio llega al público que se encuentra en el hogar, realizando trabajos domésticos y demás actividades cotidianas. Muchas personas escuchan radio en el trabajo, casi siempre rodeadas de muchas otras que también la escuchan. Y esto en cualquier actividad productiva ya sea en el campo o en la ciudad, en la finca, en la fábrica, en el supermercado, en la calle, en las oficinas, en el mercado, en la pulpería, etc. En automóviles, más del 90% tiene radio. En autobuses, muchos chóferes o motoristas de buses llevan sus radios y las personas que viajan en autobús la escuchan.

La radio está en todas partes... Es accesible universalmente. Es el medio de mayor alcance y cobertura. Lleva su mensaje cultural, educativo, ideológico o de recreación simultáneamente a millones de seres humanos, salvando fronteras geográficas e ideológicas.

Simultaneidad

El medio radiofónico transmite simultáneamente su mensaje a miles de personas de diferentes lugares. Permite al oyente participar, por remoto que sea su lugar de residencia, del evento trascendente que se produzca en cualquier parte del mundo. La radio ofrece la posibilidad cuantitativa de poder llegar a miles de personas a la vez y de penetrar en la intimidad de sus hogares.

Inmediatez y contemporaneidad

El mensaje radiofónico llega al oyente en el mismo momento en que se emite. Su instantaneidad es una ventaja inestimable sobre todo cuando se trata de la

difusión de noticias, ya que transmite en el momento en el que sucede el acontecimiento que se informa.

La radio es el medio más adecuado para difundir de inmediato noticias; posee una extraordinaria importancia para informar al pueblo acerca de situaciones imprevistas y de emergencias (terremotos, guerras, etc.), ya que la programación radial puede abarcar todo el día y permite reportar acontecimientos de cualquier parte del mundo al momento de producirse, en ocasiones en la voz del protagonista o testigo de los hechos.

Por todo lo anterior, podemos decir que la radio mantiene al que la escucha en la contemporaneidad. Es más, hoy en día, con los modernos aparatos portátiles, la radio va con uno a cualquier parte.

No exige lectoescritura (oralidad)

El alto índice de analfabetismo existente en el mundo convierte a la radio en un instrumento idóneo para llegar a amplios estratos de la población. La comunicación radiofónica no exige ningún grado de alfabetización. En la práctica existen analfabetos de lecto-escritura, pero no analfabetos orales. Además, aunque haya personas que no ven o no leen, que no tienen la oportunidad de que les llegue la imagen o el periódico, todos, indudablemente, gozan del aparato de radio, con corriente eléctrica o con baterías.

Unidireccionalidad

El emisor de un mensaje cualquiera, ya sea locutor, actor, cantante, músico, orador, profesor, no puede seguir las reacciones de la audiencia, no puede conocer de manera directa los juicios que provoca su actuación. Esto se debe al carácter unidireccional de la radio. Esta característica que se vuelve limitación, exige a los productores de mensajes radiales conocer

profundamente al oyente o interlocutor, para hacerlo presente en su trabajo: escribir y hablar para él y no para sus colegas de la radio.

Unisensorialidad

La radio solo emite voces, música, efectos de sonido, por lo tanto solo tiene acceso a un sentido: el oído. Sus restricciones se refieren, especialmente, a la imagen visual. Con respecto a la palabra escrita, carece de la fuerza de lo permanente.

Fugacidad

El mensaje radiofónico es efímero. No permite al perceptor volver atrás y releer lo que no logró aprehender, como sucede en el lenguaje escrito. En radio, lo que se dijo ya está dicho, ya pasó; si no fue captado y entendido, ya no hay remedio; el oyente se desconecta porque no puede seguir el resto de la exposición. Esto impone la necesidad de la “reiteración”, de repetir e insistir. Esta exigencia de reiterar trae dos consecuencias. Por un lado, limita información, ya que en radio sólo podemos expresar unas pocas ideas por vez. Por el otro lado, está el peligro de la monotonía; si no reiteramos bastante, el mensaje será difícilmente captado y retenido. Esta ineludible necesidad de repetir o reiterar entraña el peligro de resultar monótonos y redundantes.

Ofrece muchas opciones

La radio es un medio al alcance de la población y ofrece muchas opciones. Los diales en muchos países están saturados, de tal forma que se puede tener acceso a un promedio de cien emisoras por país. Es un medio que el oyente puede poner en marcha o detener a voluntad, a cualquier hora y en las situaciones más dispares. La radio es un medio de veinticuatro horas. Para los anunciantes, esto significa una mayor oportunidad de llegar a los consumidores y motivarlos con insistencia numerosas veces durante las horas de trabajo y

descanso. La continuidad de la audiencia es importante y la radio la brinda permanentemente.

Acceso directo al hogar de cada interlocutor

La radio tiene acceso directo a la familia, al espacio privado. Logra penetrar hasta en la intimidad de las personas. El universo de la palabra o el universo de la música, de los efectos de sonido, por separado o conjugados entre sí, actúan sobre el inconsciente humano y hace que la imaginación se despliegue libremente abriendo así insospechados horizontes y ampliando el entorno. Se logra una comunicación afectiva, si se es capaz de crear imágenes auditivas.

Sugestiva

La radio es sugestión, lanza su mensaje y el radioescucha echa a volar su imaginación. Por lo tanto, va a interpretar personalmente ese mensaje y, de acuerdo con sus expectativas y motivaciones, le dará forma.

El poder del sonido reta a la imaginación del individuo para que se forme una imagen propia del mensaje que le está llegando. El sonido ofrece una cantidad de posibilidades de creatividad mental.

La escucha de la radio se hace cada vez más individual. Este ir hacia la intimidad del individuo nos lleva a afirmar que aunque la radio llega a un gran número de oyentes, está convirtiendo la audiencia masiva en una enorme suma de individualidades.

Bajos costos, Flexibilidad y dinamismo

La radio es muy accesible, y se supone que todas las familias en América Latina disponen de un radioreceptor. La radio resulta mucho más económica que otros medios y abarata los costes de la difusión cultural y de la educación.

Respecto a otros medios y por sus características el diseño, producción, distribución y adquisición de los radiorreceptores el costo es bajo y permiten acceso directo a la familia, al espacio privado. Esto permite explicar el hecho de que en América Latina para 1990 existieran 15 veces más radiorreceptores que aparatos telefónicos (ULCRA, Unión Latinoamericana y del Caribe de Radiodifusión), lo que hace a la radio un medio muy accesible. Además, se puede suponer que en casi todas las familias en América Latina disponen de un radio o tienen acceso a él.

La radio es el medio de comunicación masivo más barato; no requiere de grandes costos de instalación. De igual manera, es relativamente más barato el nivel de entrenamiento técnico necesario para operar un sistema de radio. Además, desde el punto de vista del receptor, los aparatos de radio y especialmente después de la evolución del transistor, son extremadamente más baratos, máxime si se toma en consideración que su mensaje puede llegar de igual forma a letrados e iletrados. En la producción y la distribución, la radio ofrece menos complejidad tecnológica que otros. Y tiene potencial de ser descentralizado, versátil y asequible.

Un lenguaje propio

Por su naturaleza misma, la radio no está limitada a lo que pueda ser presentado visualmente, está más allá de lo visual. Por medio de la radio, podemos viajar con la imaginación a todos los lugares existentes que se nos ocurran. Podemos darnos un paseo a los tiempos que queramos, conocer los personajes más extraños. Esa es la gran magia de la radio. De allí que uno de los retos es cómo crear imágenes auditivas.

Para crear un programa radial se cuenta con palabra, música, efectos de sonido y silencio, elementos que combinados adecuadamente entre sí hacen posible la estructuración de un mensaje para ser transmitido por la

radio. Esto trae la exigencia del dominio del conocimiento cabal de estos elementos y poseer sensibilidad artística para mezclarlos adecuada y estratégicamente.

c) Funciones de la radio

Definitivamente, la radio es un medio que si los productores saben explotar sus características y responder a las exigencias que les plantean sus propias limitaciones, es muy válido para apoyar la educación a distancia. Pero además cumple las funciones de ser un recurso de comunicación, ofrece un espacio de goce con el discurso, permite la recuperación de la memoria oral y es una educadora tanto formal como informal. A continuación, ofrecemos una breve descripción de estas funciones a partir de lo planteado por Prieto Castillo (1993: 19 -20):

La radio como recurso de comunicación

En espacios como los nuestros, tan llenos de distancias y de accidentes geográficos, la radio ha ocupado, y ocupa un lugar importantísimo en las relaciones. Desde el anuncio de una visita hasta el hecho de poder dedicar una canción, el medio ha significado siempre un puente, una manera de comunicarse, un punto de coincidencia y de identificación. Y esto se ha manifestado, sobre todo, en las grandes mayorías de la población, excluidas casi siempre de los medios masivos y de las posibilidades educativas.

La radio como recuperación de la memoria oral

Esos mismos sectores se han visto representados en el medio, tanto por la palabra dirigida y adecuada a ellos, como por la posibilidad de insertar la palabra propia y de hablar para otros. En un mundo donde la cultura oral es mayoritaria, y donde en ciertos círculos se la ha descalificado ante la cultura

letrada, la radio representa el espacio donde lo oral logra mayor presencia y vigor.

La radio como espacio de goce con el discurso

Hace muy pocos años hemos comenzado a reconocer la necesidad del goce al escuchar el discurso. La palabra, acompañada por los demás elementos del lenguaje radiofónico, además de su valor para hacer llegar información, ocupa un lugar privilegiado en las relaciones diarias, como forma de juego, de encuentro y de reconocimiento entre los seres humanos.

Esto ha sido captado por la radio y magnificado, en el mejor sentido del término. En efecto, la radio ha superado siempre la solemnidad de cierto discurso escrito, tan vigente en los establecimientos escolares, para abrir paso a juegos verbales, al relato, a la capacidad expresiva tanto de los locutores, actores y periodistas, como del mismo público.

La radio como educadora informal

En un momento como el actual, de redescubrimiento del perceptor, de revalorización de lo que la gente aprende con los medios, es preciso pensar y recuperar lo que la radio ha aportado a la población. Se ha insistido mucho en la capacidad de la palabra oral, de la música y de los efectos de sonido, de pintar situaciones, de ofrecer recursos para que la imaginación del oyente complete lo que no llega a través de la mirada.

La radio como educadora formal

Entramos aquí a un terreno muy sembrado en nuestros países latinoamericanos. La diferencia con el punto anterior es sencilla: el medio es

empleado explícitamente para educar, responde a una planificación, a la búsqueda de lograr determinadas capacidades, de ofrecer cierta información a los destinatarios.

d) La radio como medio educativo

Ya hemos dejado planteado -en los párrafos anteriores y la historia lo demuestra- que la radio es un medio válido, efectivo y eficiente en la educación a distancia, ya sea como apéndice de otros materiales o como recurso en sí mismo.

Por su propia naturaleza, reflejada en las características; por sus funciones de comunicación educativa, la radio es un medio educativo. Ahora conviene identificar los elementos particulares que hacen de la radio un medio que, utilizado adecuadamente, es un canal que permite generar un proceso de aprendizaje para muchas personas marginadas de los sistemas de enseñanza tradicionales.

De hecho, el Grupo TAE (Tecnología Audio Educativa, 1977: 295) concluía: “la radio, al igual que la radiodifusión se afirma como un canal plenamente válido para impartir enseñanza a distintos niveles y producir aprendizaje, siempre que su acción se organice dentro de un sistema paralelo de asistencia, apoyo y control del alumno y en la adecuada y continua relación entre audiencia y profesor”.

La radio por definición es, ante todo, comunicación. La comunicación consiste, esencialmente, en el intercambio de informaciones, valores, costumbres, vivencias y conocimientos entre dos o más personas o entre dos o más grupos humanos. La posibilidad de comunicación educativa se da gracias a las

características genuinas de la propia naturaleza del medio radio:

- universalidad,
- accesibilidad,
- simultaneidad,
- instantaneidad
- economía,
- los mecanismos psicológicos del impacto sonoro en el oyente,
- su eficacia como catalizador de diversos procesos sensoriales,
- estímulo de la imaginación y la fantasía,
- rapidez de percepción,
- capacidad de fraguar asociaciones mentales,
- enriquecimiento de la expresión personal.

Gracias a estas características, la radio puede ofrecer diversas posibilidades que la confirman como un medio válido en el esfuerzo por generar procesos de aprendizaje a distancia. A continuación enunciamos algunas de estas **posibilidades**:

- La radio puede hacer que muchas personas en diferentes sitios compartan simultáneamente a un buen profesor.
- La radio pone al alcance de muchas personas una serie de experiencias y demostraciones imposibles de conseguir en la mayoría de las escuelas tradicionales.
- La radio puede llevar la enseñanza hasta los lugares en los que no existe la escuela y hasta las personas que no pueden acudir a ella.
- - La radio puede hacer que los centros educativos extiendan su influencia a los hogares y/o lugares de trabajo.
- La radio es el medio de comunicación más barato de los existentes.

- El déficit de reciprocidad, flexibilidad y bidireccionalidad que, por su misma naturaleza, plantea el medio radio puede ser compensado con su integración en un sistema pedagógico de interrelación y apoyo.

Sin embargo, al utilizar la radio como un medio educativo, es fundamental tener en cuenta algunas **características psicológicas** como las que nos ofrece O'Sullivan (1978: 216):

- La fluidez del mensaje de la radio (su rapidez) y la ceguera involuntaria a la que se somete el auditorio producen distracción sensorial y sobre todo visual.
- La radio emite solo sonidos (voces, música, efectos de sonido), solo tiene acceso a un sentido: el oído. Sus restricciones se refieren, especialmente, a la imagen visual y carece de lo permanente de la palabra escrita.
- La radio es sugestión, lanza su mensaje y el radioescucha echa a volar su imaginación. Por lo tanto, va a interpretar personalmente ese mensaje, y de acuerdo con sus expectativas y motivaciones le va a dar forma.

La utilización de la radio en procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia, por las características que ofrece el medio, es una exigencia, pero además obliga a tener en cuenta *principios pedagógicos* que permitan un uso apropiado del medio radio que, combinados con los principios y exigencias de la producción radiofónica, sean un verdadero soporte del sistema educativo a distancia.

Además, O'Sullivan (1978: 217-218) puntualiza como **principios pedagógicos** de la radio: la individualización, la socialización, la actividad, la creatividad y la intuición. Principios que describimos de manera breve.

Individualización. La educación debe propiciar el desarrollo individual del educando. Evidentemente, no en el sentido educador-educando, sino como proceso de individualización.

Socialización La educación debe preparar al educando para una participación activa en su comunidad y en los modos de vida comunitaria.

Actividad. Este principio, que pone en movimiento físico y espiritual al educando y no solo al educador, provoca el cultivo de la inteligencia frente al de la memoria; le interesa más que la enseñanza, el proceso de aprender a aprender. Considera vital la actividad de la inteligencia y de la voluntad para lograr una educación creadora, que devuelva a al gente su propia humanidad.

Creatividad. La creatividad hace que el conocimiento adquirido sea propicio y personal porque es producto del esfuerzo, de la inteligencia, de la actividad y de su acción creadora; la educación que provoca y propicia la creatividad en el educando, permite que este participe más activamente y, por lo tanto, con mejores resultados.

Intuición. Este principio puede ser el más útil en nuestra intención de educar a partir de un sistema multimedia. Nada hay en el entendimiento que no haya pasado antes por los sentidos. En la educación por medio de la radio, el oído es el único sentido que tenemos a nuestro alcance, por lo que tiene que ser impresionado por imágenes auditivas que substituyan los demás sentidos, lo cual no deja de ser una ardua labor para el radioeducador y virtualmente imposible si no se cuenta con otros medios.

La radio, por sus características, es un medio especialmente idóneo en zonas rurales y económicamente deprimidas. Y por lo tanto un excelente canal para

llevar educación a los habitantes de estas zonas. Pero es fundamental valorar la especificidad del lenguaje de cada medio, las condiciones de su aplicación y el contexto en el cual se piensa utilizar (Trilla, 1985: 98).

Lo anterior nos lleva a la conclusión de que la radio es un medio idóneo para ser utilizado en la educación a distancia, siempre que se parta de un adecuado proceso de producción de programas radiales educativos. Este proceso implica y exige reconocer y respetar las características genuinas de la propia naturaleza del medio, aprovechar sus posibilidades de generar aprendizaje, tomar en cuenta las características y limitaciones psicológicas que se puedan generar en el interlocutor o destinatario, así como los principios pedagógicos que permitan el uso apropiado de la radio como medio educativo.

e) Posibilidades y usos educativos de la radio

Posibilidades educativas que ofrece el medio radio

La radio por sus características, ventajas, limitaciones y exigencias es apta e idónea para enseñar cualquier materia, de cualquier nivel educativo.

Es un medio adecuado para la socialización y democratización de la enseñanza, sobre todo para aquellas personas que viven alejadas de los grandes centros urbanos, los sectores mayoritarios y marginados de nuestra América que no tienen acceso a la escuela tradicional y que si no es por la radio no podrían iniciar o completar su formación académica.

En los procesos de aprendizaje donde intervienen elementos impresos y actividades presenciales, la radio tiene un enorme potencial. Esto dentro de una estrategia educativa multimedia donde se complementan mutuamente los diferentes componentes con los que se quiere generar y reforzar el proceso

de aprendizaje, particularmente en la educación de adultos.

La actividad educativa de una emisora o institución aplicada a la enseñanza radiofónica exige una seria dedicación profesional de personas capacitadas tanto en técnicas de comunicación como en pedagogía. Por lo tanto, una emisora puede llegar a convertirse en un centro educativo con una plena y enriquecedora interacción entre la actividad radiofónica y la docente.

Usos de los espacios educativos de la radio

Como todo proceso educativo que pretenda ser alternativo, cualquier experiencia radioeducativa debe tener como sujeto a sus oyentes, hacerlos presentes, partir de ellos, darles un espacio y ante todo contribuir a su desarrollo, a su liberación.

La radio puede ser educativa, y no sólo en el sentido de la enseñanza formal sino también en la informal. La radio ofrece la posibilidad, si se usa adecuadamente, de ampliar conocimientos, formar gustos, valores éticos y desarrollar comportamientos sociales. La radio permite:

- afinar la propia identidad y las relaciones entre los sujetos.
- asociar temas y aspectos de la vida cotidiana.
- sugerir y motivar a que el oyente llegue a sus propias conclusiones y opiniones. El oyente escucha, analiza y concluye.
- permitir al oyente descubrir temas, países, personajes a los que no tiene acceso directo.
- aprender de la vida de otros.
- intercambiar experiencias e historias. Por ejemplo, los relatos testimoniales dramatizados atrapan y educan en la tolerancia. Aprovecha la fuerza educativa de estas narraciones.

Existen diversos usos de los espacios educativos de la radio. Entre ellos apuntamos una clasificación válida y pertinente realizada por Luis Espina Cepeda (1992: 32), quien nos ofrece una exposición ordenada y sistemática de lo que la radio hace en el campo específico de lo educativo. Las principales formas en que se usa la radio desde una perspectiva educativa se presentan a continuación en forma resumida.

1) Programas abiertos

No se dirigen a un público cerrado, sino a una audiencia abierta, a todo el que conecte la radio en ese momento y se interese por el tema. No obligan a la audiencia a ningún condicionamiento previo, ni aluden a elementos impresos. Formalmente están abiertos al empleo de todos los recursos y efectos radiofónicos que puedan requerir.

Este tipo de programa educativo es informal y, por lo tanto, no se atiene a un currículo académico. Los programas abiertos se emplean cuando una emisora quiere abordar expresamente lo formativo o lo cultural. Ejemplos de estos programas educativos abiertos: en la República Dominicana, *La Universidad para Todos*, de Radio Santa María; el programa *Abriendo el Surco*, de Radio Santa Clara, en la Zona Norte de Costa Rica; y la radiorevista "*Buenos tiempos mujer*" que produce la UNESCO en El Salvador.

2) Programas especializados

Se dirigen a un sector específico de la audiencia, a un segmento concreto y bien definido de la población. Este tipo de programa, bien logrado, capta más audiencia que los abiertos, pero mal realizado.

Tocan asuntos relacionados con temas sanitarios, laborales, problemática campesina, actividad pesquera, protección de la niñez y

adolescencia, personas de la tercera edad, juveniles, ecológicos y otras temáticas que afectan a la población. Este tipo de programas educativos puede prepararse y emitirse sin acompañamiento de materiales impresos complementarios o con ellos.

3) Clases radiofónicas

Son los programas que introducen y que sirven de preparación para participar en acciones grupales. Son más bien clases prácticas, acompañadas de materiales impresos y de actividades presenciales con un tutor o facilitador. Este tipo de programa concentra sus mensajes en las necesidades educativas del segmento concreto de la audiencia para el que está destinado.

El formato y contenido se ve condicionado, pues de todas las posibilidades que ofrece el medio, el productor solo elegirá las que más le ayuden para hacer más eficaz la comunicación. El objetivo no es captar audiencia, ni hacer divertida la comunicación, sino lograr que el oyente-alumno alcance de la mejor manera posible las metas propuestas, ya sea por parte suya o del programa.

El productor de una clase radiofónica tiene la exigencia de conocer además de la materia concreta que va a explicar, los recursos de la pedagogía como los de la producción radiofónica. Hay que ofrecer un producto que, sin dejar de ser radiofónico, ayude también al alumno en el proceso de aprendizaje.

Las clases radiofónicas, pueden dividirse en:

- *Clases para ser seguidas en grupo.* La radio es un medio apto para ayudar a un profesor en el aula e incluso para sustituirlo, cuando la

provisión de profesores no resulte posible.

- *Clases para ser seguidas individualmente.* Diseñadas para ser seguidas en el propio hogar. Este es también el modelo de emisoras que colaboran con las universidades a distancia o instituciones de educación básica a distancia. América Latina es tal vez el territorio en el que se ha hecho el mayor uso de la radio para educación básica.

En definitiva, son muchas las posibilidades educativas que ofrece la radio. Además, la eficacia educativa de este medio tiene muy bajo costo. Y finalmente, ningún otro medio como la radio puede llevar un mensaje hasta el último rincón.

Capítulo 3
**LA ENSEÑANZA RADIOFÓNICA
EN AMÉRICA LATINA**

En el capítulo anterior ubicamos dentro de la educación a distancia la modalidad educativa que tiene como fundamento el uso de la radio.

Dejamos planteado que la radio por sus características específicas: su tiempo, su permanencia, la cantidad de público al que llega y la diversidad de mensajes que difunde, constituye uno de los elementos de penetración, particularmente importantes, para la enseñanza-aprendizaje en el contexto latinoamericano y es un gran aporte al reto de ofrecer una “educación para todos para el año 2000”.

Este capítulo está dedicado a la forma más antigua de enseñanza a distancia y que ha tenido gran auge en América Latina: la enseñanza radiofónica. Modalidad educativa que a lo largo y ancho del continente, en su devenir histórico y dependiendo de las experiencias vividas, se le ha denominado: radio escolar, radio educativa, radio escuela, radio comunitaria, radio popular o escuelas radiofónicas.

Independientemente del nombre que se le asigne, es una experiencia que ha estado presente en todo proceso histórico, político, económico, social y cultural de América Latina, trascendiendo el mero hecho de

enseñar a leer y escribir o de transmitir información (contenidos), ofreciendo procesos verdaderamente comunicacionales y educativos desde la misma cotidianidad y realidad de la gente.

Por todo lo anterior, es importante responder a los siguientes planteamientos: ¿dónde nace esta experiencia que ha tenido tanto auge en América Latina? ¿Cómo se ha desarrollado? ¿Cuáles son los modelos y tendencias? ¿Qué es lo que hace alternativa la radio educativa?

Para desarrollar este capítulo, se tuvo acceso a interesantes documentos de instituciones consolidadas como la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica, (ALER), el Centro Internacional de Estudios Superiores para América Latina (CIESPAL) y a ensayos escritos por algunos de los protagonistas de la actividad educativa por radio.

Aunque la experiencia de Latinoamérica en educación radiofónica desarrolló sus propias particularidades, el nacimiento de esta modalidad debemos ubicarla en el Viejo Continente.

La educación radiofónica tuvo sus orígenes en Europa en la década de los años veinte, prácticamente con el mismo nacimiento de la radio. De hecho, los primeros programas escolares que se transmitieron por radio se escucharon a mediados de dicha década. El cuadro siguiente nos permite conocer las instituciones pioneras de la educación radiofónica:

AÑO	INSTITUCIÓN	ACTIVIDAD
1925	British Broadcasting Corporation (BBC)	Comenzó la emisión de programas escolares.
1926	Radio Francfort, hoy Radio Hesse	Inició emisiones radioescolares a título de ensayo.
1926 1928	La radio escolar sueca	Inició sus primeros experimentos.
1927 1928	Oslo Noruega	Inició emisiones experimentales para algunas escuelas secundarias.
1929	Katholieke Radio Omroep (KRO)	Emitió programas de radio escolar.
1930	Radio suiza y radio Baviera	Iniciaron la radio escolar.
1931	En los Países Bajos, Bélgica	Empezó la radio regular escolar en los Países Bajos.

Fuente: Amable Rosario, 1987: 14

La experiencia inglesa de la British Broadcasting Corporation (BBC) inspiró algunas corporaciones como la Canadian Broadcasting Corporation (CBC), la Federación Canadiense de Agricultura y la Asociación Canadiense para la Educación de Adultos, para establecer foros campesinos desde 1940. En estos foros, los grupos se reunían para escuchar una emisión y estudiar un folleto sobre un problema común, discutirlo y, si era posible, llegar a un acuerdo de acción cooperativo para resolverlo (Rumble, 1987: 23 - 24).

En estos mismos años se fragua en tierras colombianas lo que vendría a ser la

experiencia pionera de la radio educativa en América Latina y que desarrollamos en las páginas siguientes.

A. LA RADIO, INSTRUMENTO DE ALFABETIZACIÓN (1940-1960)

a) Antecedentes del nacimiento de la escuela radiofónica

La radio educativa surge casi paralelamente al nacimiento de la radio, cuando ésta aún no había desarrollado sus modelos. De tal forma que lo educativo no tuvo que buscar un espacio en la programación de las emisoras; por el contrario, para muchas emisoras es fundamental desde sus inicios poder ofrecer la escuela.

En América Latina, las primeras iniciativas de radio educativa surgen en los años 40 en un ambiente saturado de emisoras comerciales. La razón es que en América Latina nace bajo la influencia de los Estados Unidos, en 1925. La radiodifusión surge como emisora de carácter comercial, “que prolifera extraordinariamente favorecida por una serie de circunstancias externas, hasta llegar al grado de amontonamiento en el dial de algunos países” (Pérez, 1984: 12).

Este modelo de radio comercial norteamericana fue establecido a lo largo de toda América Latina durante las décadas de 1920 y 1930. Esto es muy notorio por el alto índice de avisos comerciales y radionovelas brillantemente descritas en la novela *La tía Julia y el escribidor* de Mario Vargas Llosa, publicada por primera vez en 1977. En esta época, la mayor parte de las emisoras de radio

dedican considerables espacios a la música norteamericana.

En América Latina, la radio educativa por su origen y las coyunturas que vive el continente, surge como alternativa educativa para unos y subversiva para otros. Desde su nacimiento, esta modalidad de enseñanza intenta ser una respuesta para millones de latinoamericanos que viven en la ignorancia, en la marginación y bajo la explotación.

Por su flexibilidad, actitud reflexiva y su compromiso con los pobres del continente, ha permitido el desarrollo y consolidación de la educación radiofónica como una de las modalidades más usadas en educación a distancia que se ha adaptado a contextos y situaciones diversas, aportando a la vez la creación de nuevas perspectivas a los procesos de comunicación y educación popular (Crespo, 1983: 119).

b) Radio Sutatenza: la experiencia pionera

Los primeros pasos de la enseñanza por radio en América Latina, los dio Colombia, que marca la trayectoria en el uso de este medio como instrumento de alfabetización. Los expertos de radio educativa coinciden en que Radio Sutatenza se convierte en la primera emisora de América Latina que usa la radio de manera sistemática para llevar la lecto-escritura a miles de campesinos, alejados de los centros urbanos y marginados de la escuela tradicional.

El modelo que aplica es el de Acción Cultural Popular (ACPO), definido como Educación Fundamental Integral (EFI) debido a su acción hacia las comunidades donde desarrolla su trabajo; y era básicamente alfabetizar a las personas para incorporarlas al medio y a la cultura tradicional (Velasco y Silguero, 1984: 5).

Pronto, Radio Sutatenza se convirtió en un éxito que impactó particularmente a la Iglesia, de cuyo seno había nacido. Esta experiencia se va a expandir a otros países, sobre todo de zonas rurales; de allí el lema de Sutatenza: “Alfabetizar y evangelizar a todo dar” (Sánchez, 1989: 58), y que se implementó en Colombia desde 1947.

Las escuelas radiofónicas “nacen dentro de la estructura de la parroquia rural, con objetivos caritativo-asistenciales, utilizando el micrófono como simple altavoz del aula”(Crespo, 1983: 120). Bajo este patrón surgen nuevas experiencias que se extendieron por distintos países de América Latina, con las variantes que en cada lugar se fueron incorporando. A continuación citamos algunos de estos casos.

Principales escuelas radiofónicas de América Latina

1940 - 1960

AÑO	INSTITUCIÓN	PAÍS
1960	Acción Cultural Popular Hondureña (ACPH).	Honduras
1962	Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE).	Ecuador
1964	Escuelas Radiofónicas de Radio Santa María	República Dominicana
1965	Federación Guatemalteca de Enseñanza Radiofónica (FGER) Radio Huayacocotla Acción Cultural Loyola	Guatemala México Bolivia
1968	El Instituto de Cultura Popular (INCUPO)	Argentina
1969	Acción Cultural Popular Venezolana (ACPOVEN).	Venezuela

FUENTE: Elaboración propia

c) Objetivos de la escuela radiofónica

La mayoría de las experiencias de radio educativa nacieron en la década de los sesentas imitando el modelo de Radio Sutatenza, es decir, con el fin de usar la radio como un instrumento de alfabetización.

Estas experiencias tenían el propósito de llevar por medio de la radio la alfabetización y otros conocimientos básicos que se fueron agregando: agricultura, ganadería y la enseñanza de la catequesis o evangelización. Como originalmente habían nacido de la iniciativa de la Iglesia, esta última es también un elemento que va a estar presente en una acción que se defina como cultural (Velasco y Silguero, 1984: 5).

La radio educativa tiene como objetivo llevar educación a sectores marginados de áreas rurales sin oportunidades educativas, lo que la convirtió en una forma de democratización de la educación. Estos objetivos o metas justifican el énfasis en la transmisión de información o en el diseño de experiencias que aumenten y alteren las cualidades cognoscitivas o afectivas de los participantes.

Además, estas experiencias nacen inmersas dentro de las corrientes de educación extraescolar de adultos impulsadas en América Latina, desde fines de la II Guerra Mundial, las cuales buscaban crear y adecuar programas educativos no formales que respondieran a los intereses de las políticas de industrialización y crecimiento económico suscitadas por el nuevo impulso al desarrollo del capitalismo dependiente en América Latina (Crespo: 1983: 121).

d) Respuesta al subdesarrollo

La radio educativa intenta dar respuesta a las profundas carencias estructurales fruto del subdesarrollo, lo que va a influir poderosamente para que el trabajo de

la radio educativa en esta etapa se dirigiera sobre todo a los campesinos, obreros, mineros y marginados en general.

La situación de subdesarrollo en toda la América Latina y que afecta profundamente a las grandes masas de pobres campesinos que tienen como una de sus características principales ser analfabetos de lectoescritura, lo cual obligaba a los impulsores de las escuelas radiofónicas a ofrecer la alfabetización como una de las respuestas a situaciones como:

- Las estructuras educativas formales demasiado restringidas.
- La alta deserción escolar.
- El alto índice de analfabetismo.
- La falta de instituciones que ofrecieran instrucción en aspectos prácticos de la vida como salud, higiene, formas prácticas y útiles para sembrar (Rosario, 1987: 15).

Desde esta perspectiva, la alfabetización por radio trató de responder a lo que se consideró causa fundamental de la marginación del campesino latinoamericano. Se parte de una educación básica, casi como fin y casi sólo en términos de alfabetización.

La inquietud que define esta primera etapa, la de la generación de aquello que se ha definido como escuelas radiofónicas, es la constatación de encontrar a la gente del campo aislada, no solamente por las vías de la comunicación, sino básicamente por la carencia de leer y escribir. Y en definitiva, “con la alfabetización de adultos se pensaba resolver el problema de la pobreza” (Sánchez, 1989: 58).

Una de las características de esta etapa fue la implementación de las campañas de alfabetización por radio para llevar a las masas de campesinos la

posibilidad de aprender a leer y a escribir.

Las campañas de alfabetización en muchos casos no fueron recibidas ni asimiladas como lo pretendían sus promotores. Esto no significa que las rechazaran, sino que no eran una necesidad vital del campesino. Para realizar los trabajos a los que tenían acceso no requerían leer ni escribir.

Sin embargo, instituciones como ERPE, INCUPO, ACPH y otras, publicaron cifras impresionantes de nuevos alfabetizados. “Los miles de alfabetizados en nada se diferenciaban de aquellos que se quedaron sin las clases regulares en grupos, tal vez bajo la sombra de una ceiba centenaria” (Cabezas, 1982: 2).

Pronto se llegó a conclusiones como las presentadas por la Acción Popular Loyola, en el Seminario de Río Bamba, Ecuador, en 1981, las cuales hacían constar en uno de los presupuestos sacados de sus experiencias alfabetizadoras que la mayoría de los analfabetos no deseaban aprender a leer y escribir.

e) Crisis de la alfabetización por radio

Los esfuerzos educativos y los discursos eran verticales, aunque elaborados con la mejor intención: “Educar y abrir los ojos y el cerebro a la gente, para que vean y entiendan la verdad tal y como los dueños de las radios las concebían” (Sánchez, 1989: 58).

La afirmación de Sánchez refleja la evidencia de una crisis de la alfabetización por radio; un serio cuestionamiento al expansionismo rural, según sus propias palabras, donde se enmarcaban los esfuerzos educativos, que entre otros aspectos, obligaron a la radio a replantearse el sentido y fundamento de su tarea (Crespo, 1983: 122). Gracias a este proceso van a surgir nuevos proyectos de educación y comunicación por radio.

Vista desde hoy, podríamos decir, sin afán de subvalorar la experiencia de esa época, que se tuvieron las limitaciones siguientes:

- Desconocimiento del lenguaje propio del medio radio.
- Subvaloración de la cultura y de la capacidad de opinión y decisiones de los sectores populares.
- Ausencia de proyectos políticos, educativos y comunicacionales donde el pueblo ocupe un papel protagónico como sujeto y no como mero objeto de transformación.

Esta primera etapa de la educación radiofónica, si bien es cierto desarrolló interesantes experiencias, cayó en crisis y no logró la madurez necesaria. En ese tiempo, el problema vital que más les preocupaba a los adultos de América Latina era el de la subsistencia de sus familias. Así que aprender a leer y a escribir no era una opción para ellos, sino más bien para sus hijos.

En fin, esta fase se caracterizó por la alfabetización y deja claro que el analfabetismo no es la causa de la pobreza, sino que la pobreza engendra el analfabetismo. Aprender que el analfabetismo no es causa sino efecto llevó a las escuelas por distintos caminos a nuevas opciones y a nuevos planteamientos para contribuir a la promoción y a la liberación de las grandes mayorías pobres de nuestra América Latina. El modelo de Radio Sutatenza de Acción Cultural Popular (ACPO) para la educación y el desarrollo predominante en esta etapa de los años 60, es desafiado, lo que permitió el uso de otros modelos alternativos y el comienzo de diferentes procesos que se vivirán en los años siguientes.

B. ESCUELAS RADIOFÓNICAS: Portavoz de las clases populares. Los años setentas

a) Las escuelas radiofónicas en el contexto de la realidad latinoamericana de los años setentas

A pesar de los esfuerzos realizados y los logros alcanzados en materia de alfabetización, en la década de los setentas la situación permanece casi igual en América Latina. Las experiencias de las nacientes escuelas radiofónicas siguen su proceso dinámico, cuestionan los modelos y plantean nuevas alternativas. Esta situación particularmente se ve marcada en los subsiguientes diez años.

De hecho, en los años 70 muchas escuelas radiofónicas se radicalizan al constatar que el estado impresionante de estancamiento de la vida rural de América Latina es producto de las estructuras sociales dominantes y que bastaba con enseñar a leer y escribir a los campesinos para transformar su situación personal y social. Esto lleva a las instituciones radiofónicas a buscar nuevas alternativas, nuevos rumbos, fenómeno que va a caracterizar esta década.

Para ubicar este fenómeno de evolución que experimenta la educación radiofónica en América Latina y para evitar verlo desarticulado de la

problemática y de los procesos latinoamericanos, conviene tener en cuenta algunos factores que, como dice Crespo (1983: 123), venían conjugándose en la realidad latinoamericana y que incidieron en las instituciones y grupos que trabajan en la radio educativa.

- a) La crítica a la “educación tradicional”, originada en la línea de la educación concientizadora o liberadora.
- b) Los cambios producidos dentro de la iglesia latinoamericana, sobre todo desde los documentos de Medellín y su expresión visible en todo el movimiento de las Comunidades Eclesiales de Base (CEB).
- c) Los cambios producidos en la concepción misma de la radio instruccional que estuvieron acompañados de la crítica al modelo “transmisor” de comunicación.
- d) Un factor importante y que no se puede dejar de lado es la progresiva radicalización del movimiento popular latinoamericano, el cual se convirtió, paulatinamente, en un importante interlocutor crítico de estas experiencias.

En esta década florecen las experiencias de educación popular en casi toda América Latina. Los experimentos educativos de Paulo Freire en el noreste brasileño y la puesta en práctica de **una pedagogía liberadora**, inspiran a muchos grupos cristianos y progresistas en su gran mayoría vinculados con la educación, la cual es más amplia que la instrucción escolar y “bancaria” como la denomina el mismo Freire (1978).

En esta época surge un nuevo modelo de iglesia denominado Iglesia Popular o Iglesia de los Pobres en América Latina que echa sus raíces en las

Comunidades Eclesiales de Base (CEB), las cuales se desarrollan y se fortalecen por toda la América Latina y que son la base de la Teología de la Liberación.

En talleres, centros de capacitación y en las CEB se practicaba un método de aprendizaje más horizontal, trascendiendo así la relación vertical entre maestro y alumno. El proceso de aprendizaje se desarrollaba con una metodología basada en *ver, juzgar y actuar*, lo que la convertía en un proceso sumamente participativo.

b) La nueva concepción de las escuelas radiofónicas

Las escuelas radiofónicas, tenían un carácter alfabetizador y evangelizador. Sin embargo, dan un vuelco en la concepción de sus emisoras, pasando de la alfabetización a formar grupos organizados que, de manera sistemática, luchan por sus reivindicaciones sociales.

En “los idearios de las escuelas radiofónicas” se hablaba entonces, de “cambios de estructuras”, de “una nueva sociedad” y de “Medellín”, en alusión al documento de la Conferencia Episcopal Latinoamericana. La Iglesia se aparta de su clientela habitual, la clase dominante, para dar un apoyo decisivo a las clases desposeídas. Así, se convierte en huésped incómodo para las clases dominantes. A su sombra y abriendo camino, las escuelas radiofónicas llegan a ser portavoz de las clases populares, sobre todo las rurales (Cabezas, 1982: 3-4).

Las instituciones de educación radiofónica fueron evolucionando del énfasis casi exclusivo en el aprendizaje de la lectoescritura, a un énfasis en la alfabetización, “no como un fin en sí misma, sino como un medio de generar y desarrollar la conciencia crítica y la creatividad de los destinatarios” (Crespo,

1983: 120).

Entre las muchas radios que tomaron la opción de convertirse en un medio generador y desarrollador de la conciencia crítica y la creatividad de los destinatarios, podemos mencionar las siguientes:

- Radio Colomba de Guatemala
- Escuelas Radiofónicas Populares de Ecuador
- Freser de Chile y
- Escuelas Radiofónicas Populares de Huayacocotla, en México.

Todo lo anterior refleja el carácter dinámico de las escuelas radiofónicas que se mantienen en una constante búsqueda de un modelo apropiado para desarrollar su tarea educativa dentro del contexto de la realidad latinoamericana.

Javier Velasco (1984: 5), persona de radio y que también fue miembro de la directiva de la Asociación Latinoamericana de Enseñanza Radiofónica, (ALER) distingue en este momento dos clases de instituciones de educación radiofónica, según la capacidad de cada tipo para relacionarse con el pueblo con el que está trabajando:

- 1) Las que se encarnan con bastante profundidad en los procesos de determinado grupo humano y evolucionan fácilmente hacia las etapas de comunicación y compromiso con las organizaciones populares y los movimientos de base; y
- 2) las que se mantienen al interior de la propia radioemisora, donde reflexionan y a partir del análisis de sus realidades y estudios de sistemas y procesos de educación a distancia, van desarrollando una serie de programas y tipos de trabajo educativo por medio de la radio,

pero que normalmente se mantienen distantes de los procesos de comunicación popular y de la organización de base.

Independientemente de dónde ubiquemos las instituciones de educación radiofónica, la educación se convierte así en un instrumento de trabajo de grupos organizados que tratan de “cambiar” las estructuras de poder.

Muchos centros de comunicación se convirtieron en un poder aglutinador, tal es el caso de las Emisoras Mineras de Bolivia en los años setenta. En ellas se expresa cómo la radio tiene su fuerza, no porque enseña a leer y escribir, sino porque aglutina grupos organizados que contrapesan el poder de los grupos tradicionales.

c) Persecución de las escuelas radiofónicas

Evidentemente, esta opción y práctica asumida por muchas instituciones radiofónicas, en un momento en el cual se ejerce la política de la seguridad nacional en los países latinoamericanos, y cuando las dictaduras se ven amenazadas por el comunismo, va a traer graves problemas. En el caso de las emisoras mineras de Bolivia, el gobierno reprimió militarmente su accionar:

García Meza tomó *manu militari* a la mayoría de ellas. En la mayor parte de los países, en más de una ocasión, estas -emisoras pequeñas y aparentemente insignificantes- han sido cerradas y sus dirigentes perseguidos. El caso más dramático fue el de Radio Atitlán, Guatemala, una emisora dirigida por los nativos, que fue saqueada por las tropas y su director ametrallado en el acto. (Cabezas, 1982: 5)

d) El modelo ECCA

Si en la década de los sesenta, como expusimos anteriormente, se dio en América Latina la consolidación de Radio Sutatenza que siguió el modelo EFI, para los años setentas, Radio ECCA difundió el modelo o sistema de educación formal ECCA, nacido en 1965 en las Islas Canarias, como se explicó en el segundo capítulo. Este modelo:

superaba al de Sutatenza. Una buena parte de su éxito se debió a la gran demanda de los certificados de estudio que el sistema otorgaba para poder conseguir trabajo en las construcciones y negocios turísticos que comenzaban a crecer en estas islas. Pronto son miles los campesinos con un certificado bajo el brazo, que quieren emigrar a la capital en busca de trabajo. (Sánchez, 1989: 60)

En América Latina, Radio Santa María, de República Dominicana, con su director Antonio Cabezas al frente, es la pionera en el desarrollo de este modelo. Esta institución inició en 1964 un programa radiofónico de alfabetización, de acuerdo con el modelo de Radio Sutatenza (Acción Cultural Popular). Pero en 1970, un análisis realizado en ese momento acerca de la función que podría desempeñar la radio como instrumento de desarrollo, reveló que “los programas culturales no estructurados de la época y los cursos de alfabetización ya no eran suficientes debido a los rápidos cambios acaecidos en las zonas rurales y en las zonas urbanas de la región del Cibao” (White, 1978: 5).

Fue así como en 1971 se inició en esta emisora, dirigida por sacerdotes jesuitas, la primera experiencia de educación radiofónica con el modelo de educación formal ECCA. Este modelo se va a expandir a muchos países de América Latina. La diferencia principal con el sistema ACPO fue que el sistema ECCA garantizó a sus estudiantes obtener los diplomas y certificados equivalentes a los de las escuelas oficiales. En ese sentido, el sistema ECCA

se considera como enseñanza sistemática casi formal, pero usando los métodos no-formales como los de la ACPO. El sistema ECCA se balancea en la frontera entre enseñanza formal e informal.

Amable Rosario (1987: 19) ofrece un recuento de los países y las instituciones de educación radiofónica que en la década de los setentas adoptaron el sistema ECCA:

**Principales escuelas radiofónicas de América Latina
en la década de los setentas**

AÑO	INSTITUCIÓN	PAÍS
1971	Radio Santa María	República Dominicana
1973	Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica (ICER)	Costa Rica
1975	Institutos Radiofónicos Fe y Alegría (IRFA)	Venezuela
1978	Institutos Radiofónicos Fe y Alegría (IRFA), Santa Cruz	Bolivia
	Radio Soleil	Haití
	Instituto Guatemalteco de Enseñanza Radiofónica (IGER)	Guatemala

FUENTE: Elaboración propia.

e) El final de la década de los setentas

La radio en general vivió en la década de los setentas su época de oro en las áreas rurales de América Latina. A continuación ofrecemos los datos, conclusiones y perspectivas que visionariamente ofrecía al principio de los

ochentas Antonio Cabezas (1982: 28), un veterano de mil batallas en el mundo de la radio educativa:

- En el año 1960 había en nuestro continente unos catorce millones de receptores. En 1976 había unos cincuenta y ocho millones. Un salto espectacular. Por diez años más, la radio seguirá siendo el medio de penetración en nuestros campos.
- El transistor acompañará al agricultor en sus faenas o cuando va a vender sus productos a la ciudad; la música de su radio paliará un poco el bajo precio pagado a sus productos. A pesar de los exorcismos echados contra este tipo de radiodifusión, esta clase de transmisiones son las escuchadas por nuestros agricultores.
- De nosotros depende que demos un paso al frente y cambiemos nuestra concepción “educativa” de las escuelas radiofónicas. Hasta ahora se enseñó de una manera maciza. “Hemos trasladado la *lectio magna* de las aulas a los micrófonos, siguiendo el mismo estilo de leer, improvisar, y a lo sumo entrevistar. Cerrábamos las transmisiones, cuando ya habíamos leído bastante. Nos preocupamos por acompañar con alegría a nuestros oyentes, que ya sufridos por la vida, buscaban esparcimiento y esperanza (Cabezas, 1982: 28).
- Una nueva década se abría. Se necesitaba de gran imaginación para levantar las nuevas emisoras, los nuevos noticieros populares, las nuevas radio-revistas, documentales y dramatizaciones. La música es la atmósfera tibia que suaviza nuestro medio. Si hace veinte años los que comenzaron tuvieron la imaginación para abrir las escuelas radiofónicas, ahora la segunda generación debe tener el mismo caudal de imaginación para pasar de la “escuela” a la “radio” (Cabezas, 1982: 28).

C. DE CENTROS EDUCATIVOS A EMISORAS EDUCATIVAS Y POPULARES

A pesar de la represión y los desencantos, las escuelas radiofónicas siguen creciendo en número y en calidad. En definitiva, la radio ha dejado de ser un medio en manos de maestros, curas y monjas, decididos a llevar las letras a los campesinos de América Latina. Después de más 20 años de experiencia, ya se habla de ser cada vez más radiofónicos, pero sin descuidar lo educativo. Se plantea y se da respuesta a la necesidad de capacitarse.

No hay que perder de vista que las escuelas radiofónicas han dejado de ser alfabetizadoras y que muchas llevan adelante su labor educativa insertadas en las mismas comunidades que por su compromiso con los marginados de este continente han vivido en carne propia la represión. Ya en la década de los setenta, las escuelas radiofónicas han aportado su cuota de mártires, pero esto más bien ha revitalizado los procesos y el compromiso de muchos.

Sin perder el valor de lo educativo, los centros o escuelas radiofónicas valorizan cada vez más el aspecto de emisora. Y es en esta década cuando se va a hablar más de emisoras educativas y populares.

De hecho, es en los años ochentas cuando se inicia la etapa en que las escuelas radiofónicas pasan de centros educativos radiofónicos a constituirse en verdaderas radios, centros de comunicación como medio masivo y social y como el mismo Cabezas dice, "las instituciones no se quieren llamar Escuelas

Radiofónicas, sino que quieren identificarse como emisoras” (Cabezas, 1982: 5).

Es importante resaltar que en estos momentos comienza a acentuarse el aspecto comunicacional que implica todo proceso educativo al interior de las instituciones radiofónicas que educan por radio. Podríamos afirmar que se empieza a hablar de comunicación educativa. Esto gracias al dinamismo que ha marcado los procesos de la educación radiofónica en las décadas pasadas, que se acentúa en los años 80. En consecuencia, la reflexión y la misma sistematización de las experiencias se ven enriquecidas por la aparición de artículos o de números completos de revistas que se dedican, exclusivamente, no a la enseñanza radiofónica sino a la radio educativa.

La radio en esta década va a experimentar procesos que van a favorecer la consolidación de la radio educativa. Pérez Sánchez (1984: 12), quien fuera director de las Escuelas Radiofónicas Santa María en República Dominicana de 1973 a 1975, al definir las tendencias de la radio, la caracterizaba con dos procesos fundamentales:

- 1.- La tendencia a la descentralización de las grandes cadenas nacionales, potenciación de la radiodifusión regional y, sobre todo, de la local.
- 2.- La búsqueda de una mayor participación por parte de las diversas audiencias.

En la década de los ochentas, las escuelas radiofónicas se han modificado a la vez que han diversificado las líneas de acción, su sentido y proyección. Muchas emisoras educativas, de alguna manera, evolucionaron siguiendo una tendencia del individualismo a la participación y de los contenidos formales al proceso educativo. Al iniciar la década de los ochentas, las experiencias de escuelas radiofónicas se encontraban más abiertas a generar cambios y modificaciones

en sus estructuras organizativas, en sus modelos educativos, en sus nociones de planificación, evaluación e investigación; en la concepción misma de la radio, con el sentido de su vinculación con las organizaciones de base, con el movimiento popular (Crespo, 1983: 123 -124).

a) Retos de la comunicación alternativa en la década de los años ochentas

Las reflexiones de los hombres y mujeres de la enseñanza radiofónica, que en este momento se define como más radial que educativa y que a la luz de las experiencias vividas (de crecimiento, de persecución, de cambios, de búsqueda) se planteaban, siguen siendo actuales.

Los autores que más consultamos en relación con la comunicación alternativa son, principalmente, Carlos Crespo (1983) y Amable Rosario (1984). Mucho está recogido en documentos como la Guía para la Acción, parte IV, que se refiere a los procesos de comunicación de mensajes de ALER (Asociación Latinoamericana de Enseñanza Radiofónica), o las conclusiones de Directores de las Emisoras reunidos en Porto Alegre, en 1982. Son cuatro los retos principales, que a continuación presentamos en forma esquemática:

1. De qué manera utilizar mejor la radio como medio masivo y alternativo.
2. Cómo aprovechar el medio radio como soporte del diálogo.
3. En qué consiste la tarea de hacer radio.
4. Cómo cualificar y hacer efectiva la participación y la propiedad de los medios.

1. La radio como medio masivo alternativo. La experiencia demuestra que la radio, como medio masivo, ofrece las posibilidades de:

- intercomunicación y autoidentificación con grupos y regiones,

- informar adecuada y coherentemente las necesidades e intereses de los sectores populares,
- revalorizar la cultura propia, y
- brindar una formación crítica.

El reto es ver cómo la radio, en tanto medio masivo, puede hacer realidad esas posibilidades:

- Revisar el esquema o modelo de comunicación utilizado y caminar hacia uno en donde el receptor no sólo utilice activamente los mensajes producidos por las emisoras, sino que se convierta también en un perceptor y en un emisor creativo.
- Esto planteaba otro reto: lograr la participación de base existente en la zona de acción y alcance de la emisora y comprendida dentro de su población meta.

2. La radio como soporte del diálogo. Por su carácter horizontal, la radio - como medio masivo y alternativo que establece una nueva relación entre emisor y receptor- está llamada a abrir el espacio donde perceptores, receptores y las comunidades hablen a otras comunidades y viceversa.

En este sentido, la radio debe convertirse en medio o instrumento para construir una red de comunicación. Para lograrlo, debe pasar de ser un instrumento PARA y convertirse en un instrumento DE las organizaciones. La radio y su personal de planta dejan de ser intermediarios y convierten el canal en un servicio.

3. La tarea de “hacer radio”. Si la tarea es buscar una radio masiva y alternativa que sirva de soporte al diálogo y al desarrollo de las comunidades, se debe trabajar para lograr una producción radiofónica que tenga calidad,

variedad, atracción y recreación. No basta alinearse con el pueblo y apoyar su organización. Hay que mejorar la producción radiofónica para que el impacto del medio de comunicación sea eficaz.

Cualquier programa radial antes que educativo debe ser técnicamente radiofónico. No se puede convertir la emisora en un mero altoparlante de la clase o del púlpito. Esta tarea de hacer radio llevó a la urgente labor de estudiar, de capacitarse para conocer la especificidad del medio radio: sus ventajas, sus limitaciones, las consecuencias y las exigencias para cualquier productor radiofónico, el uso de diferentes formatos, etc.

4. La participación y la propiedad del medio no se propiciaban con el mero traspaso físico y mecánico del medio. Se podía tener la propiedad, pero esta por sí sola no generaba la participación, pues esta no se define a partir de la simple propiedad del medio, sino de factores más profundos que explican una identidad sentida, vivida y expresada como tal.

La radio fundamenta su trabajo en el establecimiento de una relación profunda entre las organizaciones de base de las comunidades y la emisora, a fin de poder incorporar a ésta la problemática de la región, del país y del mundo.

b) Tendencias de las escuelas radiofónicas

En la década de los ochentas, se comienzan a perfilar tres tendencias fundamentales en el quehacer de la enseñanza radiofónica:

Primera tendencia: **la dimensión educativa de la emisora**

Esta tendencia nace del descubrimiento del medio radial en sí: lenguaje (particular y específico), formato, su dimensión unisensorial y

unidireccionalidad, así como su característica de fugacidad. Este enfoque se empeñó en dosificar el contenido educativo y la expresión radiofónica. Más que preocuparse por enseñar de la manera escolarizada y tradicional, pone énfasis en lo comunicativo.

Las instituciones que asumen este enfoque trascienden la educación formal. Se encuentran dentro de lo que podemos llamar educación no formal. Esta no está sujeta a programas curriculares limitantes. De hecho, más que una emisión determinada, habría que considerar al conjunto de la programación de la radio como sistema de educación de esta naturaleza.

Esto se convierte en una ventaja ya que puede abordar con más facilidad áreas temáticas, problemas y prácticas de la vida cotidiana que interesan a su audiencia.

Por otra parte, no existen condicionantes para que la emisión o los programas sean escuchados con obligatoriedad, lo cual implica que el programa debe “ganarse” a la audiencia, compitiendo con las demás emisoras en el dial. La emisora debe poder acompañar a su audiencia en todo momento, ofreciéndole las “claves” que busca por medio de elementos variados: información, comentarios, música, reflexiones, humor (Pérez, 1984: 15 y 18).

Segunda tendencia: **la radio como eje articulador de otros medios en la labor educativa**

Esta tendencia se ubica dentro de la corriente masiva-instruccional que fue la imperante durante muchos años. Las instituciones buscan desarrollar su tarea educativa a partir del uso de la radio como un eje alrededor del cual giran otros medios. De esta manera, al estudiante se le posibilita aprender alejado de los centros de población ya que por algún motivo no puede seguir la instrucción

reglada.

Para muchos lo que importa es llevar la educación, la instrucción, más allá de donde puede llegar la escuela tradicional. La práctica de esta corriente en muchos casos se hace de manera paternalista y verticalista.

De hecho, en algunas experiencias se corre el riesgo de dar más importancia a la escuela radiofónica, haciendo uso de la radio sólo para “transmitir la instrucción” y, de esta manera, se olvidan las muchas posibilidades y funciones de la radio para generar procesos de aprendizaje más amplios y de tanta utilidad como los contenidos formales.

Las personas que siguen las clases en estos sistemas deben estar muy motivadas, pues no van a tener una maestra o maestro que los invite a pasar al salón de clase, ni una campana que indique el fin de la lección y el recreo. Por lo tanto, supone una gran motivación en los matriculados.

De alguna forma, este uso de la radio, corre el riesgo de marginar a la población que no está matriculada o no sigue las clases. En otras palabras, “aniquilan” al resto de la audiencia, ya que estos modelos están orientados a un grupo cerrado, a los inscritos en el sistema, quienes generalmente cuentan con material escrito de apoyo y de un tutor que los oriente. Los demás radioescuchas potenciales, generalmente, mueven el dial... Muchas instituciones olvidaron a las audiencias abiertas y utilizaron el medio como la extensión del pizarrón, ganándose así la imagen de “somnifera” (Pérez, 1984: 18).

Tercera tendencia: **la emisora vinculada a los procesos y a las organizaciones de base**

La otra tendencia que se conoce en la enseñanza radiofónica latinoamericana

son las experiencias de aquellas instituciones que generan los procesos educativos desde el interior y en comunión con las organizaciones de base. En este enfoque, la tarea de educar se concibe más allá de la mera instrucción o transmisión de conocimientos.

Las emisoras que ubicamos dentro de este enfoque se insertan con bastante profundidad en los procesos de determinados grupos humanos y evolucionan fácilmente hacia las etapas de comunicación y compromiso con las organizaciones populares y los movimientos de base (Velasco, 1984: 4).

De allí que la educación en este contexto debe tener como finalidad contribuir a la organización popular. Indudablemente, cobra importancia la participación de las gentes no sólo como meros receptores donde se deposita una información, unos contenidos, sin una adecuada mediación; por el contrario, para lograr sus objetivos, esta forma de educación intenta generar el autoaprendizaje e interaprendizaje a partir, no de quién emite, sino de quiénes perciben.

Desde este enfoque, “educar” cobra un sentido nuevo de riqueza existencial: significa enfrentarse con el medio ambiente, auscultarlo, definirlo y a partir de la reflexión comunitaria, transformarlo. Desde el punto de vista de la utilización del medio, en este enfoque hay un vivo esfuerzo por captar el interés del auditorio; por movilizar la imaginación del perceptor, por establecer una comunicación cálida y personal. Por eso se echa mano del radiodrama, el noticiero popular y la radio-revista (Proaño, 1984: 2).

La emisora educativa que implemente esta estrategia se ve obligada a estar unida, insertada, en las organizaciones de base. Esto permite poner como centro de sus tareas a su interlocutor, partir de ellos, de sus realidades, de sus sueños, de sus esperanzas, de sus luchas, de sus desesperanzas... Y de allí que sus programas tengan como escenario no las grandes ciudades

occidentales, sino el ladrido de los perros, el canto de los ríos; las temáticas van a ser las necesidades concretas de sus interlocutores.

Finalmente, cuando la emisora logra integrar en su programación emisiones preparadas por estas mismas organizaciones, está actuando como epicentro del diálogo entre los diversos grupos y comunidades, y está avanzando el proceso de la participación social (Pérez, 1984: 15).

En los años ochentas, se dan tres tendencias o estrategias que no se encuentran “puras”, sino que se van entrecruzando, mezclando, redefiniendo, condicionadas por el grado de validez, eficacia, respuesta, y adaptación, que van logrando (Crespo, 1983: 124).

En definitiva, algunas emisoras han avanzado mucho en la línea de la educación no-formal. En otras predominan los sistemas semiformales. La comunicación participativa es aceptada como ideal, aunque su implementación concreta suele hallarse todavía en etapa experimental. Puede darse el caso de una radio que ofrezca en su programación ejemplos concretos de las diferentes modalidades citadas.

c) La búsqueda de una radio educativa y alternativa

1) Las coordinaciones continentales, regionales y nacionales

La búsqueda de una mejor práctica de la radio educativa en el marco de las tres tendencias que planteamos en el apartado anterior llevó a las radios educativas, también a la necesidad de agruparse, de unirse para seguir reflexionando, pero no aislados. Y también para defenderse ante la represión. De allí que en esta época se va a dar un proceso de fortalecimiento de las coordinaciones en los niveles continental, regional y nacional.

En marzo de 1981, 41 instituciones agrupadas en la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER) aprobaron su Marco Doctrinario y, un año más tarde, unas políticas comunes de acción. Dos documentos reflejan con bastante claridad esta apertura que puede interpretarse como reflejo de la búsqueda de respuestas nuevas frente a la cambiante realidad del continente, junto a los sectores con quienes trabajan.

Los contextos represivos de ciertos países han obligado a crear formas alternativas muy novedosas que permiten la supervivencia. Y más allá de las experiencias agrupadas en ALER, confluyen fenómenos paralelos de agrupamiento. El especialista Carlos Crespo (1983: 124), entre otros, cita las siguientes coordinaciones:

La Unión Dominicana de Emisoras Católicas (UDECA),
La Asociación de Radios Católicas de Chile (ARCA),
La Coordinadora Nacional de Radio del Perú

Surgen a su vez nuevas experiencias no ligadas a la Iglesia, sino alimentadas desde los movimientos populares e instituciones solidarias. La educación popular, la comunicación popular y alternativa y la organización de base aparecen como los referentes desde donde se intenta redefinir y reorientar las prácticas educativas y comunicativas (Crespo, 1983: 124-125).

2) La búsqueda de lo alternativo: el caso de Radio Enriquillo

A manera de ejemplo que nos permita ilustrar cómo se da esa búsqueda de lo alternativo, esbozamos algunos datos significativos de Radio Enriquillo, en el sur de República Dominicana y con alcance al norte de Haití. Para esto tomamos como base los datos que ofrecen diferentes autores, pero principalmente a O'Connor (1989: 143-144), Crespo (1983:127) y Pedro

Sánchez (1989: 60).

El nombre Enriquillo fue elegido por los campesinos en homenaje a un líder indígena que organizó a la resistencia contra los españoles en tiempos de la Colonia.

Esta emisora que constituyó una novedad dentro de los modelos tradicionales de radios educativas por su afán de reivindicar el carácter masivo de la radio, tenía como objetivo hacer de Radio Enriquillo la emisora más escuchada en la región.

Lo anterior no significaba dejar de lado lo educativo, sino más bien la necesidad de ganarse a la gente estando cerca de ella, de sus gustos y necesidades, como requisito para poder cumplir con su papel educativo.

Por otra parte, si querían que la voz de los marginados fuera escuchada, tenían que ganarse a una audiencia masiva, de lo contrario nadie iba a escuchar esa voz. Se trataba, de favorecer el reconocimiento de los oprimidos entre sí, de provocar la solidaridad entre grupos y comunidades campesinas, por lo general incomunicadas, y desarrollar una conciencia crítica respecto de la realidad.

En consecuencia, fue concebida desde su comienzo como una “emisora horizontal”, “en medio del pueblo”, “lugar de encuentro”, “donde el que nunca tuvo oportunidad de decir su palabra ahora tenga voz”.

Radio Enriquillo reconocía que el “público” o “la audiencia” tenía, de hecho, tendencias políticas propias, intereses de clase y gustos culturales, que frecuentemente son antagónicos uno del otro. La audiencia no está formada por individuos, sino por grupos que ya están organizados en asociaciones, que son al mismo tiempo redes de comunicación y entidades políticas.

Radio Enriquillo no pretendió ser neutral, por el contrario, tomó partido por los

que no tenían el poder. Respetó y ayudó a fortalecer las propias organizaciones políticas del pueblo. Lo anterior convirtió la radio en un instrumento de poder social, en un medio que puede llegar a ser concientizador, aglutinador, movilizador.

Radio Enriquillo en su primera etapa hizo contactos con las organizaciones de la región y las invitó a contribuir materialmente con la radio. Situó la voz de la gente común en el aire: entrevistas inéditas con ancianos de la comunidad sobre temas cotidianos, la realidad y los problemas del área. Errores, desavenencias, lenguaje coloquial, todo fue emitido. La estación tomó seriamente la misión de darle voz pública a los que nunca la tuvieron.

Con las mismas características de Enriquillo, podemos encontrar una larga lista de emisoras de Perú, México, Venezuela, Chile, Bolivia, Guatemala y otros países que se han renovado y funcionaron dentro de una concepción radiofónica más amplia de lo que significa hacer educación popular masiva.

3) Criterios en la búsqueda de lo alternativo

Dice Pedro Sánchez (1989: 60) que los criterios que juntaban lo popular con lo masivo desde la radio eran sencillos pero, hasta hoy, mantienen vigencia:

- Lograr que los pobres marginados se expresaran por la radio, que se atrevieran a decir su palabra subvalorada por ese medio masivo, al que sólo accedían los poderosos y famosos.
- Dar cabida en la programación a toda la gente de la zona -agricultores, mujeres, jóvenes, cristianos, niños- y a su cotidianidad.
- Trabajar de tal manera que los oyentes sintieran que la emisora estaba

abierta a su participación efectiva en la programación.

- No violentar la masividad del medio destinándolo sólo a algunos grupos ya organizados, sino fundamentalmente a toda la población pobre de la región.

d) La radio popular al cerrar la década de los ochentas

Evidentemente, estas instituciones no se quieren llamar escuelas radiofónicas, sino que quieren identificarse como emisoras. De hecho, ya para finales de la década de los 80 se habla más bien de emisoras populares.

Es decir, radios que en diversas circunstancias, respondiendo a orígenes y proyectos distintos, desarrollan una práctica comunicativa que se diferencia del modelo de comunicación radiofónica dominante porque son expresión de una opción que, en términos generales, puede caracterizarse como una opción de cambio. Son parte de proyectos que buscan la transformación de injustas estructuras económicas y sociales que perpetúan el poder de grupos minoritarios y condenan a las grandes mayorías a la pobreza y la marginación (Sánchez, 1986: 61).

Según José Pérez (1984: 17), la mayor parte de los modelos que podrían caer en esta denominación proceden de emisoras católicas o protestantes que han evolucionado desde su misión inicial hasta dedicarse por completo al servicio de los grupos con los cuales trabajan. Esta emisora se define como “un medio masivo en un proceso de comunicación participativa”. Se puede añadir a este fenómeno, el nacimiento de pequeños grupos organizados desde la base que preparan sus propios programas, sean hechos en cabinas en el sector rural o en centros de producción de la ciudad. Otra variante es la utilización de los parlantes en los barrios de grandes ciudades.

1. Clasificación de las emisoras populares

Pedro Sánchez, en el documento *El sistema ALER* (1989: 61), plantea la siguiente clasificación de emisoras populares:

- **Emisoras cristianas** que trabajan preferentemente con los sectores populares. De las 300 emisoras que están en manos de Obispos, congregaciones religiosas, vicariatos y parroquias solo unas 60 combinan educación formal e informal con programas destinados a audiencias más amplias. La programación de las restantes se da en función de una audiencia abierta y popular.
- **Emisoras gremiales.** Son propiedad de organizaciones populares: sindicatos obreros, comunidades indígenas y campesinas, cooperativas populares. Con el cierre de varias de estas emisoras en Bolivia este grupo de radios ha sufrido una significativa merma; deben ser 15 en todo el continente. Técnicamente, son las que están en peores condiciones.
- **Centros de producción radiofónica.** Existen en todos los países y en gran número. Son pequeños o medianos equipos humanos que cuentan con estudios de grabación sonora donde producen programas radiales que luego son difundidos por emisoras comerciales o de la Iglesia.

El tipo de programas que producen son de diversa índole: informativos, radio-revistas, series, documentales, radionovelas. Muchos de estos programas no sólo sirven para su emisión por radio, sino también para el trabajo de reflexión grupal.

- **Pequeñas emisoras en onda corta o FM,** cuya potencia va desde los 5 hasta los 250 vatios.

- En el caso peruano, los campesinos mismos han elaborado sus propios transmisores a partir de viejos receptores de radio. Allí les llaman **Radios Campesinas**, no sólo por la zona donde nacieron, sino también porque en su mayoría pertenecen a organizaciones campesinas.
- **Radio Libres o “piratas”** de Brasil. Son ilegales en su mayoría, porque no existe legislación que las contemple y seguirán proliferando como muestra de la necesidad de hablar y de comunicarse que tiene la gente.
- **Las Radio-Bocinas.** Han aparecido en las zonas pobres que rodean las grandes ciudades y en algunos poblados campesinos que cuentan con servicio de electricidad. Estas radios populares “altoparlantes” están ubicadas en parroquias, mercados, locales comunales, plazas públicas o calles principales. Diversos grupos de comunicación popular transmiten sus programas, organizan concursos, festivales, polémicas sobre temas de interés, acompañan las fiestas tradicionales y hasta los cumpleaños de los vecinos.
- Vale la pena recordar que en este momento de la historia también existen muchas **emisoras clandestinas** en América Latina. No podemos olvidar el papel preponderante que jugaron emisoras como Radio Farabundo Martí y Radio Venceremos en El Salvador, que además de dar partes de guerra, también entretenían al pueblo y ante todo desarrollaron fuertes procesos educativos.

2. Limitaciones de las emisoras populares

A pesar de los cambios, la sistematización, los grados de coordinación alcanzados y los procesos de capacitación entre las emisoras que pretenden estar al servicio del pueblo de los marginados de América Latina aún persisten

limitaciones.

Tres son las limitaciones principales que Pedro Sánchez (1989: 59) en el marco de la radio popular, planteaba en un artículo aparecido en la revista *Chasqui*:

1. Desconocimiento del lenguaje propio del medio radio.
2. La subvaloración de la cultura y de la capacidad de opinión y decisión de los sectores populares.
4. Ausencia de proyectos políticos educativos y comunicacionales, donde el pueblo, en forma global y organizada, ocupe un papel protagónico como sujeto y no como mero objeto de transformación.

B. LA PARTICIPACIÓN:

Lo alternativo de la radio educativa

En general, la radio es el medio de comunicación masiva que más ha legitimado la participación. Se convierte en “voz de los sin voz”, como el caso de Monseñor Romero en El Salvador, quien llegaba con sus homilías dominicales hasta el último rincón del país. En muchos lugares del continente, la radio abrió sus espacios para que los marginados, los pobres de nuestra América, los indígenas, las mujeres, los negros, a los que se les niega la voz, pudieran decir su propia palabra.

Lo participativo aún sigue siendo un reto, una meta por alcanzar en un medio que por su naturaleza, por su unidireccionalidad, no es participativo. Pero si se

abren espacios y la gente ejerce el poder de su palabra para plantear sus propuestas, la radio se convierte en un gran instrumento para la consecución de las aspiraciones en la lucha por una democracia participativa. No sólo se busca que la gente participe en la radio; sino que reconozca su valor social en los diferentes ámbitos de la vida humana, económica, social y política.

En este apartado, plantearemos cómo la creatividad y la aspiración de muchas instituciones dedicadas a realizar acciones educativas por medio de la radio, las llevó a lograr una comunicación educativa: menos paternalista. Esta tarea permite que se puedan identificar las características participativas de la radio educativa en América Latina y reflexionar sobre los problemas y dificultades que enfrentan.

a) La tarea de las emisoras educativas: menos paternalistas, más participativas

Lo que nació como escuela radiofónica y se insertó en las mismas entrañas de los grupos populares, sobre todo de las comunidades campesinas de América Latina, pasó por un proceso de reflexión y evolución permanente en la búsqueda de nuevos métodos, lo cual permitió que más que hablar de escuela radiofónica, se hablara radios educativas, radios populares y, ante todo, radios que buscan ser alternativas. Y uno de los aspectos que las hace alternativas es el componente de participación que para unas ya es realidad y para otras es un principio, un fin por conseguir.

Para la década de los noventa y después de la crisis provocada por la rápida expansión de la televisión en la década de los cincuenta, la radiodifusión ha encontrado su lugar, principalmente ayudada por la introducción de la Frecuencia Modulada (FM) y del transistor. En los diales de todos los países de Centro América, por ejemplo, ya no hay frecuencias para asignar y las emisoras

siguen surgiendo a lo largo y lo ancho de todo el continente. De hecho, en El Salvador, hay unas doce emisoras comunitarias que se encuentran librando una lucha por su legalidad, por ganar un espacio en el dial y poder dar su aporte al proceso de democratización y contribuir así al desarrollo de sus comunidades.

Es pertinente tener en cuenta que, paralelo a la multiplicación de emisoras en el dial, los hábitos de escucha han cambiado, siguiendo un proceso de individualización: la recepción grupal tiende a desaparecer, siendo substituida por una audiencia cada vez más personalizada. Proceso que ha sido favorecido por la reducción del tamaño de los receptores, teniendo su máximo símbolo el “walkman” y los audífonos, que caben en un bolsillo y permiten cortar, por completo, con el exterior. Este fenómeno ha generado que la recepción grupal se reduzca a ciertas zonas del medio rural -generalmente aún no electrificadas- o al seguimiento de programas educativos que requieren una audiencia organizada (Pérez, 1984: 14).

Por otra parte, la vida moderna favorece la recepción solitaria del medio: el ama de casa en el hogar, el campesino trabajando en su finca, el obrero industrial en el bus mientras se dirige a la fábrica, el tiempo transcurrido en el automóvil, en los negocios y restaurantes, entre muchos otros.

En América Latina, el fenómeno de individualización y saturación del dial con emisoras que en su mayoría son musicales y comerciales, por una parte, y los programas de ajuste estructural y de la globalización, por otra, han sufrido un proceso contestatario y alternativo: una tendencia hacia la “horizontalidad”, hacia una mayor participación de la audiencia con respecto a los contenidos de la programación.

Indiscutiblemente, el descubrimiento de la radio como un medio masivo, con el que se puede llegar a millones en Latinoamérica, se convierte en un reto doble: cómo no ser paternalistas, cómo pasar del verticalismo al horizontalismo en la

comunicación y, ante todo, cómo ser participativos en un medio que por su naturaleza es unidireccional. Aquí sigue la pregunta: ¿cómo ser participativos cuando todo apunta al aislacionismo, al individualismo?

“Cuando caracterizamos la radio como medio vertical, estamos echándole mano a una definición clásica que no se corresponde a las prácticas reales que ya se han hecho de educación popular a través de la radio” (López Vigil, 1984: 40). Entre las experiencias que se aproximan a este modelo contestatario, citamos las radios comunitarias afiliadas a la Asociación Mundial de Radios Comunitarias (AMARC), las emisoras mineras de Bolivia, la Federación Guatemalteca de Enseñanza Radiofónica, las radios culturales y comunitarias impulsadas por el ICER en Costa Rica, y todas las afiliadas a la Asociación Latinoamericana de Enseñanza Radiofónica (ALER).

De cualquier forma, el planteamiento responde a una necesidad de audiencia cada vez más sentida que obligó a las emisoras a ir de un corte “vertical” a una “cercanía” con el interlocutor: entrevistas al público expresando opiniones, sondeos sobre problemas concretos de sectores de la población, etc.

En suma, una de las características que va a particularizar las experiencias de las radios dedicadas a la educación es la lucha constante por evitar una relación paternalista, verticalista y ser cada vez más participativas.

Recordemos que, “originalmente el trabajo con la comunidad era fundamentalmente paternalista” (Velasco y Silguero, 1984: 4), y que muchas experiencias nacieron con la idea de promover al campesino, de alfabetizarlo. Pero la participación de la gente en los procesos vinculados a la educación radiofónica se ha convertido en la búsqueda que, como hemos dicho, ya ha generado experiencias maravillosas como las de Radio Enriquillo en República Dominicana, Radio Latacunga en Ecuador, las radios mineras de Bolivia, y

tantas emisoras populares y comunitarias que buscan ser alternativas y que se encuentran naciendo y creciendo por todos los costados de nuestro continente.

b) Características participativas de las radios educativas

En estas circunstancias, para lograr ser participativas, además de compartir la historia de represión vivida en las décadas pasadas -y aún en la actual- de luchar por mantener sus instancias coordinadoras tanto en los niveles continental, regional y nacional, podemos encontrar entre las diversas experiencias características que les son comunes (Sánchez: 1989, p.62) entre ellas las siguientes:

- Están haciendo **un gran esfuerzo por partir desde el pueblo y su realidad: su cultura, gustos, símbolos y necesidades**. Hablan el mismo lenguaje de la gente. Procuran no quedarse sólo con mensajes para los pequeños grupos organizados y, buscan alcanzar a la mayoría conscientes de su potencial como medio masivo.
- **Buscan formar parte de la vida diaria de la gente**: música, entretenimiento, consejos prácticos, servicios públicos, consultorías, concursos, etc.
- Señalan una **preocupación por llevar una línea informativa para el pueblo y desde el pueblo**. Sin descuidar la información nacional e internacional, dan prioridad a lo local y regional. Con el aporte de corresponsales populares y enlace con otras emisoras, garantizan eficacia, rapidez y confiabilidad en las noticias que transmiten.
- **Promueven la educación del pueblo**. Lo acompañan en su crecimiento de conciencia y organización. Temas como prevención de la salud, economía popular, cultura y valores morales y sociales, derechos humanos y otros, son abordados no sólo por especialistas sino, sobre todo, con la participación de la gente.

c) **Manifestación de lo participativo en la radio educativa**

En este modelo de educación y comunicación cada día se convierte en realidad la ansiada participación popular que se transforma en un elemento fundamental en la tarea de hacer un nuevo tipo de radio educativa. Siguiendo el discurso de Pedro Sánchez (1989: 32), planteamos los aspectos en que se manifiesta lo participativo en las radios educativas populares:

- **Presencia directa de la gente** desde los saludos y mensajes hasta los comentarios deportivos y políticos.
- **Unidades móviles**, grabadora en la calle, extensión de los micrófonos, teléfonos, buzones en locales comunales y parroquias, correo, son algunas de las modalidades que facilitan la participación y la intercomunicación con los oyentes.
- **Festivales** de música, cultura popular, concursos, juegos, diversión, transmisión de las fiestas de los pueblos; sana competencia que contribuye a darle movimiento, vida, alegría y calor humano a las radios populares.
- **Coproducción de programas** con la misma gente para ir apoyando y promoviendo los equipos de comunicación popular en los barrios, pueblos y comunidades donde llega la radio.
- La radio acompaña **las campañas y faenas comunitarias** como una forma de apoyar la organización, movilización y lucha de los pueblos.
- La radio **crea espacios para que la participación popular** se haga realidad en los momentos de evaluación y otras actividades de la radio.
- La radio **sostiene la visión sobre el hombre, la sociedad y la misma comunicación**. Estas radios quieren relacionarse con el “oyente” como “hablante” y “pensante”. Como sujeto, actor consciente, individual y colectivo que tiene ilusiones, se organiza y procura alcanzar objetivos

inmediatos e históricos. La visión cristiana, por ejemplo, que anima a las emisoras que conforman ALER lleva con gran convicción a compartir alegrías, éxitos, limitaciones y esperanzas en la construcción de un mundo basado en la justicia, la paz y el amor.

- **Autocapacitación y planes nacionales y regionales de capacitación** de los radialistas populares son también una constante que pone de manifiesto la responsabilidad con la que se intenta avanzar en la delicada tarea de comunicarse por radio con el pueblo.
- **Intercambio de experiencias.** La constitución formal de Coordinadoras Nacionales de Radio y el fortalecimiento de ALER son la expresión orgánica de este movimiento por recuperar la palabra del pueblo, y poner a su servicio el medio radial.

d) Problemas y dificultades para hacer una radio más participativa

Hablar de una radio educativa y participativa es hablar de un proceso de búsqueda en el cual hay que enfrentar muchas dificultades y dar respuestas a problemas de lo técnico de la radio y a la concepción y prácticas educativas. Sin embargo, las represiones (quemados y saqueos de emisoras, cierres, persecución y hasta la muerte) no han sido obstáculos para que la participación sea una realidad en la radio educativa. Javier Velasco (1984: 4), en entrevista concedida a la revista *Chasqui* de Ecuador, planteaba los siguientes tipos de problemas y dificultades, en la tarea que las instituciones afiliadas a ALER han encontrado en su afán de hacer una radio más participativa:

En las cuestiones prácticas y en encontrar la metodología adecuada. Hay instituciones que han podido implementar sistemas de unidades móviles, produciendo así un acercamiento físico de la institución o del medio a la población. Entonces la participación se

hace fácil y ágil. En la medida en que las instituciones están encerradas a veces en el centro de las ciudades, con difícil acceso para el pueblo a esos centros, o a esos edificios, ciertamente se dificulta la presencia física del pueblo.

La participación ligada al concepto que se tenga de educación.

Quedan personas dentro de las instituciones con ideas de una cierta educación bancaria, que mediante la radio se debe transmitir una serie de conocimientos, valores, etc. Mientras que hay otras personas que creen y promueven las culturas del pueblo y su rescate.

Experiencias de programación educativa y cultural en la lengua de los destinatarios. Se dan experiencias de esta naturaleza en Guatemala, por ejemplo, donde cuatro de las ocho emisoras afiliadas a la Federación Guatemalteca de Educación Radiofónica (FGER) trabajan en idiomas nativos; en Bolivia, con las culturas aymara y quechua; en Ecuador, con el pueblo shuar; en Haití, con el uso de la lengua créole, etc. Sin duda existe un esfuerzo para que el pueblo manifieste su propio pensamiento en su propia lengua y con su propia cultura. Inicialmente fue un esfuerzo más para poder llegar a la población y no tanto por incorporar su lengua y su cultura. Actualmente se está trabajando más en la dirección de permitir que el pueblo fortalezca su propia cultura y lengua gracias a la difusión por medio de la radio.

e) Técnicas de comunicación participativa

La radio educativa cada vez más se va descubriendo como medio de comunicación. Comunicación que como dice Antonio Cabezas “se hace más atractiva cuando al oyente, no solamente se le comunica lo que está sucediendo en otras partes, sino que además se le da la oportunidad de

comunicar también su verdad”. Para ilustrar lo anterior, el mismo Cabezas cita a Bertold Brecht: “La radio deja de ser un medio de distribución para convertirse en medio de comunicación. Sería el medio de comunicación y lo sería si fuera capaz no solamente de emitir sino también de recibir, de permitir al oyente oír y también hablar y así, en lugar de aislarse, le facilitará el contacto” (Cabezas, 1980: 45).

Respecto a la participación de la gente en la producción de programas de radio, pueden utilizarse las llamadas **técnicas de comunicación participativa**. Antonio Cabezas y Amable Rosario (1980: 159-120) señalan en *La emisora regional para el desarrollo*, las siguientes:

La unidad móvil: Un pequeño transmisor que puede cambiar de sitio y tiene una comunicación directa con los estudios de la emisora. Esta unidad móvil está presente, por ejemplo, en actividades importantes en la región, como festivales, procesiones, etc. El objetivo principal es llevar el micrófono al pueblo.

El noticiero popular: Aquí son tratados todos los acontecimientos de la región que se estiman muy importantes como para emitirse. Un aspecto relevante es que las noticias no vienen de una agencia de prensa regular, sino directamente de la base, de la realidad. La grabadora de casete es el instrumento ideal para el reportero, pero para transmisiones más extensas es conveniente usar la unidad móvil.

El drama vivo: Se llama así al seguimiento de un problema personal o colectivo donde participan los mismos protagonistas. Vía la radio, la población es llamada para ayudar/participar en la solución de un problema individual o colectivo: por ejemplo, buscar a un niño desaparecido.

El sociodrama: Por medio de radioteatros sobre acontecimientos de la realidad, se reflejan críticamente situaciones cotidianas. Los actores en

los radioteatros son personas de la región que después conversan sobre su papel en el teatro. Se utiliza también una unidad móvil, para dar a la población la oportunidad de reaccionar directamente. Los oyentes también pueden escribir cartas que se discuten después en la radio.

Concursos populares: Se convoca un concurso, un jurado selecciona a un ganador y se le adjudica un premio; por ejemplo, sobre música, poesía, artesanía. Se puede apoyar con material escrito para estimular y educar a la audiencia.

La campaña: Técnica para que los oyentes puedan participar en parte de la programación de la emisora. Líderes, estensionistas, la gente del pueblo organizada, todos pueden participar a partir de una campaña que va desde sembrar árboles hasta la alfabetización. Lo importante es que se movilice al mayor número en la confección y colocación de afiches, en la estructuración, distribución y estudio de las cartillas explicativas, en el incentivo de implementar una acción concreta, en participar en los programas radiofónicos de modo que su voz o la de su grupo sea escuchada por la radio. En fin, una campaña popular que aglutine, anime y produzca efectos muy concretos. Así, la radio se convertirá en un centro de distribución de esfuerzo, de verdadera comunicación participativa.

El festival educativo: Es un evento organizado por la emisora, el cual sirve de encuentro y en el que se adquieren conocimientos de la emisora y sus actividades de una manera informal. La realización del festival suele contar con las siguientes actividades centrales: competencias deportivas entre comunidades, representación de teatro campesino, exposiciones artesanales y/o agropecuarias, almuerzos comunitarios, concursos, juegos educativos, demostraciones técnicas, audiovisuales y folklore, entre otras.

Estas y otras técnicas utilizadas en las emisoras populares expresan cuál es el papel de la radio como un medio de comunicación entre personas, comunidades y países. Es decir, un espacio para la participación y como lo afirma Antonio Cabezas (1980):

Esta realidad hace, como dicen Antonio Cabezas y Amable Rosario (1980) que en los andamios de la construcción de nuestras ciudades los albañiles tuvieran colgados sus transistores, los indígenas ponían a lomo de su mulo el pequeño transistor y hasta el estudioso que oye una clase en la universidad tendrá su auricular para gritar gol cuando su equipo favorito empate en un mundial de fútbol.

Capítulo 4

**EL INSTITUTO COSTARRICENSE
DE ENSEÑANZA RADIOFONIA, ICER
COMO SISTEMA DE ENSEÑANZA RADIOFÓNICA**

A. LA RADIO EN COSTA RICA

a) Antecedentes de la radio en Costa Rica

En Costa Rica, podemos ubicar los antecedentes de la radiodifusión a partir de 1907, cuando la United Fruit Company instala dos radioemisoras, una en Limón y otra en Bocas del Toro, con el fin de tener servicio de radiotelegrafía con sus oficinas centrales en Boston (Gutiérrez, 1983: 18).

Sin embargo, no es sino hasta 1923 cuando el costarricense Amando Céspedes Marín, creó la primera radioemisora en el país, NRH “La Voz de Costa Rica”, emisora que fue reconocida mundialmente porque en 1928 transmitió en Onda Corta. Esto permitió que Costa Rica fuera el quinto país que transmitió en esa frecuencia, antecedida por Schenectady, de New York (K.D.K.A), Pittsburg, de Pennsylvania, Eindhoven de Holanda (P.C.S) y la B.B.C. de Londres. En 1928, la N.R.H. realizó la primera transmisión que fue escuchada en Gatún, Panamá (Flores y Gadela, 1979: 10 y 16).

En 1925, se funda la segunda emisora en el país, Radio Nacional, emisora estatal que estuvo bajo la dirección de Walter Sagot. La radio comenzó a funcionar a finales de 1926. Además, en esta década se incrementa la instalación de radios, con el fin de mantener comunicación radiotelegráfica con diferentes lugares del país. Otras emisoras que funcionan en esta época son: T.I.T.R, Alma Tica, Estación X y La Voz del Trópico (Flores y Gadela, 1979: 13-23).

No obstante, el surgimiento y consolidación de la radio en Costa Rica se produce a partir de los años treinta.

b) Surgimiento de la radio en Costa Rica (1930 -1940)

En esta década, aparecen inscritas cuarenta y ocho radioemisoras. Esta cantidad en tan poco tiempo es significativa en cuanto ofrecen más alternativas de comunicación, pero ante todo porque amplían el marco de información sobre el país

La radio en Costa Rica, como en el resto de América Latina, se desarrolla bajo la influencia de los Estados Unidos. Junto con los transmisores y antenas llega también una determinada concepción de su uso, una serie de formatos o géneros básicos y un sistema de publicidad para su financiamiento.

De allí que no es extraño que en la década de 1930 a 1940, la radio muestre tendencia hacia la monopolización de las empresas. Tanto en esta década como en la siguiente tiende a acentuar su función económica y su utilidad política. Esto permitió el surgimiento y posterior consolidación de la emisora de carácter comercial y privado que predomina en Costa Rica hasta nuestros días.

La década de 1930 marca el auge de la radiodifusión en el país. Se inscribió una gran cantidad de radioemisoras que entretenían a la gente con radioteatros, charlas y programas musicales. Sin embargo, pocas estaciones tuvieron larga vida (Sánchez, 1991).

c) Consolidación de la radio en Costa Rica

En los años cuarentas en Costa Rica, se inscriben 38 nuevas emisoras. Entre ellas se puede citar Radio Athenea (emisora cultural de la Universidad de Costa

Rica) que dio un nuevo matiz a la radio costarricense, surgida con perfil comercial, al estilo de las estadounidenses. En esta época también aparecen en el dial Radio Casino de Limón, inscrita a nombre de Francisco Garrón Salazar, y Radio Hispana de Cartago inscrita por José Francisco La Fuente Canossa. (Gutiérrez, 1983: 43.)

La programación de las nacientes emisoras de la radiodifusión costarricense en los años 40 estaba marcada por un predominio de la improvisación. Muchos de los programas tenían amplia popularidad. Es importante destacar que muchas de esas producciones fueron afectadas por la participación directa de algunas emisoras en los hechos políticos de 1948” (Sánchez, 1991). No obstante es necesario destacar que en estos acontecimientos la radio es usada con fines políticos, para unos, y con fines informativos para otros. Esto nos permite visualizar la radio como un medio de comunicación que entretiene, forma e informa pero, además, tiene su importancia en acontecimientos políticos como los de 1948.

En la década del 50, se inscribieron varias emisoras, de las cuales podemos mencionar: “Radio Libertad” de Samuel Bermúdez (17 de abril de 1952), hoy Radio Fundación; “Radio Emaús”, cultural, católica, inscrita por Carlos Humberto Rodríguez Quirós, ubicada en San Isidro del General.

La introducción de la radio se extiende rápidamente en las décadas de los cincuentas y sesentas. Y aunque las radios y su discurso son el patrimonio de ciertos grupos sociales, los destinatarios, perceptores o público varían y son más amplios. En este momento, la radio llega hasta zonas rurales muy extensas, y no se encuentra concentrada en la Meseta Central, sino en ciudades como San Isidro del General y Limón.

d) La radio de Costa Rica al inicio de la década del 90

La radiodifusión en Costa Rica, según lo afirman Carlos Sandoval y Anwar Al-Ghassani (1990: 59) “es uno de los medios con mayor dinamismo”, con frecuencia aparecen y desaparecen radioemisoras. La mayoría de ellas transmiten entre 18 y 21 horas diarias, con predominio de música comercial y con un bajo nivel de espacios de producción nacional. El espectro radial lo comparten emisoras estatales, privadas e institucionales.

En estudios realizados en 1987 se pudo comprobar que “más del 90% de la población tiene radio en su casa y el 75% lo escucha todos los días”. En 1990 se encuentran inscritas en la Oficina Nacional de Control de Radio 127 emisoras en AM, FM y Onda Corta (Chinchilla, 1990: 19).

Población total (millones) 1994	Emisoras radio 1994	Receptores. (c/mil habitantes) 1992
3,4	94	258

Fuentes: *Estado Mundial de la Infancia*. Unicef, 1995.

Oficina Nacional de Control de Radio y Televisión.

Inventario de Medios en América Latina, de Ana López Arjona, CIESPAL, 1993.

En los primeros años de la década de los noventa, la mayor parte de las emisoras inscritas transmiten desde la capital y sus cantones, y una minoría lo hace desde las provincias. En ocasiones, emisoras locales son adquiridas por propietarios de estaciones en San José, para utilizarlas como repetidoras. Sin embargo, es relevante el hecho de que se da un proceso de nacimiento y consolidación de emisoras de carácter local, como las “Pequeñas Emisoras Culturales” y las radios de la Red de Emisoras Católicas que se encuentran extendidas a lo largo y ancho de el país.

Todas estas emisoras, que tienen saturado el dial, se disputan a la gran audiencia que, según el Estudio sobre los hábitos de exposición a la radio en Costa Rica, en 1987, 90% de los individuos que habita el Valle Central escuchan radio (Pérez, 1989: 153) y, además, son los potenciales consumidores de los productos que se anuncian por la radio.

De hecho, la gran mayoría de las radioemisoras del país son privadas y la publicidad es su principal sostén económico. Esta situación condiciona en gran parte el carácter de la programación que busca ganar audiencia con música y comerciales, lo que explica el predominio del perfil de la radio musical y, en un segundo plano, el noticioso y deportivo. Este último, particularmente, se desarrolla los domingos o los días de fútbol, la pasión de muchos ticos. La mayoría de radios privadas están unidas en la Cámara Nacional de Radio (CANARA). En 1995, había 71 emisoras afiliadas a esta Cámara. Además, existe otro tipo de organizaciones o coordinaciones. Es el caso de la Red de Emisoras Católicas que nació en 1983 como una organización de la Conferencia Episcopal de Costa Rica y adscrita a su secretariado. Esta red tiene entre sus fines (CECOR, 1983):

- fortalecer los proyectos pastorales de cada diócesis;
- llevar a más lugares el Evangelio;
- utilizar los medios de comunicación como instrumentos de conversión; y
- tener una mayor presencia cristiana en el territorio nacional.

La Red está constituida por las emisoras siguientes:

- Radio Fides
- Radio Emaús
- Radio Sinaí
- Radio Chorotega

- Radio Santa Clara
- Radio Guápiles
- Radio Nosara

En la radiodifusión costarricense, y por el carácter de este trabajo, tiene particular relevancia la experiencia de las radioemisoras del Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica (ICER), las cuales gozan de un alcance comunal y se orientan, principalmente, a agricultores e indígenas de las regiones donde transmiten. Algunas de estas emisoras lo hacen en español, boruca, bribri y maleku. **La Red de Pequeñas Emisoras Culturales** del ICER en 1990 la conformaban doce:

- Radio Cultural de Upala
- Radio Sistema Cultural Nicoyano
- Radio Sistema Cultural Maleku
- Radio Cultural Corredores
- Radio Sistema Cultural de La Cruz
- Radio Sistema Cultural de Los Chiles
- Radio Cultural de Los Santos
- Radio Cultural la Voz de Talamanca
- Radio Cultural de Boruca
- Radio Cultural de Pital
- Radio Cultural de Turrialba
- Radio Cultural de Buenos Aires

e) Perfil de la radio en Costa Rica

Con la finalidad de ofrecer un contexto a la experiencia del ICER, presentamos un breve perfil de la radio en Costa Rica con la descripción de los términos de referencia: soporte económico, tipo de emisora, programación y producción

nacional.

Soporte económico

El principal soporte económico de las radioemisoras en Costa Rica es la publicidad. De allí, que sus programaciones contienen una considerable cuota de publicidad (Sandoval y Al-Ghassani, 1990: 59).

Tipo de emisora

Las emisoras en Costa Rica se pueden clasificar en tres categorías: estatales, privadas e institucionales. Según estudio realizado a 72 emisoras por parte de Radio Nederland y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en 1989 se observaba el siguiente panorama:

Estaciones de radio en Costa Rica según categoría

Tipo	Número	Porcentaje
Estatales	1	1.4
Privadas	48	66.7
Institucionales	21	29.2
No respondió	2	2.70
Total	72	100

Fuente: Radio Nederland y UNICEF. *Investigación sobre la Radio en Centroamérica y Panamá*. 1989.

Programación

En el mismo estudio realizado por Radio Nederland y UNICEF sobre la Radio en Centroamérica y Panamá, se analiza la programación teniendo en cuenta las siguientes categorías: musical, informativa, deportiva, religiosa, educativa, salud, agricultura y ecología, mujer y niñez.

Con la finalidad de ofrecer una perspectiva de la radio costarricense en cuanto a su programación, considerando la mayor cantidad de tiempo dedicado en cada categoría, presentamos el siguiente cuadro:

**Emisoras según dedicación máxima
de tiempo en su programación**

Categoría	Numero de Emisoras	Porcentaje dedicado
1. Música	55	76.4
2. Información	5	6.9
3. Deportes	3	4.2
4. Religión	6	8.3
5. Educación	8	11.1
6. Salud	0	0
7. Agricultura/Ecología	0	0
8. Mujer	0	0
9. Niñez	2	No se reporta

Fuente: Radio Nederland y UNICEF. *Investigación sobre la Radio en Centroamérica y Panamá*. 1989.

Es importante anotar que los temas de salud, mujer, ecología y niñez, aunque tienen presencia en la radio, no son la prioridad dentro de la programación, pues la gran mayoría de emisoras tiende a dedicarle más espacio a la música. En cuanto a lo informativo, si bien es cierto que sólo son cinco las emisoras que le dedican la mayor cantidad de tiempo de su programación, hay una buena cantidad que tiene uno o varios segmentos dedicados a esta categoría. En

cuanto a lo educativo, además de las ocho que le dedican el máximo de tiempo, existen otras 27 que le dedican medio tiempo o menos.

Producción nacional

Aparte de los programas musicales, informativos y los de saludos, donde publicitan las canciones de mayor éxito, en general la producción es “extremadamente pobre”. El foro, el radioteatro y otros posibles géneros casi no se desarrollan (Sandoval y Al-Ghassani, 1990: 60). Sin embargo, en los últimos años se da la tendencia a encontrar nuevos programas con mejor producción y más creatividad, pero esto ha surgido básicamente con grupos de comunicadores independientes que producen un programa en conjunto con la emisora, o alquilan el espacio. Esta tendencia se da sobre todo con respecto a temas relacionados con la niñez, la mujer, el medio ambiente, que hoy constituyen preocupaciones sociales de mucha importancia, tanto en Costa Rica como en América Latina.

B. INSTITUTO COSTARRICENSE DE ENSEÑANZA RADIOFÓNICA, ICER: Una oferta educativa

a) El ICER, una alternativa a una necesidad educativa

Costa Rica tiene uno de los índices más bajos de analfabetismo en Centro América. Es significativo que en 1990 la tasa de alfabetización de adultos, de una población total de 3 millones, era de 93 %, lo que significa que sólo 7 % de la población es analfabeta (*Estado Mundial de la Infancia*, 1992: 73).

A pesar de que Costa Rica es uno de los países del área con niveles más bajos de analfabetismo, en algunas zonas rurales y en las zonas marginales, donde se aglomeran emigrantes del campo, hay pocas oportunidades para que muchos costarricenses completen la educación básica (I y II ciclos de educación primaria y el III ciclo de secundaria). Estas personas, jóvenes y adultos, por no tener la formación y un título o certificado que les respalde, “están en desventaja, pues en muchos lugares de trabajo ponen como requisito mínimo haber concluido el III ciclo” (*Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica*, 1993:2-3).

El visionario, presbítero Franz Tattenbach, después de un estudio de la realidad sociocultural de Costa Rica y la labor del Instituto Centroamericano de Extensión de la Cultura, (ICECU), “llegó a la conclusión de que debía ofrecer a la población adulta de Costa Rica la posibilidad de completar la Educación General Básica en un sistema a distancia, pero tomando en cuenta las experiencias, los conocimientos y los principios del ICECU y partiendo de que el eje central del proceso enseñanza-aprendizaje lo constituyan las preguntas e inquietudes del adulto campesino” (Batliner, 1989: 2).

En consecuencia, se hace necesaria una oferta educativa que permita a esta población adulta alfabetizarse y concluir su enseñanza básica, no sólo para obtener un título, sino para abrirse a la posibilidad de continuar sus estudios, inclusive los de nivel universitario.

Por las características de los destinatarios, esta oferta educativa debe permitir al estudiante alternar sus horas de trabajo con un espacio educativo que no le exija ir a diario a un centro de enseñanza, ni que obligue a la participación en formalidades que riñan con su realidad, incluidos los asuntos comunitarios, y le permita al estudiante prepararse en su propia casa (*Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica*, 1993: 3).

Como respuesta a las necesidades educativas y a la idiosincrasia de Costa Rica, el padre Tattenbach fundó en 1973 el Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica (ICER) (Rodríguez Fuensalida, 1992: 150). Esta institución simboliza una experiencia de educación a distancia que se enmarca en el contexto de la enseñanza radiofónica alternativa en América Latina, como opción de educación y democratización de la cultura, dentro de un proceso de comunicación popular tal como lo planteamos en el capítulo anterior.

Desde 1981, existe un convenio entre el Ministerio de Educación Pública y el ICER para realizar un plan de educación básica abierta. Este plan se cristaliza en el programa “El Maestro en Casa” (*Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica*, 1993: 3). El Consejo Superior de Educación de Costa Rica autorizó al Ministerio de Educación Pública a establecer un convenio con el ICER para examinar directamente a los estudiantes de “EL Maestro en Casa”, lo cual garantiza que los certificados que se obtienen sean equivalentes a los entregados por las escuelas y colegios formales. Para cumplir mejor con su tarea educativa, el ICER ha desarrollado una red de radios culturales que suman 12 en la actualidad.

b) Destinatarios de las actividades educativas del ICER

El estudiante adulto, con quien el ICER entabla comunicación, es un ser con su propia historia personal, cargada de experiencias, en la que está presente una actitud de diálogo frente a los problemas, respecto de los cuales no es un observador pasivo, sino un participante activo. En consecuencia, el ICER define a sus destinatarios como “estudiante adulto”:

- con diferentes necesidades y diversas experiencias;
- con voluntad de progresar durante toda su vida, tanto en el plano

personal como en el social;

- con interés de ampliar sus experiencias culturales; afirmar la confianza en sí mismos y organizar su propia participación activa en todas las fases de su autodesarrollo;
- que reflexiona sobre las condiciones concretas de su vida cotidiana, incluido el trabajo;
- que participa en la toma de decisiones en grupos de la comunidad;
- que busca la transformación de su medio laboral y social mediante las actividades educativas; y
- que vive una cultura que le permite iniciar, compartir y desarrollar procesos de aprendizaje (*Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica*, 1993: 8).

El estudiante adulto no se incorpora a un proyecto como si no supiera absolutamente nada o como si viniera a aprenderlo todo. Por el contrario, su vida le ha permitido vivir múltiples experiencias: tener una familia, trabajar, criar hijos, y cada una de estas etapas encierra una gran sabiduría. Una educación entre adultos no puede dejar de lado toda esa sabiduría, toda esa experiencia: un adulto viene a aprender, pero también a enseñar mucho.

Para el “El Maestro en Casa” del ICER, “lo importante son los estudiantes, la gente que entrega su tiempo de descanso, sus esfuerzos para obtener éxito en su proceso de aprendizaje.” En otras palabras, pretende partir del otro, del estudiante, teniendo bien claro que **el adulto aprende poniendo en juego todo lo que es y ya sabe**. El estudiante adulto aprende mejor cuando se parte de su vida y de su experiencia, cuando son movilizados sus conocimientos y su manera de percibir y de enfrentar la vida (*Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica*, 1993: 8 y 10).

De allí que se estructura el proceso de enseñanza-aprendizaje según la manera de pensar y el nivel de conocimientos de la persona adulta. Estas dos coordenadas definen el centro de todos los esfuerzos del personal de “El Maestro en Casa”. Para que el proceso de comunicación sea eficaz, los que preparan “los materiales escritos y radiofónicos, y los facilitadores debemos hacer esfuerzos para tratar de disminuir hasta donde sea posible, nuestra manera de pensar, la influencia del medio radio y la lógica inmanente del tema por tratar, para que el estudiante adulto sea el factor determinante” (*Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica*, 1993: 11).

c) Objetivos del ICER

El Instituto Costarricense de Educación Radiofónica (ICER) es una asociación privada sin fines de lucro, sin tendencias político-partidistas, de inspiración cristiana e inscrita en el Registro de Asociaciones (Batliner, 1989: 2). Desde su fundación, **se dedica a la Educación General Básica Abierta para adultos**. Es una asociación formada por una asamblea de 15 miembros y una Junta Directiva que trabaja *ad honorem*. Mantiene una estructura de siete departamentos dependientes de un Director Ejecutivo y una nómina estable de 35 personas entre personal administrativo y técnico, maestros, personal de coordinación de las Pequeñas Emisoras Culturales y el de producción y capacitación.

Como institución destinada a la educación a distancia, sus propósitos se materializaron en un sistema denominado “El Maestro en Casa” (EMEC), basado en el método ECCA, que hace un uso combinado de programas radiales, materiales escritos y tutoría personalizada, pero adaptado a las circunstancias y necesidades específicas de Costa Rica (Radio Nederland, 1990: 6).

Los objetivos generales del ICER son:

1. Ofrecer la oportunidad de completar los tres ciclos de la Educación General Básica, a los adultos que por cualquier causa no pueden frecuentar un centro de educación formal de adultos.
2. Estimular a los culturalmente marginados para que se integren mejor al progreso del país.
3. Apoyar a los marginados culturalmente, para que en el contacto con el mundo actual, puedan capacitarse intelectual, social y humanamente en su propio ambiente y así desarrollen y conserven sus múltiples valores autóctonos, como aporte valioso al patrimonio del país.
4. Procurar y facilitar la adaptación de la educación a las necesidades, idiosincrasia, manera de pensar y estimular la promoción humana del adulto.
5. Facilitar una comunicación y estimular los valores, costumbres y tradiciones costarricense que se encuentra alejados del centro del país (las dos terceras partes) por medio del proyecto de las “Pequeñas Emisoras Culturales”.

Dichos objetivos hacen que, en palabras de Rudolf Batliner, el ICER se identifique como un facilitador del proceso consciente de la democratización de la cultura al tender un puente entre los mundos urbano y rural para traducir las inquietudes de la gente campesina, buscar las respuestas posibles y devolverlas en forma de diálogo para que los estudiantes reflexionen más profundamente sobre su realidad (Batliner, 1989: 30).

d) Proyectos y actividades del ICER

El ICER, en su búsqueda por ofrecer cada día una mejor oferta educativa, realiza diversos proyectos y actividades:

- Ejecución del programa “El Maestro en Casa”.
- Coordinación de las 12 emisoras del Proyecto de Pequeñas Emisoras Culturales distribuidas en toda Costa Rica, que transmiten el programa “El Maestro en Casa” y producen programas radiales dirigidos a sus propias regiones.
- Proyecto de Comunicación Educativa ICER/RNTC: actividades de capacitación relacionadas con la educación a distancia y la comunicación educativa. La mayoría de estas actividades se realizan en coordinación con Radio Nederland Training Centre.
- Producción de la serie “Por los Caminos de la Fe” dirigida a la población rural adulta de Costa Rica. Pretende satisfacer la necesidad espiritual, de crecer en el conocimiento de la fe cristiana.
- Actividades relacionadas con el Proyecto de Video del ICER.

e) Financiamiento de las actividades del ICER

El Ministerio de Educación Pública aporta el sueldo del personal docente, mientras que el resto del financiamiento se obtiene del Principado de Liechtenstein y de las cuotas que se solicitan a los estudiantes del sistema (Rodríguez Fuensalida, 1992: 150), para el pago de matrículas y la compra de

los libros. Para el mantenimiento de las Pequeñas Emisoras Culturales, se cuenta con el aporte comunal que equivale a 70% de los gastos de las radios y del apoyo de otros proyectos internacionales, tales como la cooperación con Radio Nederland Training Centre que cubre costos de becas, profesores y materiales para los cursos internacionales de Educación a Distancia y Comunicación Educativa.

f) Se hace camino al andar: El credo del ICER

En este apartado queremos presentar el credo que el ICER ha ido construyendo, que se vive en la actualidad y que ilustra la vivencia y compromiso que se materializa en el proceso de hacer camino al andar (*Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica, 1993: 23*):

“Creemos en nuestros materiales escritos, los cuales son objeto de constante análisis y mejoramiento, con el fin de que se acerquen, cada vez más a las necesidades individuales de los usuarios y a las demandas del desarrollo nacional.

Creemos en la radio, como un medio eficaz para hacer llegar esta oferta educativa a las poblaciones más alejadas y con menos acceso a otros medios de comunicación.

Creemos en los facilitadores y facilitadoras que durante años se han dispuesto, con entrega y fe a acompañar a los estudiantes adultos en su caminar.

Sobre todo, **creemos en la población adulta de Costa Rica** que día a día se apropia de la oferta educativa del ICER. Creemos en este sector productivo de la población que trabaja en el campo, en las fábricas, en las oficinas, y que después de sus labores, continúa haciendo su “camino al andar” con “El Maestro en Casa”.

g) El impacto del ICER: resultados o logros obtenidos hacia 1992

Después de más de 20 años de labor educativa, con una gran cantidad de ex alumnos y la consolidación como institución cuyo reconocimiento trasciende las fronteras nacionales, debemos dar también un reconocimiento al éxito del Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica (ICER) con la mención de algunos de sus logros más relevantes:

- En los últimos años se ha logrado un trabajo más estrecho entre el ICER y el Ministerio de Educación Pública.
- En 1980, se amplió al III Ciclo, logrando **cobertura de la Educación General Básica Abierta.**
- **Incremento considerable de los participantes.** Algunas causas son: la seguridad y buena disposición de estudiar en un sistema que les resulta muy familiar y seguro.
- **Cada año se revisa y se mejora el trabajo realizado, gracias a las sugerencias** que llegan de los estudiantes, maestros orientadores y con las observaciones que el mismo personal del ICER recoge cuando visita grupos en los distintos lugares del país.
- Establecimiento de la **Red de Pequeñas Emisoras Culturales** en las zonas más alejadas del país. 12 emisoras en las comunidades siguientes: Amubri, Turrialba, Buenos Aires, Boruca, Pital, Nicoya, San Marcos, Upala, La Cruz, Ciudad Neily, Los Chiles y Tonjibe.
- En la pequeña emisora cultural ubicada en el valle de Talamanca,

se transmite para los aborígenes en idioma bribri “El Maestro en Casa”, pero además se empezaron a producir **materiales para enseñar a leer y escribir en esa lengua.**

- En 1990, se imprimieron **6000 ejemplares de los cursos de alfabetización.**
- Se atienden **30.000 estudiantes** de primaria y secundaria.
- A nivel de capacitación se han realizado diversos **cursos para el personal** del ICER, maestros orientadores o facilitadores y para otras instituciones.
- La instalación y puesta en marcha de un **proyecto de video.**
- La producción de la serie radiofónica “Por los Caminos de la Fe” y muchas otras producciones.
- Nuevos **convenios y cooperación** con universidades, ministerios e instituciones.
- **Cooperación** con el Instituto Guatemalteco de Enseñanza Radiofónica (IGER) y el Instituto Hondureño de Enseñanza Radiofónica (IHER).

C. “EL MAESTRO EN CASA” Y LA RED DE PEQUEÑAS EMISORAS CULTURALES

a) “El Maestro en Casa”

1) Antecedentes

En los primeros años de su funcionamiento, “El Maestro en Casa tenía no más de 800 alumnos, pero con la instalación de las Pequeñas Emisoras Culturales (a partir de 1982) y con el perfeccionamiento del sistema, fue aumentando de 11.000, en 1984, a 18.000, en 1986, y se calculaba en 25.000 después de 1989. La edad mínima para participar en el sistema EMEC es de 14 años para la educación primaria y de 16 años para la secundaria. En la práctica, la mayoría de los estudiantes tienen entre 15 y 30 años de edad (Radio Nederland: 1990: 8).

2) Ventajas del sistema “El Maestro en Casa”

Rudolf Batliner (1989: 8-10), después de participar activamente en la experiencia de “El Maestro en Casa” entre 1982 y 1986, considera que el sistema utilizado ofrece las siguientes ventajas:

- La difusión amplia que ofrece la radio como medio masivo y popular.
- La capacidad de la radio de llegar hasta los lugares más alejados
- El estudiante aprende en su propia casa; no necesita movilizarse hasta los centros tradicionales de estudio.
- Se puede trabajar con un número reducido de docentes capacitados especialmente en educación de adultos.
- Bajo costo por estudiante.

- Bajo costo de los materiales, especialmente para la población campesina de limitados ingresos económicos.
- Acumulación de materiales educativos impresos en los hogares, que se pueden reutilizar.
- Desescolarización del estudio.

3) Elementos del sistema “El Maestro en Casa”

El sistema ofrece nueve cursos que equivalen globalmente al sistema formal a los que se les designa con nombres indígenas:

NOMBRE INDIGENA DEL CURSO	NIVEL EQUIVALENTE EN EL SISTEMA FORMAL
Bribri	1er grado
Brunca	2o. grado
Cabécar	3er. grado
Chorotega	4o. grado
Huetar	5o. grado
Talamanca	6o. grado
Térraba	7o. año
Ujarrás	8o. año
Zapandí	9o. año

En cada uno de los grupos, la acción educativa del programa “El Maestro en Casa” tiene su fundamento en el uso pedagógico y combinado de tres elementos fundamentales:

- Materiales escritos
- Programas de radio y apoyo audiovisual
- Facilitador

El eje del sistema EMEC es el **material escrito**, complementado por el **programa radial**. Ambos son diseñados, producidos y distribuidos por el ICER. A su vez, esta combinación de medios es completada en el **sistema por la presencia del llamado facilitador**. Veamos cada uno en detalle.

• El material escrito

A continuación, con base en el documento del ICER *Hacemos camino al andar* (Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica, 1993: 13-15), presentamos una breve síntesis acerca del material escrito, con la finalidad de ofrecer una visualización de este. El material escrito se presenta en varios formatos, según la función que desempeña: esquemas, lecturas o textos básicos, ejercicios, pruebas y guías para el estudiante, los cuales también sirven de apoyo para los facilitadores, y la ayuda de la hoja de respuesta.

- *Esquemas, lecturas o textos básicos* forman el libro con el que cuentan los facilitadores para explicar al estudiante, para ampliar, resumir, destacar ideas claves y datos de interés. Además, es la base sobre la cual se graba el programa de radio.
- *Ejercicios* que evalúan o comprueban lo aprendido sobre el tema

estudiado. Se ubican en el reverso de los esquemas y al final de algunas lecturas. Permiten al estudiante practicar lo escuchado y leído y, a la vez, verificar si ha logrado los objetivos propuestos. Llevan al estudiante a reflexionar sobre lo estudiado y le permiten una autoevaluación.

- *Pruebas* que se incluyen en los materiales y ofrecen la oportunidad al estudiante de autoevaluarse y verificar si ha alcanzado, en un nivel satisfactorio, los objetivos propuestos. Estas pruebas oficiales las elaboran los facilitadores de “El Maestro en Casa”, y el Ministerio de Educación Pública se encarga de su aplicación, evaluación y de dar el respectivo resultado.
- *Guías para el estudiante*, las cuales también sirven de apoyo para los facilitadores. Ponen los contenidos y las actividades al alcance de los objetivos específicos. Combinados con el material escrito, los programas de radio y la ayuda del facilitador permiten el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sistema se hace necesario que los facilitadores conversen a menudo con el estudiante para no perder de vista los objetivos por alcanzar.
- *Hojas de respuesta* que tienen la finalidad de proporcionar las palabras y actividades que se realizan en los esquemas durante el programa de radio. Esto con el fin de que el estudiante que no haya podido escuchar el programa de radio tenga la posibilidad de completar su material. También se incluyen algunas posibles respuestas de los ejercicios que permiten llevar a cabo su revisión fácil y rápidamente.

- **El programa de radio**

Para 1994, los programas radiales se transmiten por medio de las 12 Pequeñas Emisoras Culturales del ICER, Radio Nacional, Radio Costa Rica, Radio Fides y Radio Lira.

El material radiofónico o programa de radio es una proyección del material escrito que describimos en los párrafos anteriores. La finalidad de estos materiales es “reflexionar y presentar los contenidos didácticos de manera más cercana al estudiante adulto, para darle calor humano por medio de la voz y del buen trato” (ICER. *Herramientas para crecer*, 1993: 24) y lograr de esta manera que el estudiante se sienta protagonista de su propio proceso.

Las funciones principales que cumple cada programa de radio son:

- explicar y ampliar los temas planteados en el esquema;
- estimular las habilidades de radio-escucha;
- establecer una relación de persona, de empatía, de confianza, con el estudiante;
- crear hábitos de estudio;
- aprovechar el poder sugestivo del medio radio para estimular la imaginación del estudiante y suscitar imágenes auditivas;
- marcar el ritmo del proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes que necesitan más orientación. (ICER. *Hacemos camino al andar*, 1993: 13-15).

Estas funciones aparecen en los diferentes documentos e investigaciones que

se han realizado sobre el ICER y “El Maestro en Casa”; sin embargo, es importante resaltar que la función de “aprovechar el poder sugestivo del medio radio, para estimular la imaginación del estudiante y suscitar imágenes auditivas” sólo aparece en el documento publicado por el ICER: *Hacemos camino al andar* (1993: 13-15). Esta función tiene particular relevancia dado el aporte que el medio radio brinda a “El Maestro en Casa”.

Cada programa tiene una duración de 22 minutos y su estructura básica es la siguiente:

- Melodía de identificación
- Saludo
- Introducción al tema
- Desarrollo del tema
- Pausa musical
- Continuación del tema
- Explicación de la tarea
- Despedida
- Melodía de identificación (Batliner, 1989: 2).

Por medio de la combinación entre **Programa de Radio, Esquema**, y el libro con el que trabajan los maestros orientadores, se establece la comunicación directa entre los profesores-locutores y el estudiante. Se estimula al estudiante a actuar manual y mentalmente. Este, frente al esquema, sigue las orientaciones de los profesores-locutores, participa activamente y siempre está atento. Mientras el oído se mantiene atento a las voces, los efectos de sonido y la música que le llegan por la radio, la vista sigue la explicación de los contenidos del esquema.

En realidad, el estudiante gracias a esta combinación programa de radio-

esquema pone en juego su capacidad perceptiva-cognoscitiva y motriz, estimulando así un aprendizaje eficaz (ICER. *Herramientas para crecer*, 1993: 25).

- **El facilitador**

El eje del sistema “El Maestro en Casa” es el material escrito, complementado por el programa radial. A su vez, esta combinación de medios es completada en el sistema por la presencia de un maestro orientador denominado y entendido como *facilitador*. Se trata de una persona con un mínimo de experiencia pedagógica cuya labor, como su nombre lo indica, es facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, no se trata de un instructor o de un maestro tradicional en un sistema presencial. La función del facilitador es la de “complementar, actualizar, acompañar, facilitar y, en última instancia, posibilitar el acto pedagógico. Es decir ser puente entre la institución y el estudiante” (ICER. *Facilitando el camino*, 1993: 5).

El facilitador tiene que asegurar el proceso de comunicación entre los maestros-locutores y los estudiantes. A la vez, es el punto de contacto con los maestros-locutores cuando tienen dudas durante la elaboración de los materiales (Batliner, 1989. p.21). El facilitador juega entonces un papel fundamental en el sistema de enseñanza de “El Maestro en Casa”.

Para que una persona pueda desarrollar las funciones de un facilitador, debe poseer varias cualidades tales como:

- Una clara concepción del aprendizaje.
- Establecer relaciones empáticas con los interlocutores.
- Sentir lo alternativo.
- Procurar la personalización.

- Dominar el contenido.
- Facilitar la construcción del conocimiento.

b) La Red de Pequeñas Emisoras Culturales del ICER

En 1977, la Junta Directiva del ICER empezó a madurar la idea de que el oyente se convirtiera en sujeto de sus propias experiencias de comunicación por medio de la instalación de radioemisoras regionales que estén a su alcance. Por otra parte, cuando el ICER empezó a trabajar con “El Maestro en Casa” existían pocas emisoras dispuestas a transmitir los programas radiofónicos (Coemans, 1990:10).

Para tratar de llegar con más énfasis a las zonas rurales y más necesitadas del país, y para superar el problema de conseguir espacios en las emisoras comerciales, el ICER empezó a desarrollar en 1979 el proyecto de Pequeñas Emisoras Culturales, con la instalación de la primera emisora cultural en Amubri, Talamanca (ICER. *Hacemos camino al andar*, 1993:19).

En ese mismo año, se inició la creación de una red de emisoras culturales para cubrir las zonas más distantes del país y como un medio para mejorar la comunicación en las zonas rurales y a la vez transmitir los programas educativos.

En 1981, los gobiernos de Costa Rica y del Principado de Liechtenstein firmaron un convenio cultural para formalizar la colaboración del ICER y el Instituto para el Fomento de la Formación de Adultos en Iberoamérica, en el programa “El Maestro en Casa” y el proyecto de Pequeñas Emisoras Culturales (PEC).

En abril de 1982, se instala la segunda estación de radio en Turrialba y ese

mismo año se inauguran otras cuatro ubicadas en Buenos Aires, Boruca, Pital de San Carlos y Nicoya. Para 1983, ya funcionan cuatro más en Los Santos, Upala, Tonjibe de Guatuso y Los Chiles. Actualmente funcionan doce Pequeñas Emisoras Culturales coordinadas por el ICER, viviendo todas un proceso de transformación en centros locales de educación no formal y de desarrollo rural, al servicio de la comunidad y manejadas por la misma comunidad.

El desarrollo de la Red de Pequeñas Emisoras Culturales se ha alimentado de la experiencia de muchos años de la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER) y cuenta con el apoyo constante, mediante sistemas de capacitación y proyectos de cooperación, de Radio Nederland Training Centre.

Capítulo 5
**UNA PROPUESTA TÉCNICA DE VALIDACIÓN
DE LOS PROCESOS Y MATERIALES
DE “EL MAESTRO EN CASA”**

La validación o prueba es una etapa fundamental en la producción de mensajes comunicacionales, sobre todo si estos tienen una intención educativa. Este proceso permite a los productores conocer el posible impacto que los mensajes logran en los interlocutores o en la audiencia para la cual están dirigidos. Además de probar la eficacia, ofrece la oportunidad de incorporar las sugerencias y cambios pertinentes en los materiales o mensajes y tener menos posibilidades de ser rechazados y, en consecuencia, causar los efectos que se esperan.

Dada la ausencia de una estrategia sistemática para probar los materiales, y mi experiencia personal en el tema, he construido esta **propuesta para implementar una validación de los procesos y materiales del programa “El Maestro en Casa”** y está conformada por tres partes:

- Antecedentes de la validación
- Criterios de la validación
- Ruta metodológica para la validación

En la primera parte se plantean los conceptos básicos para la validación de los materiales impresos, radiofónicos y videos, como elementos fundamentales en todo proceso de producción comunicacional del programa “El Maestro en caso”.

En la segunda parte, se identifican los criterios de validación y algunos elementos que justifican la exigencia de desarrollar este proceso. Es decir, se busca plantear los factores que permiten determinar el impacto y la eficacia: atracción, comprensión, aceptación e involucramiento/reflexión-acción.

La validación por ser una tarea investigativa exige una metodología, por eso dedicamos la tercera parte a presentar los pasos que implica esta **ruta metodológica para probar la eficacia de los materiales**:

Definición de objetivos de la validación
El equipo humano de validación
Selección del programa piloto o borrador para validar
Determinación de la muestra
Programación del trabajo de campo
Definición de la técnica de recolección de información
Elaboración y prueba de instrumento de recolección de información
Recolección de la información
Procesamiento de la información
Análisis de la información procesada
Conclusiones y recomendaciones para la optimización de los materiales
Informe final y su organización.

A. ANTECEDENTES DE LA VALIDACIÓN O PRUEBA

a) Definición de validación

El gran reto de un proceso de comunicación y aprendizaje es provocar transformaciones en lo que respecta a conocimientos, actitudes y prácticas a fin de producir cambios en la conducta de las personas tanto en *pensar*, en *sentir* como en *actuar*. Es decir, lograr que el estudiante aprenda.

Un material con una intención educativa, como es el caso de cada uno de los componentes del programa “El Maestro en Casa”, que pretenda ser eficaz, busca transformar los conocimientos con mensajes que puedan ser rápidamente aceptados, comprendidos y practicados por los estudiantes en su

calidad de interlocutores. En otras palabras, se pretende que el contenido sea percibido, comprendido, aceptado, internalizado, recordado, que mueva a la reflexión y a la acción y en consecuencia, que genere un proceso de autoaprendizaje. Surgen aquí varias preguntas:

¿Cómo garantizar o estar seguros de la eficacia de los mensajes?

¿Logran los materiales transmitir de manera clara su mensaje?

¿Llega el mensaje a las personas correctas?

¿Producen los materiales el efecto deseado?

Una de las etapas fundamentales en el proceso de producción que nos permita dar respuesta a las anteriores preguntas, es la validación o prueba. Precisamente, esta es una de las lagunas más significativas en la producción de mensajes educativos.

Al proceso de validación se le llama de diferentes maneras: pre-test, pre-prueba, prueba preliminar, prueba, testeo, pre-ensayo y ensayo, entre otros.

Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto (1994: 68) dicen que técnicamente validar significa: la prueba de los materiales con un grupo de posibles destinatarios, antes de su difusión masiva. Técnicamente... Pero educativamente significa una preocupación pedagógica por el interlocutor a fin de evitar la imposición de los materiales. (...) la validación es una manera de lograr que los interlocutores se vuelvan también autores.

Validar es probar la eficacia de un mensaje mediante la opinión e intervención la persona a quien va destinado, para que el interlocutor nos permita conocer su percepción del mensaje, si este cumple los objetivos para los que fue propuesto y

qué sugerencias tiene para mejorarlo. En tal sentido, el propósito de la validación, además de medir, es hacer más efectivo el material o mensaje que se está probando al identificar aspectos que deben ser modificados.

La validación o prueba de materiales o pre-ensayo no constituye una garantía de la validez absoluta de la eficacia de los mensajes, pero aumenta las posibilidades de que sean adecuados a sus interlocutores. Un mensaje es validado para tener menos posibilidades de ser rechazado o mal recibido por el público, para que cause los efectos esperados y, de esta manera, asegurar su adaptación a la estrategia y objetivos del plan de comunicación. La validación no puede garantizar un impacto total, pero sí disminuir los márgenes de error (Torres Vasco, 1996).

La atracción, la comprensión, la aceptación y la involucración/acción son cuatro factores básicos que permiten medir la capacidad de impacto efectivo que un mensaje deja en su audiencia, es decir, la eficacia.

En los procesos de validación existe una condición básica: hay que estar decidido y dispuesto, desde el inicio, a aceptar los resultados de la prueba y aplicar los ajustes necesarios en los materiales.

b) Para qué se valida un material

En un sentido fundamental, se valida para asegurarse de que los mensajes que forman parte de un proceso educativo responderán a sus objetivos. Hace ya mucho tiempo se reconoce que la gente posee formas de percibir y de apropiarse los mensajes, que no necesariamente coinciden con la intencionalidad de los emisores. Esa constatación ha llevado a poner a prueba los materiales (Cortés, 1993: 1).

La validación es un proceso sistemático de investigación que permite:

- Obtener información clara, precisa, sencilla y directa sobre lo que los interlocutores o destinatarios traducen, interpretan y comprenden de un mensaje presentado en un material comunicacional.
- Ver por anticipado la manera en que determinado medio o mensaje promueve efectivamente un cambio de comportamiento.
- Verificar si los mensajes se corresponden con los objetivos propuestos.
- Comprobar si los mensajes están de acuerdo con la idiosincrasia, el nivel y el contexto cultural de los destinatarios.
- Descubrir los posibles errores tanto en la planeación, la realización, distribución y uso de los materiales.
- Medir sistemáticamente la reacción del público frente a los mensajes.
- Identificar elementos que pueden reforzarse o eliminarse.
- Seleccionar el mejor mensaje o la mejor propuesta cuando se validan varias propuestas.
- Incorporar en los mensajes las sugerencias y modificaciones que contribuyan a mejorarlos.
- Evitar desperdicio de recursos económicos, humanos y de tiempo.

c) La validación en el proceso de producción

La validación no lo es todo. Es solo una etapa de todo el proceso de producción de materiales comunicacionales, de allí que la eficacia de un material, que es lo que se analiza en el momento de la validación, va a depender de la realización de un adecuado proceso que incluya al menos los siguientes elementos:

- 1. *Planeamiento.*** Definición y estudio del público o destinatarios, delimitación del tema; investigación, planteamiento de objetivos, selección de medios y formatos adecuados para el tema.

- 2. *Producción de materiales.*** En la producción de materiales se cuida y observa de manera especial la dosificación de contenidos, de vocabulario, la redacción de borradores y su revisión técnica.

- 3. *Preparación de borradores.*** Para ser revisados y validados por técnicos y por los destinatarios finales de los materiales.

- 4. *Validación o prueba de la eficacia de los materiales.*** Selección de muestra, elaboración de instrumentos, trabajo de campo, análisis e informe, así como presentación de resultados, conclusiones y recomendaciones.

- 5. *Revisión, reelaboración y producción definitiva.*** De acuerdo con los resultados de validación, los mensajes tendrán su adecuación e incorporación de sugerencias, antes de la producción de los materiales finales.

6. *Distribución.* De los materiales definitivos a los destinatarios determinados.

7. *Monitoreo y evaluación.* Para dar seguimiento y medir los valores, los aciertos y errores, en el proceso educativo.

B. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

Al probar o validar un material comunicacional, se busca conocer el impacto que deja en la audiencia para la cual está destinado el mensaje. El propósito fundamental es averiguar si los materiales del programa “El Maestro en Casa” son: atractivos y comprensibles, relevantes, creíbles, aceptables, y si invitan a la reflexión-acción a la audiencia seleccionada. Es decir, si el material cumple con sus objetivos o no. Esto es lo que entendemos por **eficacia**.

Los cuatro **factores que proponemos para determinar la eficacia** son:

- atracción,
- comprensión,
- aceptación, e
- involucración/acción.

En el instrumento que se utilice para recoger la información se deben incluir preguntas referidas a cada uno de los cuatro factores que permiten determinar la eficacia. Se propone la siguiente distribución: atracción (5 preguntas), comprensión (5 preguntas), aceptación (4 preguntas) e involucración/acción (6 preguntas). Se suman los porcentajes de las preguntas de cada factor y las

dividimos entre el número total de preguntas para obtener el promedio de cada componente.

El promedio final de **eficacia** se obtiene sumando los 4 promedios de atracción, comprensión, aceptación e involucración/acción y dividiéndolos entre 4.

En el proceso de validación, además de los factores anteriores, podemos identificar los puntos fuertes y las debilidades internas que presenta un material determinado, de tal manera que los productores puedan potenciar las fortalezas y corregir los aspectos que presentan alguna dificultad o debilidad. A continuación se describen los cuatro factores antes mencionados:

a) Atracción

Se busca determinar el nivel de atracción que tiene el material así como detectar por qué no parece ser atractivo. La atracción es el resultado de la combinación de una adecuada presentación estética, buen gusto y sentido común.

Conviene incluir en este componente aspectos que nos permitan detectar los elementos que hacen atractivo o no un material:

- Adecuada presentación estética
- Creatividad, buen gusto y sentido común
- Conocimientos de los gustos del público
- Buena calidad de sonido o de imagen
- Armonía y estética
- Uso adecuado del lenguaje propio o específico de cada material
- Satisfacción que produce al mirarlo o escucharlo.

Un material feo, aburrido, pesado, no puede tener mucha acogida. De allí que en la validación buscamos respuestas a preguntas como:

- ¿Les gusta el material a los destinatarios?
- ¿Lo preferirían en otro formato?
- ¿Le cambiarían la forma, los colores, el tamaño, el tipo de letra, las ilustraciones, la distribución de los párrafos?
- ¿Redactarían de otra manera algunas frases?
- ¿Cambiarían palabras?
- ¿Qué le cambiarían al material?

b) Comprensión

La validación nos ayuda a definir la facilidad o dificultad con que se percibe y se comprende el material. En definitiva debe llevarnos a ver si la audiencia comprende el contenido que se le ofrece en el material.

Validar el componente de comprensión es verificar si el mensaje es claro, lógico, y no ofrece ambigüedades para la audiencia a quien está destinado. En caso contrario, se deben detectar los elementos que obstaculizan la comprensión y pedir a la gente sugerencias para lograr claridad. Para tal propósito conviene tomar en cuenta los aspectos siguientes relativos al mensaje:

- Adecuado a la cultura del destinatario
- Fácilmente aprehensible
- Sencillez y claridad en la proposición de los conceptos, ideas o acciones
- Impacta los sentidos
- Coherencia y lógica
- Consistente.

Se busca averiguar si el material es comprensible para los destinatarios, haciendo preguntas como: ¿Hay palabras difíciles de entender, o palabras que no correspondan al uso corriente de la zona o del país? ¿Se lee sin problemas desde el principio hasta el fin? ¿Hay partes más difíciles que otras? ¿Hay poca, suficiente o mucha información?

c) Aceptación

Un material, además de ser atractivo y de fácil comprensión, debe ser aceptado por las personas a quienes se destina. En la validación interesa comprobar si el material es aceptado o tiene algunos elementos capaces de obstruir su aceptación. El objetivo primordial de este componente es ver si el programa como tal o el material, además de ser atractivo y comprensible, permite llegar, penetrar en la conciencia de los interlocutoras sin resistencias o barreras y sin mencionar algún aspecto íntimo que cause reacción negativa.

La aceptación de un material depende en gran parte de la forma en que se presenten o propongan los mensajes, y de si quienes lo presentan tienen credibilidad ante la audiencia. Se trata de consultar a las personas si el material:

- ¿Llega y apela a su conciencia?
- ¿Ofrece elementos de credibilidad?
- ¿Ofrece valores positivos y apreciados por ellos?
- ¿Critica y disminuye a las personas y sus prácticas?
- ¿Ridiculiza aspectos de su cultura y vida?
- ¿Propone algo alcanzable, razonable de ejecutar por la mayoría?
- ¿Deja libertad de opción?
- ¿Evita aspectos íntimos que causen reacción negativa?

d) Involucración / Reflexión - Acción

Interesa averiguar si la audiencia seleccionada encuentra elementos de identificación y de empatía en el material que la lleven a involucrarse y a actuar, a poner en práctica las propuestas del propio material.

Uno de los puntos que se pretende determinar en este factor es si el mensaje o el material está dirigido a la audiencia correcta, a la que quiere llegar. Se quiere saber si la audiencia meta se identifica con las personas a quienes está dirigido el mensaje o si piensa que es para otras personas.

En este componente se debe averiguar si el mensaje o el material:

- Tiene capacidad de empatía
- Responde a los intereses de sus destinatarios
- Se dirige a su audiencia, responde a sus preguntas, dudas y necesidades
- Prevé reacciones y respuestas
- Evoca vivencias y experiencias comunes
- Refleja la idiosincrasia de la audiencia seleccionada
- Refleja a la audiencia seleccionada como grupo
- Proyecta imágenes y situaciones de su entorno
- No exige cambios drásticos en sus destinatarios.

Además, es necesario averiguar si el material invita a la audiencia a realizar alguna acción; si la audiencia se identifica con las propuestas y si las pondrían en práctica.

C. RUTA METODOLÓGICA DE VALIDACIÓN

La validación de materiales de comunicación, parte metodológicamente de los procesos siguientes:

- Definición de los objetivos de la validación
- Formación del equipo humano de la validación
- Selección del material piloto para validar
- Determinación de la muestra representativa de la población que hará la validación
- Programación del trabajo de campo
- Definición de la técnica para la recolección de información
- Elaboración y prueba de los instrumento de recolección de la información
- Recolección de la información
- Procesamiento de la información
- Análisis de la información procesada
- Conclusiones y recomendaciones para la optimización de los materiales
- Elaboración del informe final.

a) Objetivos de la validación

El primer paso metodológico en la validación de materiales es la definición de los objetivos que se buscan alcanzar con esta actividad.

Objetivo general

Contribuir al mejoramiento de los materiales tomando en cuenta los factores de eficacia: comprensión, atracción, aceptación e involucración/reflexión-acción.

Objetivos específicos

- 1) Medir el grado o nivel de impacto real de los materiales en los destinatarios o interlocutores, en cada uno de los factores de comprensión, atracción, aceptación e involucración/reflexión-acción.
- 2) Conocer si los materiales son comprendidos, aceptados fácilmente por los destinatarios finales y determinar qué elementos de propuesta y formulación de los conceptos facilitan o dificultan la comprensión, aceptación.
- 3) Medir si los materiales están dirigidos a la audiencia correcta, a la que se quiere llegar y si la audiencia meta se identifica con las personas a quienes está dirigido el programa.
- 4) Conocer la percepción que tienen los interlocutores en relación con algunos aspectos específicos de los materiales.

b) Formación del equipo humano de validación

Para recopilar la información y lograr los objetivos propuestos, se debe contar con el apoyo de un equipo de comunicadores o investigadores, con formación y experiencia en técnicas de validación: técnicas de recolección de información, muestreo y procesamiento de datos.

Una persona que pretenda involucrarse en un proceso de validación debe tener

disponibilidad de tiempo, ser empático, humanitario, y tener un profundo respeto por los demás. Estas características se reflejan en las buenas relaciones humanas al mostrarse dinámico y flexible para adaptarse y dar respuesta a las situaciones que el proceso presente.

A continuación se ofrecen algunas sugerencias basadas en las **reglas de oro** para el validador, propuestas por Anne Haaland en el documento: *Validación de materiales de comunicación* (1990).

- Si quiere tener buenos resultados, trate a la gente con respeto.
- Intente “ponerse en los zapatos” de aquellos a quienes está entrevistando.
- Nunca haga que el entrevistado se sienta estúpido. No le discuta ni contradiga sus respuestas. No lo interrumpa, deje que hable; y no le haga sentir que ha dicho algo que no debía.
- No juzgue a las personas; usted está ahí para preguntarles cómo interpretan los materiales, no para enjuiciar.
- Resista la tentación de enseñar. Usted está recogiendo información. Sea neutral, anime a las personas para que hablen, para que se extiendan en sus respuestas.
- Evite las preguntas conducentes. Es decir, las preguntas que dirigen hacia una respuesta que confirma su propia opinión.
- Es posible que la persona no haya entendido la pregunta, pero no se atreva a pedirle al entrevistador que la repita. Si es necesario trate de replantear la pregunta hasta que tenga certeza de que fue comprendida

por el entrevistado.

- A veces es necesario hacer varias preguntas antes de poder obtener una interpretación satisfactoria. Son preguntas de seguimiento que se formulan dependiendo de las respuestas, hasta llegar al corazón del asunto.
- Al terminar la reunión, haga saber a los participantes que sus observaciones han sido de gran ayuda y agradézcales el tiempo dedicado. Dígales de nuevo para qué va a utilizar la información y que sus respuestas le ayudarán a mejorar los materiales.

c) Selección del material para validar

La elaboración de un borrador lo más terminado posible, cuando se validan o prueban dejará pocas interrogantes. Por ello se escoge el mejor material producido; el más pulido y del cual se está seguro que contiene lo mejor que el equipo de producción pudo realizar, incluyendo todas las técnicas y elementos que lo hacen impactante. La idea es validar lo mejor de lo mejor.

Al seleccionar un programa o material para ser validado, se tienen en cuenta los criterios siguientes:

- Capta la atención y mantiene el interés.
- Contiene la información que queremos ofrecer.
- Tiene incorporados elementos emotivos relacionados con los propósitos y enfoques del proyecto.
- Muestra claramente una invitación a la reflexión/acción que se propone.

- Destaca la satisfacción que el material busca producir en los interlocutores.
- No presenta contramensajes.
- Los mensajes o ideas básicas quedan claras, bien definidas y suficientemente reforzadas.
- El mensaje está bien diseñado y utiliza los mejores recursos.
- La información que se brinda es veraz y ofrece razones o fuentes de información.
- La información que se ofrece no está viciada de prejuicios.
- Tiene creatividad y originalidad.
- Presenta claridad técnica.
- Los elementos que se utilizan son comprensibles.
- El mensaje se dirige a las personas con calor humano.
- El material es empático, tiene presente a las personas a quienes se destina. Se relaciona con un problema importante para ellas.
- Existe variedad de recursos.
- El material tiene aceptación, buena comprensión, es atractivo, va a

involucrar a la gente y la va a llevar a la acción.

d) Determinación de la muestra de población que hará la validación

Una vez definido el material que se va a validar, se determina la muestra representativa con quienes se probará el material, el cual debe responder ante todo a las características de los destinatarios finales que se definieron en la planeación de la producción de materiales.

Para la validar o probar un material, se selecciona una muestra representativa de la audiencia. Se definen los criterios de selección, considerando que sean personas de lugares comprendidos por los alcances de cobertura del programa “El Maestro en Casa.

El instrumento que se va a utilizar debe responder a variables sociodemográficas como sexo, nivel escolar, edad, ocupación y otras que se consideren necesarios.

Algunos aspectos sobre estas variables relacionadas con la muestra de la población que hará la validación son:

Ubicación geográfica

Es fundamental tener claro si la validación va a tener carácter regional, nacional o local para definir y determinar la distribución geográfica de la muestra por países, provincias o departamentos.

Sexo

Dependiendo de las características, del enfoque, del público para el que se haya diseñado el mensaje o material, hay que definir qué porcentaje de

hombres y qué porcentaje de mujeres se va a tomar en cuenta en la muestra con la que se realizará la validación.

Escolaridad

Es relevante prever el nivel educativo de la población a la que se consultará teniendo en cuenta el perfil del destinatario final de los materiales. En cuanto a la escolaridad, se pueden tomar en cuenta variables tales como:

- Analfabeto
- Primaria incompleta
- Secundaria incompleta
- Primaria completa
- Estudios Superiores
- Otros

Edad

La edad de la muestra debe estar acorde con el perfil de los destinatarios finales del material. Para efectos de segmentar conviene establecer rangos de edad que faciliten la tabulación y realización de cruces entre diferentes variables de la manera siguiente:

- 10 - 14 años
- 15 - 24 años
- 25 - 34 años
- 35 - 44 años
- 45 ó más.

Ocupación

Se deben definir los porcentajes de la muestra por ocupación: ama de casa, vendedoras, empleadas, agricultores, estudiantes, profesionales, etc.

e) Programación de trabajo de campo

Una vez definidos los objetivos, integrado el equipo de validación, seleccionado el material que se validará, determinada y contactada la población para el muestreo, se procede a calendarizar, a organizar el equipo y a programar las actividades para recopilar la información, en un cuadro como el siguiente:

Día	Hora de salida	Lugar	Hora del trabajo de campo	Equipo de validación

f) Definición de la técnica de recolección de información

La selección de una técnica para probar un material depende de la naturaleza y objetivos de los materiales, la audiencia seleccionada, la cantidad de tiempo y los recursos disponibles.

Son muchas las técnicas que pueden ser utilizadas para recolectar la información y todas ofrecen ventajas y limitaciones, por lo que en algunas ocasiones es conveniente el uso de varias técnicas combinadas para superar las limitaciones y sacar mejor provecho de las ventajas. Para efectos de este documento, nos ajustamos a plantear las dos técnicas de validación que consideramos pueden ser aplicadas para validar los materiales del programa “El Maestro en Casa”: entrevistas personales y grupos focales.

Entrevistas personales o individuales

Por razones de tiempo, de logística y para efectos de lograr cubrir la mayor cantidad de la muestra y obtener los resultados más relevantes, la técnica de entrevistas personales o individuales es una de las más utilizadas. Además, nos permite obtener información detallada sobre actitudes y opiniones a la vez que ofrece las ventajas siguientes:

Flexibilidad y versatilidad. Esta es la ventaja clave de la entrevista personal: se puede hacer prácticamente cualquier cosa. Tiene la mayor libertad en longitud y en el formato del cuestionario. Los entrevistadores pueden a veces hacer un mejor trabajo de profundización y esclarecimiento de preguntas abiertas en una entrevista cara a cara. En una entrevista personal se puede hacer virtualmente cualquier tipo de preguntas.

Demostración. Se pueden mostrar o entregar objetos a los entrevistados. Esto quiere decir que, por ejemplo, se les puede poner a escuchar un programa en una radiograbadora y pedirles su opinión.

Observación. Tener a un observador presente permite que este observe lo que hacen los entrevistados, en vez de solo hacerles preguntas. Por ejemplo, usted puede observar si el entrevistado se ríe de las cosas que se dicen con humor, si mueve la cabeza reflejando rechazo o aceptación del mensaje que escucha, si muestra dudas, etc.

Muestreo. En teoría, por lo menos, se puede escoger una muestra representativa de una población.

Rapidez. Dividir la muestra total en varios grupos y realizando las entrevistas en varios espacios geográficos es posible terminar de procesar rápidamente encuestas muy extensas.

Además de las ventajas citadas anteriormente, conviene tener en cuenta que la técnica de entrevista personal presenta también limitaciones:

- Es costosa en tiempo y recursos.
- Carece de la capacidad para descubrir campos de información no abordados en el instrumento.
- El instrumento contiene principalmente respuestas de opción múltiple o preguntas cerradas para facilitar una respuesta rápida.
- Las preguntas abiertas permiten que se responda libremente, deben mantenerse al mínimo, porque toman mucho tiempo para que la persona responda y el entrevistador anote las respuestas.

Para la utilización de este tipo de técnica se requieren ciertos recursos:

- Un equipo de validadores capacitados
- Un instrumento para recoger la información
- Un sistema para procesar los datos obtenidos.

Este tipo de entrevista no es conveniente para preguntar exhaustivamente o para tratar temas emocionales o muy delicados. Las personas pueden poner resistencia o no estar dispuestas a cooperar, sobre todo si se realiza en un lugar céntrico o público.

La entrevista con grupos focales

La otra técnica que se utiliza aunque con menos frecuencia es la entrevista con grupos focales, la cual corresponde a una forma de investigación cualitativa adaptada de la terapia de grupo y que se emplea para obtener una comprensión de las percepciones, creencias y lenguaje de la audiencia seleccionada.

La entrevista con grupos focales ofrece las siguientes ventajas:

- Es especialmente útil en la etapa de elaboración conceptual del proceso de comunicación. Permite a los planificadores explorar las percepciones de los conceptos del mensaje.
- Aclara creencias de la audiencia en cuanto a un tema determinado.
- Ayuda a desencadenar el pensamiento creativo de los profesionales en la comunicación.
- La discusión en grupos estimula a los entrevistados a que hablen libremente.
- Proporciona indicios valiosos para elaborar materiales en el lenguaje propio de los interlocutores y sugerencias sobre modificaciones o nuevas orientaciones.
- Permite identificar los conocimientos, actitudes y prácticas que la gente tiene sobre el tema que se trabaja.
- También pueden emplearse simultáneamente o después de finalizar

una entrevista personal o individual, para complementar la investigación cuantitativa y cualitativa. Esto podría arrojar luz sobre el significado de los datos estadísticos o sobre las razones por las que ciertas personas responden de determinada manera.

Para desarrollar este tipo de técnica de recolección de información hay que observar las exigencias y limitaciones siguientes:

- Se realiza con grupos de 8 a 10 personas.
- Los participantes deben ser típicos de la audiencia seleccionada. Muchas veces conviene dividir a los entrevistados por edad, sexo, etnia, o cualquier otra variable que puede facilitar la libertad de expresión.
- Los participantes deben ser reclutados o convocados de una a tres semanas antes de la entrevista. Pueden participar miembros de una organización relevante, del lugar de empleo o de otra fuente. No se requiere de un reclutamiento aleatorio de los entrevistados porque los resultados de la investigación de grupos focales no están concebidos para ser estadísticamente representativos.
- Los entrevistados no deben conocer con antelación el tema específico de la sesión, de la misma forma que no deben conocerse entre ellos.
- No hay regla fija acerca del número de grupos focales que puedan convocarse. Si las percepciones de las audiencias seleccionadas parecen ser comparables después de unos cuantos grupos focales, quizás no se obtenga más información realizando sesiones adicionales.

- Se recurre a un esbozo de discusión, donde un moderador experimentado y capaz de manejar hábilmente el proceso grupal mantiene la sesión enfocada en el tema de interés y permite al mismo tiempo que los entrevistados se expresen libre y espontáneamente.
- La recolección de la información debe realizarse tomando notas o grabando la sesión en casete o video, para volverla o escuchar o visionar más tarde.
- Los resultados de las entrevistas con grupos focales deben interpretarse cuidadosamente. Se deben buscar tendencias y modelos en las percepciones de las audiencias seleccionadas, más que sólo un resumen de la discusión.
- La discusión en grupo no debe emplearse cuando se necesitan respuestas personales o información cuantitativa. Por ejemplo, al validar un borrador final de un folleto, es más importante recopilar las reacciones de cada uno como persona que las reacciones del grupo. Sin embargo, si no hay problemas de lecto-escritura, cada participante puede llenar los cuestionarios autoadministrados antes de empezar una discusión en grupos y sería factible combinar las reacciones personales con las del grupo.

g) Elaboración y prueba del instrumento de recolección de información

Cuando se trata de una validación en la que nos interesa la opinión individual de las personas entrevistadas, es necesario optar por la elaboración de un instrumento que puede ser un cuestionario del tipo que se usa en una encuesta individual. Sin darle más carácter que el de una guía, se utiliza un esquema orientador que permita hacer las mismas preguntas y así obtener respuestas que sean comparables entre sí, para acumular su número y darnos una

apreciación del tamaño del grupo que opina de una u otra manera.

El cuestionario se elabora teniendo en cuenta preguntas de los cuatro factores de eficacia:

- *Atracción*: Pedirle al entrevistado que señale lo que le gusta o disgusta, compare con otros mensajes que ha visto o escuchado, parecidos o del mismo tipo, y que los valore. Invitarlo a que sugiera qué cambios haría.
- *Comprensión*: Pedirle que diga con sus palabras qué le transmitió el mensaje. Asimismo, que describa las acciones que el material le pide hacer. Verificar en sus respuestas si verdaderamente comprendió en función de lo que puede repetir.
- *Aceptación*: Preguntarle si está de acuerdo con lo que dice el mensaje. Averiguar quiénes no estarían de acuerdo. Si se cree que puede haber algún desacuerdo, invitar a la persona que concretice. Recabar información lo que le moleste, le disguste u ofenda en relación con su cultura, costumbres, etc.
- *Involucración/Acción*: Preguntarle a quién cree que se dirige el mensaje y, en concreto, sobre los rasgos que identifican a su grupo, como el vocabulario, la forma de hablar, etc. Si hay imágenes, actores o personajes, preguntarle si se parecen en algo a la gente de su comunidad. Indagar si el material lo invita a reflexionar o a realizar alguna acción.

Para la elaboración del cuestionario, se pueden seguir los pasos que se muestran a continuación:

1. Convertir las dudas en respuestas y asignar a cada respuesta una pregunta.
2. Clasificar las preguntas en abiertas y cerradas.
3. Ordenar las preguntas en el orden lógico de una conversación o entrevista.
4. Incluir preguntas de tipo orientador (sociodemográficas o económicas).
5. Revisar el fraseo de las preguntas.
6. Diagramar el cuestionario de cara al levantado y procesamiento de la información.
7. Definir las indicaciones necesarias para los validadores.
8. Probar la inteligibilidad de las preguntas.

Una vez elaborado el cuestionario, se procede a revisar y probar el instrumento contemplando aspectos como: Dificultad para el entrevistador, confusión en el planteamiento datos que contiene, etc.

h) Recolección de información (trabajo de campo)

Para la recolección de la información se debe contar con un equipo de personas capacitadas en validación y en recolección de datos, así como un adecuado apoyo logístico que facilite los contactos con las comunidades, los materiales necesarios y, sobre todo, la presencia de líderes locales. Todo lo anterior puede asegurar la efectividad de la tarea de recolección de la información, para lo cual se podría seguir los pasos siguientes:

1. Contacto previo con las personas claves para que convoquen a los destinatarios de los materiales.
2. Se busca un lugar adecuado donde se pueda exponer a los entrevistados con tranquilidad el material que se intenta probar.
3. Una vez expuestos los materiales (las veces o el tiempo que sea necesario), se procede a realizar la entrevista individualmente.
4. Si es posible, después de que todos han sido entrevistados, se puede organizar una discusión grupal con los participantes.

i) Procesamiento de la información

El instrumento se precodifica para facilitar el ingreso rápido de la información en una “base de datos” y hacer los cruces de variables necesarios.

Lo anterior permite cuantificar las calificaciones expresadas por las personas entrevistadas y medir la eficacia del programa que se valida.

j) Análisis de la información procesada

Se estudia la información recopilada (cuantitativa y cualitativa) de cara a los objetivos de la validación con la finalidad de convertir la realidad captada en números y enunciarla en frases.

Se analiza y explica cada uno de los resultados obtenidos y se ofrecen los argumentos que sustentan dichos resultados. Se trata de demostrar o documentar las afirmaciones a que se llega con base en la lectura de los números y datos obtenidos.

Este análisis lleva a la sustentación de los resultados y afirmaciones que se presentan, pero no sólo a partir de los datos en sí, sino teniendo en cuenta aspectos que se salen del control del mismo proceso de la validación como pueden ser ciertas particularidades de la población entrevistada, factores socioeconómicos coyunturales, etc. En este sentido, juega un papel muy importante la capacidad de observación, de interpretación y análisis del equipo validador.

k) Conclusiones y recomendaciones para la optimización de los materiales

Con base en los resultados y el análisis de estos, se busca llegar a conclusiones y recomendaciones que puedan ser aplicadas para mantener los logros alcanzados y así como para poder corregir los errores y, en consecuencia, que el programa alcance mejores niveles de eficacia.

l) El informe final y su organización

Finalmente, se elaborará un informe, que puede ser organizado de acuerdo con los siguientes tópicos:

- Antecedentes
- Bases y área del estudio
- Metodología empleada
- Principales resultados: cuantitativa y cualitativamente
- Conclusiones particulares y generales
- Acciones sugeridas
- Proyección hacia el futuro
- Recomendaciones finales
- Apéndices o anexos.

CONCLUSIONES GENERALES

Después de una revisión bibliográfica sobre educación a distancia, que permitió la ubicación, descripción y valoración de la experiencia latinoamericana de radio educativa en la que se sitúa el programa “El Maestro en Casa”, principal objeto de este estudio, llegamos a las conclusiones siguientes.

1. “El Maestro en Casa” es una acción concreta de promoción y ejercicio del derecho humano a la educación.

La educación es una necesidad y un derecho de toda persona y el Estado tiene la responsabilidad de garantizar el ejercicio de este. En América Latina, como lo demuestran la realidad y los datos, se niega y se violenta el ejercicio del derecho a la educación condenando a las personas a vivir en la pobreza (en 1990 se calculaban cerca de 270 millones de pobres en la región).

Ante tal situación y la necesidad de promover el desarrollo personal y social, condición indispensable, aunque no suficiente, para poder construir y vivir con calidad de vida en una cultura de paz con acceso a la enseñanza primaria, la alfabetización de adultos, acceso al conocimiento y a las nuevas tecnologías, completar al menos el ciclo de educación básica, “El Maestro en Casa” se constituye en una acción concreta de promoción y ejercicio del derecho humano a la educación.

2. “El Maestro en Casa” es una alternativa concreta y eficaz de educación a distancia y con enfoque de mediación pedagógica para contribuir a solucionar los problemas de analfabetismo y bajo nivel de escolaridad de la población rural y de áreas urbano marginales.

“El Maestro en Casa” del ICER constituye una respuesta eficaz y efectiva, enmarcada en la educación a distancia en general, con profundas raíces en la práctica, con las lecciones aprendidas de la educación radiofónica latinoamericana, con una visión integral del problema, con un enfoque, con procesos de facilitación y con materiales mediados pedagógicamente y el uso de la radio.

Al articular el poder de cobertura y penetración de la radio, así como con una sólida operatividad institucional, y con la alianza con el Ministerio de Educación Pública, el ICER puede ofrecer a miles de estudiantes la posibilidad de aprender, alfabetizarse, concluir la enseñanza básica, tener un certificado, acceder a mejores empleos, y abrirse a la posibilidad de continuar estudios incluso de nivel universitario. De esta forma, “El Maestro en Casa” desde sus inicios ya estaba contribuyendo a los propósitos del movimiento global *Educación Para Todos* convocado en 1990 por UNESCO, UNICEF, PNUD y Banco Mundial, propósitos y metas que conducirían a los gobiernos y a los pueblos a:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- Prestar atención prioritaria al aprendizaje.
- Ampliar los medios y el alcance de la Educación Básica.

- Mejorar el ambiente para el aprendizaje.
- Fortalecer la concertación de acciones.

“El Maestro en Casa” constituye una alternativa, concreta y probada capaz de multiplicar la efectividad de la acción educativa, democratizar el acceso y reducir al mismo tiempo los costos de la educación tradicional, en la lucha por satisfacer la necesidad y el reto de una educación para todos y, de esta manera, contribuir a la reducción de la pobreza.

3 La radio, un eje fundamental y probado para asegurar la eficiencia y efectividad de una propuesta de educación a distancia mediada pedagógicamente.

Para llegar a la casa del estudiante, al que se le niega la posibilidad, la oportunidad y el derecho de asistir al aula tradicional, el maestro atraviesa montañas, ríos y cualquier obstáculo viajando por las ondas de la radio y llega hasta la intimidad de las casas, no de los 30 o 40 estudiantes, sino con la posibilidad de estar simultáneamente con miles y en una relación personal y “directa”. La educación radiofónica ha permitido llevar una propuesta de aprendizaje a sectores marginados de áreas rurales y sin oportunidades educativas. Esto gracias a que el medio radiofónico ofrece:

- la posibilidad de ser oída en los más apartados rincones de la geografía.
- El carácter inmediato en su difusión.
- Su naturaleza sonora posibilita el acceso a quienes no tienen

ningún grado de alfabetización.

- Los bajos costos de diseño y producción.
- Los bajos costos del aparato receptor.

4 Una metodología centrada en el auto-aprendizaje que integra el protagonismo y compromiso del estudiante, la radio como aula virtual, los materiales mediados pedagógicamente y el papel del facilitador.

El programa “El Maestro en Casa” en la investigación, planeación y ejecución, tiene en cuenta las características, objetivos, principios, componentes, limitaciones y exigencias de la educación a distancia para promover el proceso de comunicación para el aprendizaje que le permite desarrollar una metodología alternativa y eficaz que:

- Es participativa a pesar de la distancia.
- Parte de la realidad y se fundamenta en la práctica social del estudiante.
- Promueve en los involucrados y protagonistas del proceso actitudes críticas y creativas.
- Abre caminos a la expresión y a la comunidad.
- Promueve procesos.
- Enfocada en la persona.
- busca obtener resultados.

- Se fundamenta en la producción de conocimientos y trasciende la mera transmisión de información.
- Propone ejercicios de autoaprendizajes lúdicos, placenteros y bellos.
- Desarrolla una actitud investigativa.

ANEXO
EJEMPLOS DE INSTRUMENTOS DE VALIDACIÓN

INSTRUMENTO PARA VALIDAR VIDEOS

VALIDACIÓN DE VIDEO:
Fecha:.....Lugar:.....
Validador:.....Formulario N:.....

1.	Diga con sus propias palabras el mensaje que vio como usted lo recuerda:..... CORRECTO (1) INCORRECTO (0) NR (9)	1()
2.	¿Parece a usted que el mensaje le pedía que hiciera algo? SI (1) NO (0) NR (9)	2()
3.	Escriba con sus propias palabras lo que el mensaje le pedía hacer: CORRECTO (1) INCORRECTO (0) NR (9)	3()
4.	¿Hubo algo en el mensaje, por ejemplo una palabra, idea, sugerencia, etc. que NO le gustó? SI (1) NO (0) NR (9) SI CONTESTA NO (0), PASE A LA PREGUNTA 5. SI NO SALTE A LA PREGUNTA 6	4()
5.	Indique qué fue lo que NO LE GUSTO: PALABRA (1) IDEA (2) SUGERENCIA (3) OTRA (4) NR (9)	5()
6.	Usted diría que el mensaje está dirigido a: PERSONAS COMO USTED (1) O A OTRO TIPO DE PERSONAS (2) NR (9)	6()
7.	En su opinión, el mensaje estaría dirigido a: Sólo Hombres Adultos (1) Sólo Mujeres Adultas (2) Hombres y Mujeres Adultos (3) Sólo Niños de 3-14 años (4) Sólo Jóvenes 15-25 años (5) A niños y Jóvenes (6) Otros:.....(7) No responde (NR) (9)	7()
8.	¿Usted diría que todo lo que se dice en ese anuncio es cierto? SI (1) NO (0) NR (9) SI DICE SI(1) PASE A LA PREGUNTA 9, SI NO, SALTE A LA PREGUNTA 10	8()
9.	NO ES CIERTO lo siguiente:.....	9()
10.	Cómo calificaría al mensaje:	10()

	Bastante interesante (1) Poco interesante (2) Nada interesante (3) NR (9)	
11.	Si lo comparásemos con otros anuncios que observa en la televisión, lo calificaría como: Mejor (1) Igual (2) Peor (0) NR (9)	11()
12.	Si lo comparamos con los anuncios que usted mira en la televisión, usted lo describiría como: De más credibilidad (1) Igual credibilidad (2) Menor credibilidad (0) NR (9)	12()
13.	¿Usted diría que aprendió algo nuevo con este anuncio? SI (1) NO (0) NO ESTA SEGURO (3) NR (9) SI CONTESTA SI (1) PASA A LA PREGUNTA 14, SI NO, SALTE A LA PREGUNTA 15.	13()
14?óidnerpa euq oveun ol se éuQ¿ Correcto (1) Incorrecto (0) NR (9)	14()
15	¿arenam anugla ed olrarojem o átse omoc olrajed airajesnoca soN¿ Tal como está (1) Mejorarlo (0) NR (9) No sabe (2) SI CONTESTA (1) SALTE A LA PREGUNTA 17	15()
16	¿airarojem euq ol se éuQ¿ MUSICA (1) IMAGENES (2) LOCUCION (3) TEXTO (4) NR(9)NS(5)	16()
17	DATOS SOCIODEMOGRAFICOS ¿Me permitiría formularle algunas preguntas sobre usted? (leer y escribir? SI (1) NO (0) NR (9) ebaS¿ SI DICE NO, TERMINE AQUI	17()
18	¿Hasta qué nivel llegó en sus estudios? PRIMARIA COMPLETA (1) SECUNDARIA COMPLETA (2) SECUNDARIA INCOMPLETA (3) ESTUDIOS SUPERIORES (4) NO RESPONDE (9)	18()
	Se agradece a la persona encuestada. LOS SIGUIENTES DATOS RECOJALOS POR OBSERVACION	
19	HOMBRE (1) MUJER (2)	19()
20	EDAD APROXIMADA (AÑOS)	20()
21	Area: Urbana (1) Rural Concentrado. (2) Marginal (3) Rural Dispersa (4) NR (9)	21()
	OBSERVACIONES:	

ENCUESTA DE OPINIÓN SOBRE PROGRAMA DE RADIO

-Directores de emisoras-

Le agradeceríamos llenar este formulario que servirá para mejor el trabajo del Programa el Maestro en Casa.

Nombre de la emisora de radio:.....
Dirección
Teléfono
Nombre de la persona encargada: Cargo:.....
Clase de emisora: MUSICAL (1), EDUCATIVA (0), COMERCIAL (2), RELIGIOSA (3), COMUNITARIA (4), OTRA (5), ESPECIFIQUE
Cobertura Geográfica: NACIONAL (1) REGIONAL (0) LOCAL ¿arosime us ed atem ocilbúp le se láuCz.....

1.	Transmite su emisora el programa: SI (1) NO (0) No sabe (9)	1()
2.	El programa lo transmiten COMPLETA (1) ALGUNAS SECCIONES O SEGMENTOS (0) NR (9)	2()
3.	La radio revista la transmiten en HORARIO FIJO (1) DIFERENTES HORARIOS (0)	3()
4.	A qué hora transmiten el programa HORA	4()
5.	Ha recibido el programa en el momento adecuado SI (1) NO (0) No sabe (9)	5()
6.	En su opinión, la duración del programa es CORTA (1) LARGA (0) ADECUADA (2) NO RESPONDE (3)	6()
7.	En su opinión, el programa estaría dirigida a: Sólo Hombres Adultos (1) Sólo Mujeres Adultas (2)	7()

	Hombres y Mujeres Adultos (3) Sólo Jóvenes 15-25 años (5) Otros:.....(7) No responde (NR) (9)	
8.	¿Considera usted que el programa es atractivo para los oyentes de su emisora? SI (1) NO (0) NR (9) ?éuq roP¿	8()
9.	led avidua dadilac al a otcper nóinipo us se láuC¿ ?programa EXCELENTE (1) MUY BUENA (0) ACEPTABLE (2) NR (9)	9()
10.	Cómo calificaría al programa: Bastante interesante (1) Poco interesante (2) Nada interesante (3) NR (9)	10()
11.	anugla ed olraojem o átse omoc olrajed airajesnoca soN¿ ?manera Tal como está (1) Mejorarlo (0) NR (9) No sabe (2) SI CONTESTA (1) SALTE A LA PREGUNTA 13	11()
12.	?airarajem euq ol se éuQ¿ MUSICA (1) IMAGENES (2) LOCUCION (3) TEXTO (4) NR(9)NS(5)	12()
13.	?amargorp le ne neyulcni es euq acisúm al erbos anipo éuQ¿ SON ADECUADAS (1) NO SE ADAPTAN AL PERFIL DE SU EMISORA (0) NR (9) ?éuq roP¿	14()
	OBSERVACIONES:	
	SUGERENCIAS:	

ENCUESTA DE OPINIÓN PARA UN CARTEL, AFICHE O POSTER

VALIDACION DE AFICHE o POSTER:” Fecha:..... País:..... Formulario N:.....
--

1.	Describa con sus propias palabras lo que vio en el afiche, tal como usted lo recuerda:..... CORRECTO (1) INCORRECTO (0) NR (9)	1()
2.	¿Le parece a usted que el afiche le pide hacer algo? SI (1) NO (0) NR (9)	2()
3.	Diga con sus propias palabras lo que el mensaje del afiche le pide hacer: CORRECTO (1) INCORRECTO (0) NR (9)	3()
4.	¿Hay algo en el afiche que NO le gusta? Por ejemplo, una palabra, idea, dibujo, un detalle, etc. SI (1) NO (0) NR (9) SI CONTESTA NO (0), PASE A LA PREGUNTA 5.-SI NO SALTE A LA PREGUNTA 6	4()
5.	Indique qué es lo que NO LE GUSTA: PALABRA (1) IDEA (2) SUGERENCIA (3) OTRA (4) NR (9) SI ES OTRO, ¿CUÁL?	5()
6.	Usted diría que el mensaje del afiche está dirigido a: PERSONAS COMO USTED (1) O A OTRO TIPO DE PERSONAS (2) NR (9)	6()
7.	Pondría en práctica lo que dice el mensaje del afiche: SI (1) NO (0) NR (9)	7()
8.	¿Usted diría que todo lo que hay en ese afiche es cierto? SI (1) NO (0) NR (9) SI DICE SI(1) SALTE A LA PREGUNTA 10; SI DICE NO, PASE A LA PREGUNTA 9	8()
9.	NO ES CIERTO lo siguiente:.....	9()
10.	Cómo calificaría al mensaje: BASTANTE INTERESANTE (1) POCO INTERESANTE (2) NADA INTERESANTE (3) NR (9)	10()
11.	Si lo comparásemos con otros afiches que ha observado, lo calificaría como: MEJOR (1) IGUAL (2) PEOR (0) NR (9)	11()

12.	Si lo comparamos con los afiches que usted ve en otras partes usted lo describiría como: DE MÁS CREDIBILIDAD (1) IGUAL CREDIBILIDAD (2) MENOR CREDIBILIDAD (0) NR (9)	12()
13.	Usted diría que aprendió algo nuevo de este afiche? SI (1) NO (0) NO ESTA SEGURO (3) NR (9) SI CONTESTA SI (1) PASA A LA PREGUNTA 14, SI NO, SALTE A LA PREGUNTA 15.	13()
14?óidnerpa euq oveun ol se éuQ¿ CORRECTO (1) INCORRECTO (0) NR (9)	14()
15	?arenam anugla ed olrarojem o átse omoc olrajed airajesnoca soN¿ TAL COMO ESTÁ (1) MEJORARLO (0) NR (9) NO SABE (2) SI CONTESTA (1) SALTE A LA PREGUNTA 17	15()
16	?áirarojem euq ol se éuQ¿ COLORES (1) IMAGENES (2) TAMAÑO (3) TEXTO (4) NR(9) NS(5)	16()
17	DATOS SOCIODEMOGRAFICOS ¿Me permitiría formularle algunas preguntas sobre usted? (9) RN (0) ON (1) IS ?ribircse y reel ebaS¿ SI DICE NO, TERMINE AQUÍ	17()
18	¿Hasta qué nivel llegó en sus estudios? PRIMARIA COMPLETA (1) SECUNDARIA COMPLETA (2) SECUNDARIA INCOMPLETA(3) ESTUDIOS SUPERIORES (4) NO RESPONDE (9)	18()
	Se agradece a la persona encuestada. LOS SIGUIENTES DATOS RECOJALOS POR OBSERVACION	
19	HOMBRE (1) MUJER (2)	19()
20	EDAD APROXIMADA AÑOS	20()
21	Área: Urbana (1) Rural Concentrado. (2) Marginal (3) Rural Dispersa (4) NR (9)	21()
	SUGERENCIAS	
	OBSERVACIONES	

Guía para validar las figuras

Las figuras son dibujos que sirven como ejemplo para hablar sobre algunos temas. Con la validación de las figuras se pretende determinar si se comprende el propósito por el cual se dibujó cada una de ellas.

Por tratarse de validar las figuras a través de percepciones inmediatas y no de las que podría señalar un grupo al discutir una imagen, se hará **una prueba individual**. Servirá para recoger las interpretaciones de cada participante por separado. Luego **se reunirá el grupo** para discutir sus opiniones y solicitar sugerencias sobre cómo mejorar las figuras. Dado que las figuras que se validan son los primeros borradores, es muy importante **identificar cualquier aspecto que dificulte la interpretación**.

Muchos de los destinatarios pueden ser analfabetos visuales, en especial los campesinos. Por tanto, conviene poner a prueba cualquier elemento que se considere problemático.

Se recomienda revisar problemas relacionados con:

Interpretación

¿Qué es lo que ve en el dibujo?

Opinión

¿Qué opina de las figuras?

Es importante tener en cuenta aspectos como:

- posibilidad de **identificación** (p. ej., si las personas reconocen los ambientes y situaciones como propios, o si los ven ajenos o, incluso,

ofensivos).

- la precisión en los **detalles** (p. ej., si partes del cuerpo, movimientos u objetos no se ven naturales).
- los **rasgos** de los personajes (p. ej., si se reconocen como si fueran de la zona o del país, o si parecen extranjeros);
- los **tamaños** de los objetos o de las partes del cuerpo (p. ej., si se ven proporcionados);
- el exceso de **adornos** (p. ej., si hay elementos que desvían la atención);
- el uso de la **perspectiva** (p. ej., si la presencia simultánea de planos de imagen crea problemas para entender por qué se representan objetos y personas más pequeños cuando están distantes).

Sugerencias

¿Qué sugerencias tiene para mejorar los dibujos?

Se solicita dejar el número de personas que hicieron objeciones o señalaron problemas y el acuerdo o desacuerdo mostrado por el grupo.

Insistimos mucho en recoger la mayor cantidad de información posible sobre todos estos aspectos, pues la decisión sobre modificación de los dibujos dependerá exclusivamente de la interpretación y las sugerencias de los participantes.

Guía para validar una guía didáctica

Se organiza un pequeño taller una reunión para reflexionar sobre posibles problemas relacionados con:

Claridad de los contenidos. Si el documento, con los objetivos que se le han propuesto, no es entendible desde la primera lectura, entonces tiene que ser modificado. Por tanto, el primer criterio para validar el texto busca averiguar si es comprensible para los usuarios. Se pueden utilizar para el diálogo las preguntas generadoras siguientes:

- ¿Hay palabras difíciles de entender, o palabras que no correspondan al uso corriente de la zona o del país?
- ¿Todos los pasos se relacionan bien?
- ¿Las sugerencias son comprensibles?
- ¿Las figuras pueden usarse tal como se propone en los pasos?
- ¿Se lee sin problemas desde el principio hasta el fin?
- ¿Hay unas partes más difíciles que otras?
- ¿Hay poca o mucha información?
- ¿El resumen logra sintetizar el contenido?

Utilidad del material. Es posible que el contenido se entienda, pero no sea visto como algo útil para su propio trabajo. En consecuencia, es muy importante validar el criterio de utilidad que le puedan atribuir.

- ¿El material les sirve a ellos?
- ¿Lo podrían utilizar sin necesidad de otros conocimientos?
- ¿Cualquier promotor estaría en posibilidad de usarlo? Si no es así, ¿para qué tipo de promotor sería más útil?

- **Atractivo** del documento. No interesan sólo la claridad y la utilidad; un material puede tener esas cualidades y, sin embargo, ser feo, aburrido,

pesado... Y no se puede pretender que un texto con esos defectos vaya a tener mucha acogida.

¿Les gusta el material a los promotores? ¿Le cambiarían la forma, el tamaño, el tipo de letra, la distribución de los párrafos? ¿Redactarían de otra manera algunas frases? ¿Cambiarían palabras?

Una vez recogidas las observaciones sobre claridad, utilidad y atractivo del material, es muy importante solicitar a los participantes que expliquen al máximo sus sugerencias para mejorarlo.

El verdadero logro de una buena validación es obtener información sobre cómo mejorar y reelaborar los materiales, de acuerdo con las sugerencias de los destinatarios.

Por último, se solicita **detallar en el informe** los siguientes aspectos:

- **Cantidad** de personas participantes en la validación, **sexo** y, de ser posible, **edades** y **escolaridad**.
- **Sector socioeconómico** de la persona o grupo: rural o urbano/marginal.
- **Tipo de sesión** (individual, por parejas, grupal).
- **Problemas** encontrados en relación con claridad, utilidad y atractivo del material.
- **Sugerencias** dadas por los participantes para eliminar los problemas y mejorar el material.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Al Ghassani, Anwar y Carlos Sandoval García. *Informe de investigación: Inventario de los medios de Comunicación en Costa Rica*. San José: Universidad de Costa Rica, 1990.
- Althusser, Luis. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión, 1974.
- Alves, Walter Ouro. *Radio: la mayor pantalla del mundo*. Quito, Ecuador: CIESPAL, 1984.
- Anne, Bernard. "Aprendizaje". *Chasqui*, 36 (1990).
- Arias Ruiz, Anibal. *La radio escolar en Europa*. República Federal de Alemania: IZI, 1980.
- Barrantes Echavarría, Rodrigo. *Educación a Distancia*. San José, Costa Rica: EUNED, 1992.
- Batliner, Rudolf. *El Maestro en Casa: resumen de una investigación*. San José, Costa Rica: Editorial ICER, 1989.
- Beaudon, Michael. "La evolución del papel del instructor en la educación a distancia". *Boletín* 3 (1991).
- Bermúdez, María de Jesús. "El estudiante autodirigido ¿mito o realidad? Ponencia. XV Conferencia Mundial del ICDE. Caracas, Venezuela, noviembre 1990.
- Boode Mirjam de y Alie van der Schaaf. *El ama de casa estudiando: la relación entre El Maestro en Casa del ICER y las actividades diarias y las*

- expectativas de la mujer rural*. Tesis de grado. Escuela de Antropología Cultural, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Utrecht, 1989.
- Bourgeois, Henry. *Una guía práctica para la preparación de paquetes auto-instruccionales*. Cumana, Venezuela: Universidad de Oriente, 1983.
- Cabezas Esteban, Antonio y Amable Rosario García. *La Emisora popular*. Hilbersum, Holanda: RNTC, 1982.
- Cabezas Esteban, Antonio. "El Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica". *Gazette*, 13 (1985): 109-121.
- Cabezas Esteban, Antonio. *La radio un medio global de comunicación social*. Quito, Ecuador: 1982 (mimeo).
- Cabezas Esteban, Antonio y Amable Rosario García. *La Emisora Regional para el desarrollo*. Hilversum, Holanda: RNTC 1980.
- Cámara Nacional de Radio. CANARA. Lista de asociados de la Cámara Nacional de Radio "CANARA". San José, Costa Rica: s.ed., s.f.
- Carta Mundial sobre la Educación para Todos y Marco de Referencia para la Acción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje* (Tailandia, 5-9 marzo 1990). *ECCA*, N° 15 (septiembre-diciembre 1990): 16-26.
- Caunedo, Silvia. "Medios de difusión masiva en América Latina, un paso atrás". *La Universidad*, año CXIV, Números 7-8. San Salvador: Universidad de El Salvador (marzo-abril 1989).
- CECOR. *Red de Emisoras Católicas. Estatutos de la red*. San José, Costa Rica: CECOR, 1983.
- Centro de Estudios y promoción de la Mujer. *Recepción de Programas Radiales*. Quito, Ecuador: CIESPAL, 1987.

- Chinchilla Coto, Otto Virgilio. *Manual para elaborar Publicidad Radiofónica*. Tesis para el grado de Bachiller en diseño publicitario. San José: Universidad Panamericana, 1990.
- Coemans, Karen y Geert Jan van den Goor. *EL Aire Para todos: Comunicación participativa en tres pequeñas emisoras culturales en Costa Rica*. San José, Costa Rica: ICER, 1990.
- Colle, Raymond. *Estructura de la red de Comunicación en las Escuelas Radiofónicas*. Santiago, Chile: SEDECOS, 1975.
- Contreras-Budge, Eduardo. *La teleducación como sistema. Los retos de la educación a distancia*. Ciudad de Guatemala: Ediciones FUPAC, 1978.
- Cortés, Carlos. *Herramientas para validar materiales educativos*. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre, mayo de 1993.
- Crespo, Carlos. "La Radio: un medio masivo que puede ser alternativo". Varios Autores. *Comunicación Popular Educativa*. Quito, Ecuador: CIESPAL, (sf).
- Dane, R. H.; A.M. Ranaweera y P.J. Sutton. "Educación no formal". *Chasqui* 36 (sf): 35-40.
- Daniels, John. *Educación a Distancia en los países en vías de desarrollo*. Ponencia. *XV Conferencia Mundial del ICDE*, Caracas, Venezuela, noviembre 1990.
- Delolme Nossa, Stella y Anna Katharina Müller. *El sistema de enseñanza-aprendizaje en la UNED (4ª. reimp.)*. San José, Costa Rica: EUNED, 1990.
- Escotet, Miguel A. *Tendencias de la educación superior a distancia*. 2ª ed. San José, Costa Rica: EUNED, 1980.

- Espina Cepeda, Luis. "Radio Educativa, un camino sólo iniciado". *Alfabetización y Post-alfabetización por Radio*. Quito, Ecuador: Ed. Popular, OEI y Quinto Centenario, 1992: 19-41.
- Faure, Edgar. *Aprender a ser. La Educación del Futuro*. Madrid, España: Alianza Editorial y UNESCO, 1973. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132984sb.pdf>
- Flores Reyes, María Irma y Ana Isabel Gardela. *Orígenes, Desarrollo y Actualidad de la radio en Costa Rica*. Tesis de grado. Universidad de Costa Rica, 1979.
- Fonseca, Jaime. *Las Políticas Nacionales de Comunicación en Costa Rica*. París: UNESCO, 1976.
- Freire, Paulo. *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI, 1978.
- Freire, Paulo. *Dialogando con Paulo Freire sobre educación popular* Bogotá, Colombia: Codecal, s.f.
- Galvis. *Universidades a distancia en Latinoamérica*. San José, Costa Rica: EUNED, 1980.
- García Aretio, Lorenzo. "¿Para qué Educación a distancia?" *Revista a Distancia*. Junio 1989. Universidad de Educación a Distancia. Madrid.
- Garnier, Alberto H. "Estudio sobre Hábitos de Exposición a la Radio en Costa Rica". *Nuestro Medio*, N° 1, 1987. San José. Publicidad Alberto H. Garnier.
- Geerts, André. *Lenguaje Popular. Manual de capacitación 3*. Quito, Ecuador: ALER, 1988.

- Graciarena, Jorge. "La Educación y el proceso de democratización". *Boletín de Educación* 13 (enero-junio, 1973).
- Graciarena, Jorge. *Poder y Clases Sociales en América Latina*. Buenos Aires: Paidós, 1970.
- Grupo T. A. E. (Tecnología Audioeducativa). *Tecnología audioeducativa, análisis y metodología de la emisión radiofónica*. Madrid: Ed. Fundación para el Desarrollo de la Función Social de las Comunicaciones, 1977.
- Gutiérrez Pérez, Francisco y Daniel Prieto Castillo. *La mediación Pedagógica en la Educación Popular*. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre, 1994.
- Gutiérrez Pérez, Francisco y Daniel Prieto Castillo. *Mediación Pedagógica: Apuntes para una educación a distancia alternativa*. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre, División Radio Nederland Internacional, 1991.
- Gutiérrez, Sonia y otras. *Visión Histórica de los Medios de Comunicación en Costa Rica*. San José, Costa Rica: 1983 (mimeo).
- Haaland, Ane. *Validación de materiales de comunicación con énfasis en la Salud Infantil y Educación sobre Nutrición*. Guatemala: UNICEF, 1990.
- Holmberg, Borge. *Educación a distancia: situación y perspectiva*. Madrid: Ed. Kapelusz, 1985.
- Holmberg, Börje. "La empatía como una Característica de Educación a Distancia: Teoría y Resultados Empíricos". Ponencia. *XV Conferencia de ICDE*. Caracas, Venezuela, noviembre de 1990.
- Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica. *El Maestro en Casa: información general*. San José, Costa Rica: ICER, 1988.

- Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica. *Hacemos camino al andar*. San José, Costa Rica: ICER, 1993.
- Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica. *Herramientas para crecer*. San José, Costa Rica: ICER, 1993.
- Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica. *Información General del I.C.E.R.* San José, Costa Rica: ICER, s.f.
- Instituto Costarricense de Enseñanza Radiofónica. *Una experiencia educativa en Costa Rica, Proyecto de pequeñas emisoras culturales*. San José, Costa Rica: ICER, s.f.
- Kaplún, Mario. *Hacia Nuevas Estrategias de Comunicación en la Educación de Adultos*. Santiago, Chile: OREALC, 1983.
- Larraín Ibáñez, Jorge. *Subdesarrollo, Dependencia y Universidad*. Santiago: Editorial CPU, 1969.
- Lemos, Lucía. "Conferencia educación para todos". *Chasqui* 36 (1990): 23-28.
- León Ovares, Patricia. *La Estructura de Poder en los Medios de Información*. Tesis. Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, Universidad de Costa Rica, 1979.
- López Arjona, Ana. *Inventario de Medios de Comunicación en América Latina*. Quito, Ecuador: CIESPAL, 1993.
- López Vigil, José Ignacio. "La educación por Radio". *Chasqui* 10 (abril-junio 1984).
- María Pérez Iglesias y Yamilet González. "Costa Rica y el NOIIC: Proyecto Alternativo o ¿Coyuntura política aprovechada?". En Mario Zeledón Cambrero. *La desinformación de la prensa en Costa Rica: un grave*

peligro para la paz. San José, Costa Rica: s. ed., 1987.

Mata, María Cristina. "Cómo evaluar nuestras prácticas". *Cuadernos de investigación* 1. Quito, Ecuador: ALER, 1990.

Maya Betancourt, Arnobio. *Manual de Orientaciones sobre educación a distancia y la función tutorial*. San José, Costa Rica: UNESCO, 1987.

Mayor, Federico. "Alfabetización, reto de la década". *Chasqui* 36 (1990).

Mirjam de Boode y Alie van der Schaaf. *El ama de casa estudiando: la relación entre El Maestro en Casa del ICER y las actividades diarias y las expectativas de la mujer rural*. Tesis de Grado. Escuela de Antropología Cultural, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Utrecht, 1989.

Molina, Mario. "Imagen de lo imaginario. Introducción a la historia de las Mentalidades". En Elizabeth Fonseca. *Historia, teoría y métodos*. San José, Costa Rica: EDUCA, 1989.

Monge, Luis Alberto. *Comunicación para la democracia*. San José, Costa Rica: s.ed., 1984.

Müller, Anna Katharina. "La Educación a distancia: características generales". *Metodología de Educación a Distancia. 4ª Comunicación Social y Supervivencia Infantil*. San José, Costa Rica, 27-31 de octubre de 1986.

Nuncio, Abraham. "Paulo Freire y la Pedagogía del Oprimido". *Universidades*, No. 50 (octubre-diciembre 1972).

O'Connor, Alan. "Radios Populares en América Latina". En Alfonso

Camucio Dagron y Lupe Cajías (eds.) *Las radios mineras de Bolivia*. La Paz, Bolivia: CIMCA UNESCO, 1989.

O'Sullivan Ryan, Jeremiah. "La tecnología educativa en función de la educación extraescolar". *Los retos de la educación a distancia*. Ciudad de Guatemala: Ediciones FUPAC, 1978.

Orozco Gómez, Guillermo. "Medios Cognoscitivos y Videos Educativos". *Signo y pensamiento*, No. 14 (1er semestre, 1989). Pontificia Universidad Javeriana.

Osorio Meléndez, Hugo. "Teleducación, su concepto". En *Los retos de la educación a distancia*. Ciudad de Guatemala: Ediciones FUPAC, 1978.

Passow, Harry. "Diez causas principales de la desigualdad de oportunidades". *Correo de la UNESCO*, No. 6 (junio 1972).

Peñalver, Luis Manuel. "La educación a distancia: una estrategia para el desarrollo". *Revista Radio y Educación de Adultos. Boletín cuatrimestral ECCA*, No. 16 (enero-abril 1991).

Peñalver, Luis Manuel. "Objetivos y alcances de la educación a Distancia". *Boletín Bibliográfico de Sistemas de Educación Abierta*, 3 (1981) México.

Pérez Sánchez, José. "Áreas de problemas en la Radio Educativa". *Chasqui* 10 (1984).

Pérez Yglesias, María y Yamilet González. "Costa Rica y el NOIIC: Proyecto Alternativo o ¿Coyuntura política aprovechada?" En Mario Zeledón Cambroner. *La desinformación de la prensa en Costa Rica: un grave peligro para la paz*. San José, Costa Rica: s.ed., 1987.

Pérez Yglesias, María. "Democracia, Libertad de expresión y Medios de

- Comunicación en Costa Rica”. En *Costa Rica la Democracia Inconclusa*. San José Costa Rica: s.ed., 1989.
- Piotte, Jean-Marc. *Pensamiento político de Gramsci*. Barcelona: A. Redondo Editor, 1972.
- Pope, Jeffrey. *Investigación de Mercados*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma, 1995.
- Portelli Hugues. *Gramsci y el bloque histórico*, 5ª ed. México: Siglo Veintiuno Editores, 1989.
- Prado Jiménez, L. *Funcionalidad del sistema educativo empleado por el ICER en el segundo ciclo de la Educación General Básica*. San José, Costa Rica: s. ed., 1987.
- Prieto Castillo, Daniel y Carlos Eduardo Cortés. *El Interlocutor ausente. Notas y recomendaciones sobre Investigación de expectativas de comunicación y validación de mensajes en torno a la Infancia*. San José, Costa Rica: octubre 1990 (mimeo).
- Prieto Castillo, Daniel. “Comunicación, medios y cultura”. En *Capacitación y Participación campesina*. San José, Costa Rica: IICA, 1989.
- Prieto Castillo, Daniel. *Diagnóstico de comunicación*. Quito, Ecuador: Editorial Belén, 1985.
- Prieto Castillo, Daniel. *Diagnóstico de Comunicación*. Quito, Ecuador: CIESPAL, 1985.
- Prieto Castillo, Daniel. *La expresión verbal en radio. Material de trabajo #5* Quito, Ecuador: CIESPAL -Radio Nederland, s. f.
- Prieto Castillo, Daniel. *La radio en la educación a distancia*. San José, Costa

Rica: RNTC-CDI, 1993.

Prieto Castillo, Daniel. *Producción de materiales para neolectores*. San José, Costa Rica: Radio Nederland, IICA, 1991.

Proaño, Luis. "La radio educativa en América Latina". *Chasqui* 10 (abril-junio 1984).

Radio Nederland Training Centre. *Proyecto de Comunicación Educativa*. San José, Costa Rica: Editorial ICER, 1990.

Radio Nederland. *La Radio en Centroamérica y Panamá. Guía de referencia*. San José Costa Rica: RNTC/UNICEF, 1990.

Raffo, Daniel. "Alfabetización". *Chasqui* 36 (1990): 51-54.

Rama, German. "La Educación Latinoamericana: exclusión o participación". *Revista de la CEPAL*, 21 (diciembre, 1983).

Robles, Jaime y Paul Little. "Dos vidas, dos destinos". *Chasqui*, 36 (1990).

Rodino, Ana María. *La comunicación masiva en las experiencias de educación a distancia en América Latina*. (mimeo).

Rodríguez Fuenzalida, Eugenio, ed. *Alfabetización y postalfabetización por radio*. Madrid: Editorial Popular, 1992.

Rosario García, Amable. "La Emisora popular: tres formas educativas". *Chasqui* 10 (1984).

Rosario García, Amable. "La Radio Educativa en América Latina". En *Educación a Distancia y Radio Educativa en América Latina*. San José, Costa Rica: RNTC, 1987.

Rosario García, Amable. *Educación a Distancia y Radio educativa en América*

Latina. San José, Costa Rica: RNTC, 1987.

Rosario, Amable. "Desde la perspectiva de la eficacia". *El Spot radiofónico*. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre, 1992.

Rumble, Greville. "Definiendo la educación a distancia" (resumido en español por Helena Ramírez). *Boletín 1* (1991).

Rumble, Greville. *La UNED: una evaluación*. San José: EUNED, 1987.

Sánchez, Isabel. "Historia de las Comunicaciones en Costa Rica." *Esta semana* (del 26 de abril al 2 de mayo de 1991).

Sánchez, Pedro. "El Sistema ALER". *Chasqui 32* (octubre-diciembre, 1989).

Sandoval García, Carlos. *El pensamiento acerca de la comunicación alternativa en América Latina*. Tesis. Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, Universidad de Costa Rica, 1988.

Schiefelbein, Ernesto. "La Enseñanza Básica y el analfabetismo en América Latina y el Caribe 1980-1987". *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, No. 20 (1987): 17-56.

Schneider, Rudolf. *Auf Deutsch Gesagt: curso radiofónico alemán*. Heredia, Costa Rica: s.ed., 1988.

SEDECOS. *Problemas de la Educación Radiofónica en América Latina*. Santiago, Chile: SEDECOS, 1974.

Sheldon Annis. "Los pobres - pobres". *Chasqui 36* (octubre-diciembre, 1990): 11-15.

Silva, Ludovico. *Teoría y práctica de la Ideología*. Editorial Nuestro Tiempo, 1974.

- Simposio Internacional de Alfabetización por Radio. "Posibilidades de la radio para la alfabetización y post-alfabetización de adultos". *ECCA*, N° 15 (septiembre-diciembre 1990).
- Sol, Ricardo. *Difusión Masiva y Comunicación Popular: tendencias autoritarias y democráticas*. Tesis de Maestría en Sociología, Universidad de Costa Rica, 1987.
- Soto, Willy. "Teología y guerra psicológica en el discurso dominante: el caso del medio de difusión masiva en Costa Rica". *Anuario de Estudios Centroamericanos*, Vol. 12 (julio 1986).
- Tomas, Diane y Thomas J Sork. "Consideraciones éticas en la educación a Distancia". *Boletín de resúmenes de publicaciones sobre educación a distancia*, No. 3(1991).
- Torres, Marco Polo. *Generación y Validación de Mensajes, en Comunicación de Doble Vía*. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre, 1996.
- Torres, Marco Polo. *Mercadeo Social I*. Ediciones PREMI, 1988.
- Torres, Rosa María. "Acciones Nacionales de Alfabetización de Adultos". *Boletín*, No. 19 (agosto 1989).
- Trilla, Jaime. *La educación fuera de la escuela. Enseñanza a Distancia, por correspondencia, por ordenador, radio, videos y otros medios no formales*. Barcelona, España: Planeta, 1985.
- UNDA-AL. *Los enredos de la Comunicación*. Quito, Ecuador: UNDA-AL, 1984.
- UNICEF. *Estado Mundial de la Infancia 1992*. Barcelona, España: UNICEF, 1992.

- UNICEF. *Estado Mundial de la Infancia 1995*. Barcelona, España: UNICEF, 1995.
- UNICEF/RNTC. *Guías de Validación de la Enciclopedia Familiar de Salud*. San José, Costa Rica: UNICED y RNRC 1993.
- UNESCO. *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. 2ª imp. 1994: Paris, Francia, 1994.
- Unión Latinoamericana y del Caribe de Radiodifusión, ULCRA. *De la Marginalidad al Rescate: Los servicios Públicos de Radiodifusión en América Latina*. San José, Costa Rica: EUNED, 1990.
- Valle, Carlos. *Comunicación Modelo para Armar*. San José, Costa Rica: SEBILA. 1990.
- Vargas Puch, Eduardo. *Notas para el Análisis de la Radiodifusión y los Medios de Comunicación Masiva*. Lima, Perú: s. ed., 1974.
- Vasco, Carlos. "Teoría de Sistemas y Teoría de la Comunicación". *Signo y Pensamiento*, No.14. Facultad de Comunicación Social, Pontificia Universidad Javeriana (1er semestre, 1989).
- Vega Carballo, José Luis. *Formación del Estado Nacional en Costa Rica*. San José, Costa Rica: ICAP, 1981.
- Velasco, Javier y Ricardo Silguero. "Once años de ALER". *Chasqui* 10 (abril-junio 1984).
- Villarroel, Armando. "¿Es la educación a distancia realmente diferente?". Ponencia. XV Conferencia Mundial de E.D. *Revista Radio y Educación de Adultos. Boletín cuatrimestral ECCA*, No. 16 (enero-abril 1991): 22-25.

- Villarroel, Armando. "Educación a distancia". Ponencia. *XV Conferencia Mundial del ICDE*. Caracas, Venezuela: UNA, 1990.
- Villoro, Luis. *El concepto de ideología y otros ensayos*. México: Fondo de Cultura Económica, 1985.
- Vio Grossi, Francisco. "Diez puntos para una educación". *Chasqui* 36 (1990).
- Waniewiez, Ignacy. *La Radiocomunicación al servicio de la Educación de Adultos*. (Compendio de la experiencia mundial). París: UNESCO, 1972.
- Wertheim, Liliam. "Validación del Programa Piloto". *Dramatizaciones cortas: serie de dos personajes*. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre, 1993.
- White, Robert. *Un modelo alternativo de educación básica*. París: UNESCO, 1978.
- Zeledón Cambronero, Mario. *La desinformación de la prensa en Costa Rica: un grave peligro para la paz*. Heredia, Costa Rica: ICES, 1987.
- Zúñiga Molina, Manuel. "Evaluación de la Educación de Adultos en América Latina". *Revista La Educación*, No. 97 (1985).