

CAPITULO II**MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL****2.1. PERSPECTIVA DE GÉNERO**

La categoría de género se ha constituido en un nuevo paradigma para interpretar la realidad en nuestra sociedad. En este sentido, ha develado la desigualdad de género que a lo largo de los años ha sido ignorada.

La desigualdad de género, junto a la desigualdad de clases sociales y étnicas, han sido los opresores silenciosos de una sociedad abigarrada donde el sexo femenino, mal llamado sexo “débil”, se ha llevado la peor parte siendo triplemente discriminada: por ser pobre, por ser indígena y por ser mujer. Los avances que se han alcanzado hasta el momento no han eliminado aún dicha discriminación, en la mayoría de los casos se han centrado en meros análisis y/o normativas que muchas veces se quedan en la parte formal y no pasan a la parte real.

“Se concretaron cambios con la aprobación de varias leyes a favor de la promoción de los derechos de las mujeres, impulsando su participación política, la igualdad de oportunidades en la educación, poniendo freno a la violencia intrafamiliar y regulando la propiedad sobre la tierra. También se reformaron o depuraron otras leyes con rezagos excluyentes que legalizaban la discriminación. Este proceso no ha concluido. Todavía están vigentes diversas leyes (Ley del Trabajo, Código de Familia, etc.), que mantienen disposiciones discriminatorias para las mujeres. Queda establecido que la igualdad formal no garantiza la igualdad real, y que se requiere de otros mecanismos que lo hagan”.⁸

2.1.1. HITOS IMPORTANTES EN LA HISTORIA

Desde principios del siglo pasado ya se empezó a hablar del enfoque o perspectiva de género, aunque no se manejaba aún esta categoría, se presentaba como una necesidad para modificar el sistema de relaciones asimétrico que existía entre hombres y mujeres.

En este sentido, manifestaciones y protestas realizadas año tras año, por hombres y mujeres en Europa,

⁸ VICEMINISTERIO DE LA MUJER; MINISTERIO DE DESARROLLO SOSTENIBLE. “Análisis de Equidad de Género en Bolivia 1992 – 2002”. Plural editores. 1° edición. La Paz. 2003. p. 13.



“exigían la reivindicación de los derechos de las mujeres y su participación en los procesos políticos, derecho al voto, derecho al trabajo y contra la discriminación laboral”.⁹ Así, en 1911, se celebra por primera vez el Día Internacional de la Mujer: en Alemania, Austria, Dinamarca y Suiza, el mismo, poco a poco se fue expandiendo en el resto de los países europeos.

Recién, en 1945, las Naciones Unidas reconocen la igualdad entre géneros y se comprometen a promover el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión.

Posteriormente, el 10 de diciembre de 1948, se proclama la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que reafirma la igualdad entre hombres y mujeres y en 1951, la Organización Internacional del Trabajo (OIT), aprueba el Convenio sobre la Igualdad de Remuneración entre la Mano de Obra Masculina y la Mano de Obra Femenina, por un trabajo de igual valor. Asimismo, en 1952, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la convención de los Derechos Políticos de la Mujer, que reconoce el derecho de las mujeres al sufragio universal activo y pasivo y el derecho a ocupar puestos públicos.

Son los primeros pasos que se dan en pro de la equidad de género. Un compromiso importante asumido por las Naciones Unidas en 1966, fue el Pacto de Derechos Humanos, el mismo, asegura a hombres y mujeres a gozar de todos los derechos económicos, sociales y culturales, sin embargo, no es tarea fácil cumplir estos derechos, sobre todo para los pueblos de América Latina, debido a que son directamente proporcionales a las condiciones de vida y a la pobreza de un país. A mayor pobreza, mayor la posibilidad de que éstos sean vulnerados y la mayoría de los pueblos de Latinoamérica son pobres, situación que afecta en mayor medida a las mujeres. Otro aspecto que se aborda en éste Pacto, es la celebración del matrimonio, que presupone el consentimiento mutuo de la pareja, resaltando que antes y después del parto las madres deben disfrutar de un trato especial. Durante este período, las madres que trabajan tienen derecho a licencias remuneradas.

Un aspecto fundamental para el avance de la equidad de género, fue la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), declarada en 1967 por las Naciones Unidas, de carácter obligatorio.

En 1974 se funda el primer colectivo de mujeres para la comunicación, información y redes feministas a nivel internacional, del que participan varios países. En 1976 se crea el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM), como programa permanente de desarrollo integrado al

⁹ BARRÓN ACHÁ, Betty y FLORES, Patricia. “Acopio Informativo”. Fotocopias. La Paz. 2005. p. 2.



Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Las Naciones Unidas, en 1977, declaran como fecha definitiva para la celebración del Día Internacional de la Mujer al 8 de marzo.

En América Latina grupos colectivos de mujeres de distintos países de la región realizan movilizaciones en el Día de Acción Internacional a favor de la legalización del aborto, el acceso a los anticonceptivos y contra la esterilización forzada. Por otro lado, en 1982 se crea la Red de Mujeres del Consejo de Educación de Adultos de América Latina CEAAL¹⁰ y, en 1995, se desarrolla en Beijing (Pekín) la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. Las 189 delegaciones gubernamentales aprueban la Plataforma de Acción de Beijing.

Si bien esto acontecía a nivel mundial, en Bolivia, recién a finales de los años 70 y principios de los años 80 se empezó a hablar de la igualdad y equidad social entre varones y mujeres, pese a que años atrás ya se tocó este tema en y para las elites femeninas; recién empezaba a mostrarse como un tema de real interés para toda la sociedad.

Las mujeres se fueron agrupando en redes de instituciones de desarrollo, como la Plataforma de la Mujer y la Coordinadora de la Mujer, esta acción les permitió impulsar, en 1989, la ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), por el Estado boliviano. Sin embargo, pese a que éste significaba un gran logro para la reivindicación de los derechos políticos, civiles, económicos, sociales y culturales de la mujer, bajo un marco basado en la equidad de género, no se le dio cumplimiento. Para la evaluación de los avances de la CEDAW se debe presentar un informe al Secretario General de las Naciones Unidas, cada cuatro años, y el último que presentó el gobierno boliviano es el del año 1995.

Sin embargo, se vio la necesidad de impulsar políticas y acciones orientadas a la equidad de género, para lo cual, se creó, en 1993, la Subsecretaría de Asuntos de Género (SAG), hoy Viceministerio de Género, como un organismo especializado en el tema.

Por otro lado, un problema que dejó de ser privado, individual o familiar para ser asumido como un problema público y de interés social, es la violencia doméstica, pues *“se ha demostrado que... afecta principalmente a las mujeres y a la niñez y que plantea serios obstáculos al desarrollo humano”*.¹¹ Bajo este marco, en 1994 se promulga como Ley de la República el Plan Nacional de Prevención y Erradicación de la Violencia contra la Mujer y, en 1995, se aprueba la Ley 1674 Contra la violencia en la

¹⁰ Ibid. p. 4.

¹¹ PÉREZ DE CASTAÑOS, María Inés. “Ley Contra la Violencia Intrafamiliar”. Editor Defensor del Pueblo. Edición entrelíneas. La Paz. 2000. p. 7.



Familia o Doméstica. La misma que a la “*fecha se ha visto debilitada ya que carece de una estructura institucional político-operativa que la sustente*”.¹² Posteriormente, en 1996 se aprueba el Seguro Universal Materno Infantil.

En 1997 es promulgada la Ley 1704 de Reformas y Complementación al Régimen Electoral, más conocida como la Ley de Cuotas, que establece la incorporación de un mínimo de 30% de mujeres en la lista de candidatos a diputados y senadores. Esta ley es incorporada al Código Electoral en 1999 y fortalecida por la Ley de Partidos Políticos. Pese a la existencia de las mencionadas normas, las mujeres aún tropiezan con fuertes restricciones en su participación en el ámbito político, ya sea estatal o dentro de las organizaciones de la sociedad civil, debido a que “*se mantiene una estructura androcentrista-corporativa dentro de estas entidades políticas y sociales*”.¹³

En 1998 se lleva adelante el Plan Nacional de Alfabetización para la vida y la producción, dentro del ámbito de la Educación y capacitación de las mujeres. En 1999 surge un movimiento sobre masculinidades en Bolivia destinado a defender la posición que “hablar de género, es también hablar de hombres”, debido a que hasta el momento, la categoría género se había utilizado como sinónimo de mujer.

Asimismo, respecto a los planes, en 1992 se incorpora el tema Mujer en el Plan Decenal de Acción para la Niñez, año en que se crea, también el Organismo Nacional del Menor, Mujer y Familia (ONAMFA). El Plan Trienal de Trabajo 1994-1996, el Plan de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres Bolivianas (PIOMB1997), el Plan Nacional de Equidad de Género (PNEG) 2001-2003, el Programa de Reducción de la Pobreza Relativa a la Mujer (PRPRM), el Plan Nacional de Prevención y Erradicación de la Violencia (PNPEV) y el Plan Mujer Ciudadana (2003-2007).

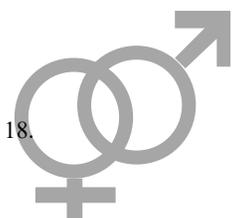
Lamentablemente, pese a la implementación de todas estas normas y/o programas, a favor de la equidad de género, no hubo un avance sustancial en este tema, como mencionamos más adelante, todavía se mantiene una estructura y perspectiva androcentrista en las instituciones y en la sociedad en su conjunto.

2.1.2. DEFINICIÓN DE GÉNERO

El feminismo analiza los fundamentos de las relaciones asimétricas de poder entre los hombres y las mujeres y retoma de la antropología y la psicología la categoría *género*, para entender el proceso de formación de la identidad femenina, es decir, apunta a considerar los procesos de construcción y

¹² Ibid. p. 90.

¹³ COORDINADORA DE LA MUJER. “Informe CEDAW”. 1º edición. Artes Gráficas Sagitario. La Paz. 2005. p. 18.



deconstrucción de lo que se ha llamado la *identidad de género femenina*, el modo de ser y sentirse mujer. Asimismo, esta categoría también se refiere a la *identidad de género masculina*.

En este sentido, “*género es una categoría socialmente construida sobre un cuerpo sexuado que determina los papeles de género, es la construcción histórica la que determina, construye y orienta los papeles*”¹⁴ destinados a cada género.

Las actividades humanas son mediadas por la cultura, no existen fenómenos naturales, son fenómenos contruidos, tener un papel, un rol, una posición de hombre o mujer en la sociedad no es dado por la naturaleza es dado por la historia.

No se nace mujer o varón sino que las personas se hacen varones o mujeres. Es decir, sexo no es igual a género. Cuando hablamos de sexo nos referimos a las características biológicas que son naturales e inmutables; en cambio el género se refiere a la dimensión psico-socio-cultural construida históricamente a partir de las características sexuales y en función de lo que cada sociedad considera debe ser lo femenino o masculino. Es decir, en cada sociedad se definen ciertas relaciones de género.

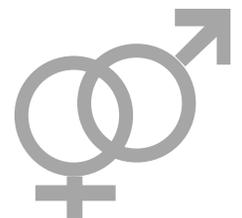
2.1.3. ENFOQUE DE GÉNERO

El enfoque, perspectiva o teoría de género “*es producto del feminismo del siglo XX y de la crítica a la visión androcéntrica de la humanidad que eliminó a la otra mitad de las humanas, las mujeres. Por tanto, la perspectiva o enfoque de género tiene como uno de sus fines el de contribuir a la construcción de una nueva configuración de la sociedad, la historia, la cultura, la economía y la política con presencia de mujeres y hombres, como fundamentales en la construcción de una sociedad diversa y democrática*”.¹⁵

Por tanto, la perspectiva de género es una forma de observar la sociedad que visualiza a hombres y mujeres en sus múltiples relaciones. Plantea un enfoque integral, no neutro ni parcializado del ser humano, sin importar si es hombre o mujer, desde las diferentes esferas de la complejidad social, política, económica y cultural. Permite, por tanto, avanzar en el conocimiento de las relaciones sociales modificando anteriores formas unilaterales de enfocarlas.

¹⁴ COORDINADORA DE LA MUJER. “Introducción a la teoría de género”. Memoria. La Paz. 1996. p. 11.

¹⁵ LAGARDE, Marcela. “Género y Feminismo, Desarrollo humano y democracia”, 2da. edición. España. 1997.



2.1.4. EQUIDAD DE GÉNERO

La equidad de género se refiere a la igualdad de oportunidades tanto para hombres como para mujeres, donde ambos participen en todos los ámbitos de la vida, lo que nos permitirá construir una sociedad más justa y más humana, sin discriminaciones.

La equidad de género establece relaciones de respeto e igualdad entre hombres y mujeres y democratiza los roles de género. Asimismo, busca la participación, en igualdad de condiciones, en la toma de decisiones al igual que en la redistribución del poder impulsando así el ingreso de la mujer al ámbito público y el ingreso del hombre al ámbito privado.

2.1.5. DERECHOS HUMANOS DE LA MUJER

Es importante destacar que para promover la equidad e igualdad de género debemos hablar de un marco normativo dentro de la legislación boliviana. En este sentido, un tema fundamental, sin lugar a duda, son los derechos humanos.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos en su Art. 1 señala que: *“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”*.¹⁶

Asimismo, el Instituto Interamericano de los Derechos Humanos sostiene que *“un derecho es algo como un recurso, un poder, un servicio, un trato que ha sido reconocido socialmente, que podemos exigir por nuestra condición de personas, y que necesitamos para nuestra sobrevivencia y desarrollo personal”*.¹⁷

Por lo señalado, debemos comprender la magnitud de la importancia de conocer nuestros derechos, de respetarlos y hacerlos respetar sin importar el sexo, la condición social, económica y cultural, el idioma, la raza o la religión.

Sin embargo, dentro del proceso de reconocimiento de derechos humanos adoptados por el Estado boliviano, se constatan vacíos legales que evitan su cumplimiento, sobre todo en el tema referido a las mujeres. En este sentido, la ciudadanía de las mujeres sigue siendo un asunto pendiente en las esferas de los derechos civiles y políticos, derechos económicos y derechos sociales y culturales.

¹⁶ NACIONES UNIDAS. “Declaración Universal de los Derechos Humanos”.

¹⁷ INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. “Derechos Humanos de las Mujeres: Paso a Paso”. San José. Costa Rica. 1999.



A lo largo de los años las mujeres han sufrido diversas situaciones de discriminación, esto sin duda las pone en desventaja con el sexo masculino y no les permite gozar de sus derechos como personas ni aportar en el desarrollo de la sociedad. Debemos recordar que la igualdad formal no garantiza la igualdad real.

Por ello, es importante hacer énfasis en los derechos humanos de las mujeres, pues así se reconocerá a la otra mitad de la sociedad que por siglos ha estado abandonada y enmarcada dentro de los parámetros androcentristas con los que siempre se han definido diversos temas que atingen no sólo a hombres sino también a mujeres.

En este marco, en 1979, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), *“el primer instrumento jurídico universal con perspectiva de género”* (Bareiro 2002), *ratificada por el Estado boliviano en 1989, la misma que hasta la fecha no ha tenido muchos avances”*.¹⁸

Bajo este contexto, uno de los escenarios en el que se debe trabajar en la búsqueda de reconceptualizar los derechos humanos a partir de la perspectiva de género, y donde la igualdad se plasme de forma real, es el ámbito educacional.

2.2. COMUNICACIÓN PARA EL DESARROLLO Y PERSPECTIVA DE GÉNERO

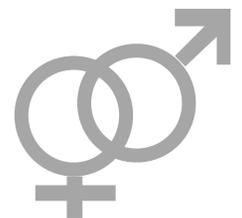
Luis Ramiro Beltrán se refiere al *“desarrollo como un proceso dirigido, de profundo y acelerado cambio socio-político que genera transformaciones substanciales en la economía, en la cultura, en la ecología, a fin de favorecer el avance moral y material de la mayoría de la población dentro de condiciones de dignidad, justicia y libertad”*¹⁹, lo que permite al individuo y a la comunidad mejorar su calidad de vida de manera integral y alcanzar sus metas dentro de un marco de equidad y de justicia donde se garantiza sus derechos y se exige el cumplimiento de sus deberes. En suma, lograr el bien común.

Para ello necesitamos contar con el 100% de la población, tanto de hombres como de mujeres. Sin embargo, las desiguales relaciones de género son el mayor obstáculo para lograr una participación activa de las mujeres en el proceso de desarrollo; con eso, se desaprovecha más del 50% del potencial humano.

En este sentido, el hablar de la perspectiva de género no va separado del tema del desarrollo ni es algo que atinge sólo a las mujeres, al contrario, es un importante factor que va a la par del desarrollo y que afecta la

¹⁸ VICEMINISTERIO DE LA MUJER; MINISTERIO DE DESARROLLO SOSTENIBLE. Op Cit. p. 196.

¹⁹ UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO. “Comunicación para el Desarrollo”. Caracas. 1997. p. 17.



efectividad de los procesos de desarrollo respecto al mejoramiento de la condición de vida de la población involucrada.

La perspectiva de género propone un desarrollo humano que busca el bienestar integral de las personas, sin importar si es hombre o mujer. Un desarrollo que fomenta la participación de la sociedad civil en la definición de sus propias metas y toma de decisiones, basado en la equidad social y de género y que acompañado de la buena utilización de los medios de comunicación social podrá ser una realidad. Los medios de comunicación social, entre ellos, la radio, la televisión y la prensa enmarcados en un enfoque eminentemente educativo y participativo pueden ser un gran aporte a la formación y desarrollo de la sociedad en su conjunto.

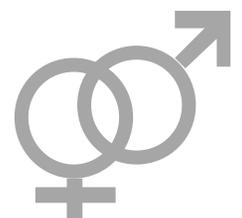
Por ello, en la relación del desarrollo con la comunicación tenemos que aceptar un hecho fundamental: el papel de la comunicación no es independiente del modelo de desarrollo escogido. Mario Kaplún escribe al respecto: *“Definir qué entendemos por comunicación equivale a decir en qué clase de sociedad queremos vivir”*.²⁰ Evidentemente, la comunicación es importante para el desarrollo de una nación, sobre todo en países en vías de desarrollo. Por ello, es importante adoptar un tipo de comunicación dialógica y participativa donde la población; hombres y mujeres, niños, jóvenes y ancianos, se conviertan en los actores principales de su propio desarrollo con igualdad social y de género. Esto implica modificaciones en los objetivos y en las formas de la comunicación.

En este sentido, es importante hablar de la comunicación para el desarrollo, donde le asignan funciones como:

- Promover la creación de la conciencia de la unidad nacional.
- Servir de voz para el planteamiento nacional.
- Preparar a la población para los nuevos papeles exigidos por el desarrollo.
- Difundir conocimientos y tecnologías y enseñar habilidades.
- Extender el mercado efectivo.
- Preparar al pueblo para las relaciones con otros pueblos.²¹
- Crear conciencia en la población respecto a la equidad de género.
- Promover relaciones de igualdad y equidad de género en los diferentes sectores y espacios de la sociedad.

²⁰ KAPLÚN, Mario. Op. Cit. p. 67.

²¹ UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO. Op. Cit. p. 18.



Asimismo, la institución educativa, como parte fundamental en este proceso de desarrollo, munida de programas especiales basados en el uso de los medios de comunicación, es la principal formadora y conductora hacia un desarrollo con equidad social y de género.

2.2.1. DEFINICIÓN DE COMUNICACIÓN

Desde el punto de vista etimológico, el “*vocablo comunicación viene del término griego “koinoonía” que significa a la vez comunicación y comunidad*”.²² De ahí la estrecha relación que se ha establecido siempre entre “comunicarse” y “estar en comunidad”. O sea que se está en comunidad porque se pone algo en común a través de la comunicación.

*“La comunicación no es pues un simple agregado a la convivencia, sino un hecho realmente esencial, intrínseco a la esencia misma del hombre como animal social y por lo tanto no se puede reducir a un discurso sobre la comprensión de los medios”.*²³

Al respecto, Antonio Pasquali afirma: *“la comunicación es la relación comunitaria humana consistente en la emisión-recepción de mensajes entre interlocutores en estado de total reciprocidad, siendo por ello un factor esencial de convivencia y un elemento de las formas que asume la sociabilidad del hombre”.*²⁴

Según Rogers y Kincaid en el libro “La comunicación humana, ciencia social”: *“la comunicación es un proceso en el cual los participantes crean y comparten información recíprocamente, con el fin de alcanzar entendimiento mutuo”.*²⁵

Sobre el particular, Mario Kaplún anota lo siguiente: *“Comunicación deriva de la raíz latina Communis, que quiere decir poner en común algo con otro. Es la misma raíz de comunidad, de comunión; expresa algo que se comparte: que se tiene o se vive en común.*

*La verdadera comunicación no está dada por un emisor que habla y un receptor que escucha, sino por dos o más seres o comunidades humanas que intercambian y comparten experiencias, conocimientos, sentimientos (aunque sea a distancia y a través de medios artificiales)”.*²⁶

²² PASQUALI, Antonio. “Comprender la Comunicación”. Monte Avila Editores. 4º Edición. Caracas. 1979. p. 44.

²³ LOPEZ, F. Luis. “Introducción a los Medios de Comunicación”. 1990. p. 32

²⁴ PASQUALI, Antonio. Op. Cit. p. 51.

²⁵ FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos y DAHNKE, Gordon L. “La Comunicación Humana, Ciencia Social”. Mc Graw Hill. p. 294.

²⁶ KAPLÚN, Mario. Op. Cit. p. 64 - 68.



Luis Ramiro Beltrán define a la comunicación como “*el proceso de interacción social democrática, basada en el intercambio de signos, por el cual los seres humanos comparten voluntariamente experiencias bajo condiciones libres e igualitarias de acceso, diálogo y participación*”.²⁷

Por ello, la comunicación es el proceso mediante el cual el emisor y el receptor establecen una conexión en un momento y espacio determinados para transmitir, intercambiar y/o compartir ideas, información o significados que son comprensibles para ambos, en total reciprocidad.

2.2.2. HACIA UN MODELO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA

Existen diferentes modelos de comunicación que a lo largo de la historia fueron planteados por los estudiosos de la comunicación. Desde los modelos simples de estímulo-respuesta o “*modelos de aguja hipodérmica*”, pasando por “*los modelos lineales*” propuestos por figuras de la talla de Lazarsfeld, Hovland, Lewin y Harold D. Laswell cuyo modelo clásico de éste último es: ¿Quién dice qué, por cuál canal, a quién, con qué efecto?

Asimismo, encontramos “*el modelo matemático*”, un aporte de Shannon y Weaver basado en una teoría de la información pensada en función de la cibernética, que “... *permite estudiar la cantidad de información de un mensaje en función de la capacidad del medio*”²⁸. El modelo de Shannon se representa por un esquema compuesto por seis elementos: fuente, transmisor, canal, receptor, destino y el ruido, que aporta una cierta perturbación. Por otro lado, se encuentra también el “*modelo de David k. Berlo*” que es representado por cuatro elementos: fuente, mensaje, canal y receptor.

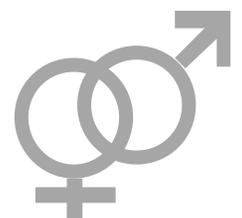
Sin embargo, Marshall H. McLuhan realiza una crítica en el sentido de que los límites entre medio y mensaje son casi inexistentes. En este sentido, Jean Cloutier afirma que “*todo hombre debe ser visto y reconocido como un EMIREC. Todo ser humano está dotado y facultado para ambas funciones y tiene derecho a participar en el proceso de la comunicación actuando alternadamente como emisor y receptor*”.²⁹

Bajo este marco, el pedagogo brasileño Paulo Freire a tiempo de condenar la educación tradicional “*bancaria*” como manipuladora de los seres humanos, planteaba la apertura del diálogo y la concientización orientada a la emancipación y la democracia, críticas que también repercutieron en el

²⁷ Ibid. p. 69.

²⁸ GALEANO, Ernesto César. “Modelos de Comunicación”. Ediciones Macchi. Buenos Aires. 1988. p. 6.

²⁹ KAPLÚN, Mario. Op. Cit. p. 69.



campo de la comunicación. Los modelos clásicos fueron revisados y se empezó a acuñar conceptos como “comunicación horizontal, alternativa, popular, participatoria, liberadora, dialógica” y, más tarde, “comunicación para el desarrollo”, que se constituye en un todo orgánico, sistemático, refiriéndose a las diversas propuestas o experiencias orientadas hacia la búsqueda de la democratización de la comunicación y donde se plantea la participación activa de la población, en pro de su propio desarrollo.

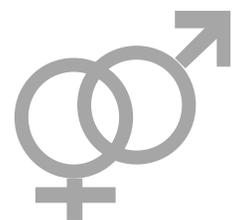
Este tipo de comunicación participativa rápidamente es abordado por algunas instituciones no gubernamentales quienes haciendo uso del enfoque educativo, emplean diferentes proyectos en áreas como salud, demografía, agricultura y educación.

En este sentido, se habla de la comunicación educativa como un proceso alternativo a la comunicación de masas que surge de la realidad social a partir de una necesidad de la población y, cuyos medios de comunicación, ponen énfasis en la profundización de una temática, en el sentido de toma de conciencia de la misma y en la participación clara, real, de los integrantes del proceso de comunicación.

2.2.3. RADIO EDUCATIVA

La radio educativa en América Latina ha pasado por diferentes modelos de comunicación y educación tanto en su concepción como en su práctica, sin embargo, esto le ha permitido crear nuevas perspectivas en el campo de la comunicación educativa.

La experiencia de la radio educativa se inicia con las Escuelas Radiofónicas, Radio Sutantenza de Colombia, en la década de los 50, fundada por la Iglesia Católica para ampliar la difusión de la doctrina católica y reducir el analfabetismo en sectores marginados de áreas rurales, asimismo, ésta experiencia se amplía a otros países de América Latina. En Bolivia, la primera radio que se creó con fines exclusivamente educativos fue San Gabriel, en 1967. Posteriormente, siguiendo la experiencia de Colombia, en el mismo año, se constituyó la Asociación de Escuelas Radiofónicas (ERBOL), compuesta por Radio Loyola de Sucre, San Rafael de Cochabamba y Pío XII de Siglo XX. Asimismo, se implementaron proyectos destinados a mejorar la calidad de la enseñanza en matemática, salud, y equidad de género en las escuelas mediante la radio interactiva.



*“La mayor parte de las viejas instituciones de radio educativa... fueron pasando de la alfabetización pura a la funcional y, luego, de la educación de adultos a la educación fundamental, a la educación para el desarrollo de la comunidad, generando conciencia crítica y creatividad en los destinatarios”.*³⁰

Para que la radio cumpla esta función se debía *reforzar la empatía de ésta –en el momento que el comunicador se sitúa en el punto de vista del perceptor, por medio de la observación, investigación e introspección- con objeto de generar una relación de identificación con el oyente y así poder contrarrestar la unidireccionalidad propia de este medio*”.³¹

Como dice Kaplún, *“en el empleo de un medio unidireccional, sin retorno de diálogo, (como puede ser el caso de la radio), sólo un uso creativo de recursos puede evitar la tentación de la verticalidad del discurso, dotar al mensaje de empatía y activar la decodificación: estimular un proceso de razonamiento en el educando, sugerirle sin darle la noción ya digerida –la verdad en píldoras- y llevarlo a que él mismo se involucre en la recreación del conocimiento. Por ejemplo, un buen radiodrama sugiere sin decir: una teleclase tradicional expone y afirma sin sugerir”.*³²

2.2.4. COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

La educación ha dejado de ser un asunto exclusivamente pedagógico, un problema sólo de educadores, porque la suerte de los educandos se juega en terrenos y en espacios más allá de la escuela, donde los medios de comunicación están presentes. Se afirma entonces que tanto la escuela como los medios de comunicación masiva juegan un papel muy importante en la percepción del mundo, adquisición de valores y procesos de socialización y organización del tiempo.

*Quiroz sostiene: “La comunicación está definitivamente asociada a la educación debido a que las modernas teorías educativas muestran la necesidad del intercambio comunicativo entre el maestro y el alumno, entre la escuela y la realidad y porque los medios de comunicación y su soporte tecnológico al lado de las posibilidades de la informática, amplifican las posibilidades educativas. Asimismo, sus referentes de conocimiento, sus imágenes, sus valores y sus expectativas guardan relación cercana con la comunicación y sus mensajes”.*³³

³⁰ PRIETO CASTILLO, Daniel. “Comunicación Popular Educativa”. Varios. CIESPAL. Editorial Belén. 1984. p. 21.

³¹ PEPPINO BARALE, Ana María. “Radio Difusión Educativa”. Ediciones Gernika S.A. México. 1991. p. 79.

³² PRIETO CASTILLO, Daniel. Op. Cit. p. 129.

³³ QUIROZ, María Teresa. Ensayo: “Educar en la comunicación / comunicar en la educación”. Revista Diálogos de la Comunicación. No. 37. septiembre 1993. p. 45.



En este sentido, la incorporación de la comunicación a la educación es muy necesaria y es ya una realidad en la mayoría de los países latinoamericanos. En un mundo en que la era de la electrónica ha desarrollado grandes avances, la educación necesita actualizarse, adoptar las nuevas tecnologías, valerse de los modernos medios de comunicación: la radio, la televisión, el vídeo e incluso las computadoras.

La importancia de la comunicación es innegable, sobre todo cuando se trata de la enseñanza - aprendizaje, pues la educación depende del arte de enseñar o comunicar que tenga el profesor “...*aún cuando se cuenta con valiosos contenidos, si no se los pone en juego dentro de un método rico en expresión y comunicación no se llega muy lejos*”.³⁴

Mario Kaplún sostiene sobre el particular: “*Aprender y comunicar, son pues, componentes de un mismo proceso cognoscitivo... Si nuestro accionar educativo aspira a una real apropiación de conocimiento por parte de los educandos, tendrá mucha mayor certeza de lograrlo si sabe abrirles y ofrecerles instancias de comunicación. Porque educar es involucrarse y participar en un proceso de múltiples interacciones comunicativas*”.³⁵

Por ello la comunicación educativa se debe generar a partir del diálogo para optimizar de forma masiva la enseñanza - aprendizaje en el alumno, ya que sólo a través de la retroalimentación entre el educando y educador se podrá transformar de manera cualitativa la educación, en un contexto social determinado.

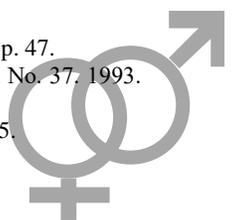
En cuanto al uso de la comunicación en el área rural, Zutter asevera que: “*Aprender a manejar mejor la comunicación es una condición indispensable para lograr un desarrollo rural armonioso e integral, salvo que prefiera un simple crecimiento económico que triture y destruya las poblaciones campesinas, con fórmulas impositivas y autoritarias*”.³⁶

Por tanto, no hay ningún tipo de fórmula o sistema que sea eficaz sin una adecuada comunicación y se puede afirmar que su ausencia o mal manejo es una de las causas de tantos fracasos en innumerables proyectos de desarrollo, educación y capacitación rural.

³⁴ FREIRE, Paulo. “Pedagogía del Oprimido”. Vigésima octava edición. Editorial Tierra nueva. Montevideo. 1982. p. 47.

³⁵ KAPLUN, Mario. Ensayo: “Del educando oyente al educando hablante”. Revista Diálogos de la comunicación. No. 37. 1993. p. 20.

³⁶ ZUTTER, Pierre de. ¿Cómo Comunicarse con los Campesinos? 2ª. edición. Editorial Horizonte. Lima. 1986. p. 25.



2.2.5. COMUNICACIÓN Y PERSPECTIVA DE GÉNERO

2.2.5.1. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL Y PERSPECTIVA DE GÉNERO

Los mensajes de género inciden en la formación de la personalidad desde que ésta comienza a esbozarse afectando también en su personalidad futura. Este proceso formativo no tiene horarios ni espacios prefijados, es una educación permanente materializada en una diversidad de mensajes a través de los cuales transmitimos no sólo información sino también valores, costumbres y creencias.

Existen patrones comunicacionales empleados por cada género que definen el rol masculino y femenino como: el lenguaje, la vestimenta, las actitudes y otros, empero, *“si se continúan marcando patrones comunicativos distintos entre hombres y mujeres, lo único que se conseguirá será fomentar las diferencias de status existentes entre hombres y mujeres, es decir, un status supraordenado y otro subordinado... Este hecho nos lleva a analizar la conducta comunicacional, de ambos géneros, desde el punto de vista comportamental”*.³⁷

Las investigaciones que se han realizado sobre género y comunicación han tenido gran controversia, sin embargo, según Pearson y otros *“se debería desarrollar una teoría que nos ayude a comprender cómo y por qué el género se relaciona con el proceso comunicativo, lo que podría llegar a explicar, en gran parte, la propia conducta humana”*.³⁸

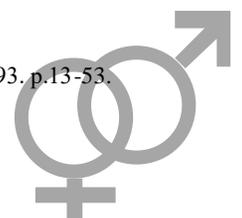
“El género y la comunicación son dos conceptos que se encuentran inextricablemente entrelazados... El género se construye a través de la interacción social y, con frecuencia, mediante las conductas comunicacionales. La mayoría de la información que poseemos sobre nosotros mismos y sobre los demás procede de las señales y signos tanto verbales como no verbales. Además, una gran parte del comportamiento comunicacional se filtra a través del género. Basándonos en nuestra propia concepción del género, tomamos decisiones sobre qué decir, cómo interpretar lo que hemos escuchado, etc”.³⁹

A partir de este planteamiento podemos decir que el género y la comunicación se encuentran íntimamente relacionados, sin embargo, como dijimos anteriormente, esa relación ha estado demarcada por el rol masculino y femenino que históricamente asignó la sociedad a cada género. Hoy, podemos decir que los cambios que se están generando en éstos roles, así como la manera de promulgarlos a través de la

³⁷ PEARSON C., Judy y Otros. “Comunicación y Género”. Ed. Paidós Comunicación 54. 1º Edición Barcelona 1993. p.13-53.

³⁸ Ibid. p. 16.

³⁹ Ibid. p. 376.



comunicación crean nuevos paradigmas, los mismos que tendrán que aterrizar en uno efectivo y tendrá que responder a nuestra propia cultura tanto para hombres como para mujeres.

Por eso es importante manejar el mismo significado comunicacional. *“La comunicación solamente tiene lugar cuando existe una expectativa razonable de que los intercomunicantes poseen experiencias comunes, las cuales les permitan llegar a los mismos significados o, al menos, a significados muy similares, asociados a los propios mensajes. El género es uno de esos factores que facilita la creación de una historia compartida entre los interactuantes y, por lo tanto influye de forma determinante en el proceso de comunicación”*.⁴⁰

Bajo este marco nuestra comunicación se ve significativamente afectada por el contexto en el que nos encontramos, por lo tanto un cambio en el contexto supone también un cambio en el proceso comunicativo pues somos conscientes de que la comunicación implica códigos y conductas de codificación y de descodificación.

2.2.2.5.2. MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACIÓN Y PERSPECTIVA DE GÉNERO

Los medios de comunicación de masas constituyen una *“fuente principal para enseñar a modelar y conformar las percepciones que tenemos de hombres y mujeres”*.⁴¹

Al respecto, Busby en “Comunicación y Género” llega a las siguientes conclusiones:

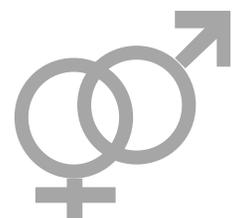
- 1) *No se ha profundizado en algunos de los aspectos referentes a los roles sexuales.*
- 2) *Los roles sexuales presentes en los medios de comunicación de masas son tradicionales, y no reflejan ningún tipo de alternativa a ellos.*
- 3) *Los niños modelan y conforman su comportamiento en función de lo que se les informa a través de los medios de comunicación.*
- 4) *En la mayoría de los medios de comunicación, son los hombres quienes controlan la información.*

Otros autores como Cathcart y Gumpert afirman que *los medios de comunicación son los responsables del cambio que se produce en las relaciones interpersonales y son instrumentos que influyen en la autoimagen del individuo*.⁴²

⁴⁰ Ibid. p. 32.

⁴¹ Ibid. p. 353.

⁴² Ibid. p. 353.



Si nos detenemos a analizar de manera general los diferentes medios de comunicación, por ejemplo, encontraremos que los medios impresos como ser *“periódicos contienen aproximadamente el 48% de las noticias en las que una mujer es protagonista de un acontecimiento, mientras que si un hombre es el protagonista la cobertura es del 78%”*.⁴³ Asimismo, las revistas que se dirigen a los adolescentes y a personas adultas separan a su público por sexo dando énfasis al rol genérico establecido por la sociedad.

Para Kramarae *“está claro que se cree que los objetivos e intereses de los adolescentes son muy distintos... El hecho de que los editores muestren un ferviente interés por publicar revistas separadas para cada uno de los sexos y el que esas revistas reflejen los objetivos establecidos por la misma cultura para cada uno de los sexos, es una cuestión sumamente compleja”*.⁴⁴

En el campo de la publicidad, el 3.7% de las mujeres aparecen, por lo general, en roles estereotipados como ser ama de casa, secretaria, profesora y no en cargos elevados de dirección o presidencia. *Sin embargo, más del 91% de publicidad tiene como figura central a hombres, generalmente jóvenes ejecutivos, relacionados al ámbito de la economía o de servicios públicos*.⁴⁵ *“En 1971, un autor sugirió que parece ser que los productos que se anuncian en los medios de comunicación poseen una poderosa catexis sexual (un interés o una connotación emocional), es decir, se percibe que algunos productos son masculinos o femeninos”*.⁴⁶

De la misma forma ocurre con la radio, un medio que a partir de la música puede, por ejemplo, transmitir mensajes sexistas. *“En las canciones de música pop se tiende a representar a las mujeres de forma estereotipada. Básicamente, en la música pop se idealiza a las mujeres, se las presenta como tentadoras endemoniadas, o bien se las concibe como víctimas... Del mismo modo, en lo que respecta a la música rock, se usa y abusa de las mujeres”*.⁴⁷

También tenemos a la televisión, un medio que es vista por todos; niños, jóvenes y adultos, sin embargo, su programación por lo general muestra los típicos roles sexuales estereotipados. Por ejemplo, *“los programas presentan más modelos de rol masculino que femenino, En estos programas son los hombres quienes constituyen la ‘fuerza laboral’ y quienes desempeñan un mayor número de ocupaciones, y de un mayor status, que las mujeres. En raras ocasiones se muestra a mujeres que trabajan fuera del hogar y en*

⁴³ Ibid. p. 356.

⁴⁴ Ibid. p. 354.

⁴⁵ FLORES, Patricia y HUMÉREZ, Verónica. “Monitoreo de la Imagen de la Mujer en la Publicidad en Bolivia”. Red Nacional de Trabajadoras de la Información y Comunicación RED-ADA. La Paz. 2002. p. 70.

⁴⁶ PEARSON C., Judy y Otros. Op cit. p. 363.

⁴⁷ Ibid. p. 365.



*algún cargo jerárquico... Por lo tanto, cuanto más gente vea la televisión, más se inclinarán a creer en estereotipos de rol sexual o social”.*⁴⁸

En este sentido, es importante frenar o por lo menos minimizar el sexismo existente en nuestra sociedad a partir de una comunicación con enfoque de género, mecanismo que nos permitirá generar en las personas nuevos conocimientos, los mismos que repercutirán en un cambio de actitudes y, por ende, en prácticas orientadas a la equidad de género entre mujeres y varones.

2.2.6. EQUIDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN

En 1994 se hacen Reformas a los Programas de Educación. Así nace la Reforma Educativa que como reto tenía, entre otros temas, la incorporación de la Equidad de Género como eje transversal, en la currícula de estudio.

*La Equidad de Género en la educación “está referida a la necesidad de construir entre los educandos, varones y mujeres, relaciones fundadas en el respeto, la solidaridad y la equidad, valorando críticamente los roles de varones y mujeres en los diferentes ámbitos de la vida familiar, laboral y comunal, haciendo énfasis en el pleno desarrollo de sus potencialidades y ofreciendo iguales oportunidades a ambos. Preparando así a varones y mujeres para el ejercicio de una ciudadanía plena, sin violencia ni discriminaciones de ninguna naturaleza”.*⁴⁹

Una sociedad donde resaltan estereotipos sexistas que determinan los roles de hombres y mujeres impidiendo su propio desarrollo y, por lo tanto, el desarrollo de ésta, necesita trabajar en diferentes ámbitos y espacios de la sociedad a fin de contrarrestar las posibles desigualdades surgidas de ellos. En este contexto, un espacio insoslayable por su importancia en la formación de niños y jóvenes son, sin duda alguna, los colegios.

No basta con incrementar e igualar el número de alumnas frente al de los alumnos ni brindar las mismas oportunidades y condiciones para permanecer en el sistema educativo, es importante detenerse a analizar en la calidad de educación que se quiere brindar a niños (as), y jóvenes; mujeres y varones.

“Cuando se reflexiona sobre la calidad de la educación que se desea implementar, es preciso pensar que educar no puede reducirse a formar personas para que éstas se adapten a un modelo cultural

⁴⁸ Ibid. p. 366.

⁴⁹ MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO; SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN. “Nuevos Programas de Estudio de la Reforma Educativa; Versión Preliminar Completa”. 1995. p. 9.



*dominante... Es necesario reflexionar acerca de los reales beneficios sociales y personales que supone darles “más de lo mismo” a las mujeres; es decir, formarlas en una escuela que las “moderniza” en ciertos aspectos, pero que no ayuda a alterar condiciones de vida injustas, y que incluso puede contribuir a legitimarlas”.*⁵⁰

Sabemos que el sistema educativo ayuda a reforzar estereotipos, que lejos de favorecer, afectan tanto a mujeres como a varones en su desarrollo personal y social. Resulta difícil combatir estos estereotipos puesto que tienen un carácter social, cultural e histórico, razón mayor para que las instituciones educativas trabajen en la búsqueda de mecanismos idóneos para enfrentar la discriminación de género.

*“La escuela debe tomar plena conciencia de su responsabilidad como institución que forma a las nuevas generaciones, de modo de prepararlas para participar en un mundo de cambios acelerados y creciente complejidad; así como debe estar dispuesta a brindar a mujeres y varones de todos los sectores sociales las mismas oportunidades y posibilidades en el desarrollo pleno de sus intereses y capacidades, y en la participación igualitaria en los distintos ámbitos de su comunidad”.*⁵¹

Por esta razón, es importante definir, a través de la experiencia educativa, qué modelos, valores y expectativas de género se enseñan y se aprenden y cómo se articulan con otros valores relativos a la clase social, lo étnico y lo rural.

Bajo este marco, la calidad de la educación va acompañada íntimamente con la coeducación, entendida como una concepción educativa que debe transformar sustancialmente sus contenidos y sus prácticas, para dar cabida y valorar por igual las habilidades e intereses que por siglos fueron adjudicados diferencialmente a cada género.

Sobre el particular, organismos de cooperación internacional como el Banco Mundial hacen hincapié en que *“la equidad de género es una dimensión y un indicador de la calidad de la educación que se imparte en cada región”.*⁵²

Asimismo, es importante resaltar que el tema de la interculturalidad nos ayuda a ser más amplios y comprender ciertas características de cada cultura en cuanto a género. Sin embargo, sobre todo en el área rural, en muchos casos a nombre de la cultura se legitiman ciertas discriminaciones que no son entendidas como tales por los educadores, lo cual directamente anula el reconocimiento de dichas discriminaciones sociales, intraculturales o interculturales como es la de género, impidiendo así un avance en este tema.

⁵⁰ MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO; SUBSECRETARÍA DE ASUNTOS DE GÉNERO. “La equidad de género en la educación”. Ed. Gráficas. La Paz. 1997. p. 25.

⁵¹ Ibid. p. 7.

⁵² Ibid. p. 71.



En este contexto, hay que considerar la escuela como un entorno que “comunica” mensajes de género permanentemente, por ello hay que trabajar no sólo a partir de un nuevo contenido curricular sino que la categoría de género debe extenderse a la formación y capacitación de los docentes, la elaboración de los materiales didácticos, la evaluación de la calidad educativa, la participación popular y la difusión, entre otros.

Las instituciones educativas que se caracterizan por ser formadoras de los que serán futuros hombres y mujeres constructores de nuestra sociedad, deben desarrollar en el alumnado el rechazo a situaciones discriminatorias y favorecer el respeto a la diversidad, ayudando a identificar dichas discriminaciones y actuar de acuerdo con valores igualitarios y de justicia.

2.2.7. LEY 1565 DE REFORMA EDUCATIVA

La Ley 1565 de Reforma Educativa, promulgada el 7 de julio de 1994 parte de un *diagnóstico crítico a cerca de los parámetros tradicionales de organización administrativa y pedagógica del sistema educativo boliviano. Este está “... obsoleto y mal distribuido con prácticas pedagógicas inadecuadas a nuestra realidad y estáticas frente a las exigencias del cambio”*.⁵³

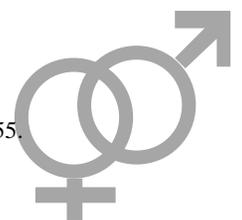
Estas palabras nos permiten evidenciar la importancia de darle un giro total al tema educativo, redefiniendo las necesidades básicas de aprendizaje en un marco impregnado de valores democráticos, basados en relaciones sociales de solidaridad, respeto y tolerancia hacia el otro u otra desde la diversidad.

En este sentido, el tema de la equidad de género cobró real importancia, pues desde las aulas se observan una serie de situaciones que discriminan y marginan a las mujeres, manifestándose ésto desde los propios estudiantes, pasando por los docentes, los padres y madres de familia e incluso la misma distribución del aula y del espacio, lo que se incrementa en el área rural.

Sin duda alguna, la incorporación de la equidad de género como tema transversal en la Reforma Educativa, al igual que los otros temas transversales, permitirá a alumnos y alumnas sensibilizarse y posesionarse ante cualquier problema encausándolo de manera crítica a partir de un compromiso responsable y libremente asumido en la práctica.

En este sentido, la Reforma Educativa respecto a la temática de género sostiene entre sus bases:

⁵³ MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO; SUBSECRETARIA DE ASUNTOS DE GÉNERO. Op. Cit. p. 55.



- Es derecho y deber de todo boliviano (...), sin restricciones ni discriminaciones de étnia, de cultura, de región, de condición social, física, mental, sensorial, de género, de credo o de edad.⁵⁴
- Es integral, coeducativa (...), porque responde a las necesidades de aprendizaje de los educandos, y porque de esa manera atiende a las necesidades locales, regionales y nacionales del desarrollo integral.⁵⁵
- Es promotora de justicia, la solidaridad y la equidad sociales, porque incentiva (...), el espíritu crítico de los educandos, hombres y mujeres.⁵⁶

En cuanto a sus fines sobre género establece:

- Formar integralmente al hombre y mujer bolivianos, estimulando el armonioso desarrollo de todas sus potencialidades, en función de los intereses de la colectividad.⁵⁷
- Generar la equidad de género en el ambiente educativo, estimulando una mayor participación activa de la mujer en la sociedad.⁵⁸

Los objetivos de la Reforma Educativa en cuanto a género establecen:

- Mejorar la calidad y la eficiencia de la Educación, haciéndola pertinente a las necesidades de la comunidad y ampliándola en su cobertura y en la permanencia de los educandos en el sistema educativo y garantizando la igualdad de los derechos de hombres y mujeres.⁵⁹
- Construir un sistema educativo intercultural y participativo que posibilite el acceso de todos los bolivianos a la educación, sin discriminación alguna.⁶⁰
- Lograr la democratización de los servicios educativos (...), desarrollando acciones que promuevan la igualdad de acceso, oportunidades y logros educativos, dando atención

⁵⁴ “Ley de Reforma Educativa; Compilación de leyes y otras disposiciones”. Editorial U.P.S. S.R.L. Primera Edición. La Paz. 2005. p. 4.

⁵⁵ Ibid. p. 4.

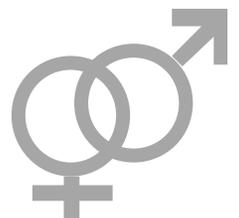
⁵⁶ Ibid. p. 4.

⁵⁷ Ibid. p. 5.

⁵⁸ Ibid. p. 6.

⁵⁹ Ibid. p. 7.

⁶⁰ Ibid. p. 7.



preferencial a la mujer y a los sectores menos favorecidos y valorando la función decisiva que, en tal sentido, desempeña la educación fiscal.⁶¹

El planteamiento de la equidad de género en la Reforma Educativa como eje transversal en la currícula pedagógica, es sin duda un avance importante y trascendental que permitirá contrarrestar brechas entre hombres y mujeres. Sin embargo, debemos hacer énfasis en la importancia que tiene llevar a la práctica estos postulados, para así romper con tantos mitos y formas de pensar que invisibilizan a las mujeres, pues sólo así se conseguirán los cambios; caso contrario, serán sólo postulados.

2.2.8. REFORMA EDUCATIVA Y EQUIDAD DE GÉNERO

Según el Censo de 1992, la crisis en la educación era un problema que preocupaba, pues la tasa de analfabetismo llegaba al 20.01% del total de la población. Sin embargo, este porcentaje se acentuaba al realizar una discriminación por sexo, donde el 11.84% de hombres eran analfabetos frente a un 27.69% de mujeres analfabetas.

Estos datos evidenciaban la posición taxativa de hombres y mujeres al interior del actual modelo educativo, marcadas por diferencias inequitativas que tienen que ver con injustas asignaciones de roles según el sexo de cada persona, lo cual ameritaba un tratamiento de género en el campo educativo.

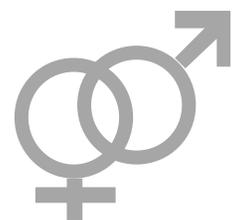
De esta manera la Reforma Educativa de 1994 incorporó la Equidad de Género como tema transversal dentro de la currícula porque se vio la necesidad de democratizar la educación.

Sin embargo, si bien la Reforma Educativa incorpora el tema de género, dentro de sus artículos, algunos no están muy claros, por ejemplo:

*“Promover la práctica de los valores humanos y las normas éticas universalmente reconocidas, así como las propias de nuestras culturas fomentando la responsabilidad en la toma de decisiones personales, el desarrollo del pensamiento crítico, el respeto a los derechos humanos, la preparación para una sexualidad biológica y éticamente sana, como base de una vida familiar responsable, la conciencia del deber y la disposición para la vida democrática, y fortaleciendo la conciencia social de ser persona y de pertenecer a la colectividad”.*⁶²

⁶¹ Ibid. p. 7.

⁶² Ibid. p. 5.



Debemos recordar que las normas éticas universalmente reconocidas proponen, legitiman y pretenden consolidar la discriminación de la mujer. No se tratan de elementos neutros, responden a una estructuración de las relaciones sociales totalmente inequitativa, la misma que margina a unas en beneficio de otros.

No nos detendremos a analizar punto por punto la Reforma Educativa porque no nos compete en este trabajo, sin embargo, el ejemplo sirve para comprender que todavía falta modificar y redactar documentos que realmente nos permitan avanzar en el tema de la Equidad de Género.

No tratamos de desmerecer la Reforma Educativa, pues comprendemos que es un gran avance, sin embargo, sabemos que generar equidad de género en el ambiente educativo va más allá de la parte formal y la simple retórica, pues es necesario una profunda reestructuración a todo nivel: desde las leyes y documentos hasta la currícula, contenidos y métodos; no sólo para niños (as) y jóvenes estudiantes, sino también en la formación de los docentes en las normales y universidades, extendiéndose a la elaboración de los materiales educativos.

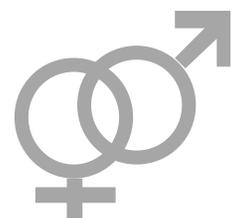
Tras 14 años de vigencia, la Reforma Educativa no logró avances profundos, si bien ésta incorpora en sus principios *“la equidad de género y la interculturalidad como valores a ser tratados transversalmente, son difundidos parcialmente en el sistema educativo.*

*La Ley de Reforma Educativa lleva más de una década en su intento de mejorar las condiciones y el contenido de la educación boliviana. Sin embargo, pese a sus esfuerzos, la mejora en la calidad de la educación todavía no es evidente, aún no se ven resultados contundentes que indiquen que se cumple a cabalidad el mandato constitucional, que establece que la educación es la función más alta del Estado, es obligatoria, gratuita, democrática y de calidad... Asimismo, la situación de la mujer en la educación es todavía significativamente asimétrica con relación a los hombres, pese al marco jurídico de la Ley de Reforma Educativa, que especifica la transversalidad de la equidad de género en la currícula”.*⁶³

*“La asistencia a la escuela está lejos de lograr la universalidad postulada por la Ley de Reforma Educativa, pues entre 1992 y 2001 la tasa de asistencia escolar para la población entre 6 y 19 años sólo se elevó de 72,3 a 79,7%. Asimismo, las brechas de género por inasistencia son menos pronunciadas, aunque la más afectada sigue siendo la mujer”.*⁶⁴

⁶³ COORDINADORA DE LA MUJER. “Informe CEDAW”. Op. Cit. p. 30.

⁶⁴ VICEMINISTERIO DE LA MUJER; MINISTERIO DE DESARROLLO SOSTENIBLE. Op. Cit. p. 89 – 91.



Sin duda alguna, la toma de conciencia acerca de la problemática de género debe ser un factor importante para avanzar sobre este tema, caso contrario, se continuaría con un sistema que tiende a perpetuar las desigualdades e inequidades en las relaciones entre hombres y mujeres.

2.2.9. REFORMA EDUCATIVA Y ENSEÑANZA POR RADIO INTERACTIVA

En un intento por mejorar el bajo perfil que presentaba la educación boliviana, la Reforma Educativa rescata el Programa de Aprendizaje por Radio Interactiva para el ciclo básico del Sistema Educativo Nacional, debido a que éste, luego de su implementación piloto en 1987, con el apoyo del Ministerio de Educación, alcanzó logros significativos en la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, debido a sus características de largo alcance se pensó en extender la metodología interactiva por radio, sobre todo, a los distritos escolares del área rural.

Así, el 17 de marzo de 1992, se suscribió una Carta de Entendimiento entre los representantes de los gobiernos de Bolivia y Estados Unidos. Esta decisión fue refrendada mediante las Resoluciones Ministeriales N° 786⁶⁵ y N° 29⁶⁶ que resolvieron la obligatoriedad del seguimiento en las clases de Matemática y Salud Preventiva por Radio, en el ciclo básico del Sistema Educativo Nacional. *“El éxito alcanzado para el grupo experimental, en Kami, una de las comunidades más pobres de la región del altiplano, fue del 57.3% de promedio de calificaciones, frente al 55.1% en estudiantes urbanos del grupo control. Por otro lado, el nivel de aprendizaje es significativamente mayor en estudiantes de Kami, 81%, comparado con estudiantes del sector suburbano, cuyo promedio es 50%”*⁶⁷, corroborando así la importancia de un programa de esa naturaleza en las instituciones educativas. Desde entonces, el Programa de Aprendizaje por Radio Interactiva es parte de la Reforma Educativa, aprobada en su momento.

Si bien el incorporar la metodología interactiva dentro la Reforma Educativa, formalmente era un hecho, en la realidad no se dio continuidad a este emprendimiento por el cambio de autoridades.

⁶⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. Resolución Ministerial N° 786 de 12 de Junio de 1992. La Paz.

⁶⁶ Ibid. Resolución Ministerial N° 29 de 19 de Enero de 1993.

⁶⁷ AGENCIA INTERNACIONAL DE DESARROLLO. “Instrucción por Radio Interactiva”. LearnTech. CIESPAL. Massachusetts, p. 69.



2.3. EDUCACIÓN POR RADIO INTERACTIVA

2.3.1. ACEPCIONES Y CONCEPTOS

La radio interactiva, conocida con la sigla IRI, en inglés; Interactive Radio Instruction, en adelante será alternada por Educación por Radio Interactiva, Metodología Interactiva por Radio o Radio Interactiva, para fines del presente trabajo.

La Educación por Radio Interactiva, puede ser conceptualizada como *“una metodología educativa de aprendizaje participativo por medio de programas cuidadosamente diseñados tales como la radio o cassettes, que enfatiza de manera efectiva el aprendizaje activo y la interacción significativa entre el profesor por radio y el estudiante”*.⁶⁸

Los resultados que se obtuvieron a lo largo de la utilización de la Metodología Interactiva por Radio en el campo educativo fueron satisfactorios y muy alentadores para romper la confrontación que existe entre la educación básica y la crisis en países menos desarrollados. Es importante señalar que la obtención de buenos resultados se atribuyen a que la metodología se fundamenta en principios pedagógicos y psicológicos que se aplican tanto en el diseño de los programas de estudio como en las lecciones radiales.

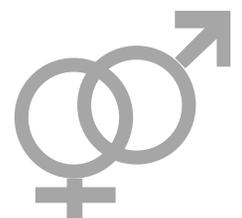
Los programas de Educación por Radio Interactiva muestran una marcada diferencia con relación a los Programas de Educación por Radio Tradicionales. Éstos *“son didácticos y requieren de los estudiantes una conducta pasiva de escuchar. En cambio, los programas IRI están basados en principios pedagógicos sólidos, con un fuerte énfasis en el aprendizaje cognoscitivo. A través de cada programa, los estudiantes están activamente ocupados en responder o trabajar con el profesor de la radio o el profesor de la clase”*.⁶⁹

2.3.2. SURGIMIENTO DE LA EDUCACIÓN POR RADIO INTERACTIVA

La Educación por Radio Interactiva se inicia a principios de los años 70. Nace de la inquietud de buscar alternativas de solución al problema de educación en países menos desarrollados, donde la creciente población, la difícil situación económica y la accidentada geografía, marcan las desventajas entre los centros rurales y urbanos.

⁶⁸ LEARNTECH. “Educación por Radio Interactiva”. Manual. p. 7.

⁶⁹ Ibid., p. 13.



Así, la Agencia Internacional de Desarrollo de Estados Unidos (AID) junto con el Instituto de Estudios Matemáticos en las Ciencias Sociales, concibió y subvencionó un proyecto de educación por radio que serviría de modelo para aumentar las oportunidades educativas de los niños de países en vías de desarrollo. *“Un proyecto diseñado para investigar de forma detallada y sistemática el uso de la radio, enfocada a la enseñanza de matemáticas en la clase de una escuela primaria en un país en desarrollo”*.⁷⁰

El objetivo del proyecto no era sencillamente producir y emitir lecciones por radio, sino desarrollar también una metodología que fuera efectiva y aplicable en los lugares más alejados de nuestra geografía.

“La tarea fue formidable. La radio era un instrumento familiar y la calidad de educación que proveía en cuanto a contenidos era importante, es así que luego de la implementación en Nicaragua creó una metodología entusiasta y efectiva, como es la radio interactiva”.⁷¹

Además, el proyecto exigía dos aspectos importantes: bajo costo y llegar a audiencia masiva. La Radio era el medio de comunicación apropiado para la implementación de la Metodología Interactiva pues cumplía con éstos dos requisitos.

“La radiodifusión es considerada uno de los principales medios de comunicación social por su alcance geográfico y por el acceso directo a los radioescuchas, sin ningún grado de distinción y a bajo costo... Por ello se la ve a la radio como una forma de aumentar las oportunidades de educación sin forzar mucho los limitados recursos financieros del país”.⁷²

Por otra parte, la radio interactiva se preocupaba directamente de cuatro aspectos de crucial importancia en la educación básica: relevancia, equidad, acceso y efectividad. No hace distinciones entre los grupos étnicos, tampoco prefiere a los niños de las zonas urbanas en relación con los de las zonas rurales, ni los niños son tampoco motivo de su preferencia respecto de las niñas.

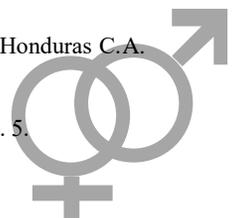
La Metodología Interactiva por Radio no impone los contenidos, al contrario, da forma y ordena los objetivos del programa nacional de estudios, para producir materiales de enseñanza que sean recibidos con entusiasmo, tanto por los maestros como por los alumnos.

“La experiencia en muchos y diferentes proyectos, conducidos en cuatro continentes, demuestran que la radio interactiva ayuda a los niños a alcanzar impresionantes logros en el aprendizaje. Estos resultados

⁷⁰ AVANCE / SEI. “Radio Interactiva: Una solución a la problemática Educativa del Mundo”. Tegucigalpa. D.C. Honduras C.A. Marzo 1990. p. 16.

⁷¹ LEARNTECH. Op. Cit., p. 10.

⁷² FRIEND, Jamesine. “Producción de lecciones Radiales para Niños”. Proyecto de Aprendizaje por Radio. 1986. p. 5.



en la educación son cuantificables, como puede ser una cosecha o un censo de vidas salvadas por una intervención médica”.⁷³

2.3.3. NICARAGUA, LA PRIMERA EXPERIENCIA

La Educación por Radio Interactiva se aplicó por primera vez en Nicaragua para enseñar matemática a niños en la escuela primaria, desde 1974 hasta 1978, bajo la administración de la Universidad de Stanford, con el apoyo de USAID. Durante ese plazo, produjo instrucción a base de la radio para el primer hasta el cuarto grado, utilizando “...un método de producción que aseguraba instrucción de alta calidad confeccionada específicamente a la medida de las necesidades y las habilidades de los niños que formaban la audiencia”.⁷⁴

Desarrolló un modelo de diseño curricular, produjo y difundió 150 a 175 lecciones en un año, para cada grado. Asimismo, mejoró la técnica de observación continua y análisis de logro. Esta técnica es la que Jamesine Friend identifica como “la característica innovadora de la metodología de la radio”.⁷⁵ El diseño del modelo curricular tenía cuatro niveles que iban de lo más general a lo específico: Estructura del programa de estudios, Formato de la lección, Segmentos del contenido y Ejercicio individual.

“Los investigadores explican que el modelo interactivo finge una conversación entre el profesor y el alumno. Sin embargo, las lecciones del RMN (Matemática por Radio en Nicaragua), fueron más allá de la pantomima, y crearon diálogos reales, dejando tiempo para que los estudiantes pudieran contestar con serenidad, sin interrumpir la fluidez natural del intercambio. Las pausas entre las respuestas se fueron acortando, los actores de la radio hablaron más rápido, y los niños respondieron instantáneamente. La observación continua en las aulas y las pruebas regulares proporcionaron una documentación que confirmó lo que los maestros y los niños ya habían descubierto acerca del RMN: funcionaba”.⁷⁶

Esta primera prueba tuvo tanto éxito que USAID decidió financiar nuevos proyectos, en otros países, de manera que sean aplicados para la Educación de Radio Interactiva. Lo que empezó como un experimento en Nicaragua al inicio de la década de los 70 para enseñar matemática a niños en la escuela primaria, se amplió para incluir otros temas como salud, educación ambiental, idiomas; inglés y castellano, además de la enseñanza de la asignatura de ciencias naturales y lenguaje.

⁷³ “INSTRUCCION POR RADIO INTERACTIVA: Confrontando la crisis en la Educación Básica”. Series de Ciencia y Tecnología en Desarrollo de la A.I.D. Traducción realizada e impresa por CIESPAL. Quito, p. xi.

⁷⁴ FRIEND, Jamesine. Op. Cit., p. 1.

⁷⁵ FRIEND, Jamesine; SEARLE, Bárbara y SUPPES, Patrick. “Matemática por Radio en Nicaragua. Stanford, CA: Stanford University. 1980.

⁷⁶ “INSTRUCCION POR RADIO INTERACTIVA: Confrontando la crisis en la Educación Básica”. Op. Cit., p. 16.



Asimismo, las audiencias también fueron ampliadas a adultos, jóvenes y menores de seis años, puesto que estos *“Nuevos modelos de radio interactiva han sido creados para cada tipo de educación e interacción requeridas para los recursos educativos disponibles y para el nivel educativo y el estilo de aprendizaje de la audiencia”*.⁷⁷ Así la Educación por Radio Interactiva puede ser altamente efectiva para superar limitaciones educacionales sin importar edad, sexo, idioma y otros.

2.3.4. PAÍSES BENEFICIADOS CON LA EDUCACIÓN POR RADIO INTERACTIVA

La metodología empleada, de aprendizaje participativo en Educación por Radio Interactiva, tiene la capacidad de llegar a una amplia audiencia, en una variedad de países y con diversos contenidos educacionales, por ejemplo: Nicaragua, donde a falta de maestros calificados el sistema educativo era limitado, sin embargo, con la metodología interactiva por radio, el rendimiento de los estudiantes de 1ero. a 4to. básico en matemática se incrementa de un 39% a 65%.

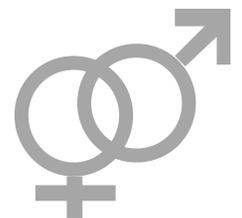
En Kenia se diseñó la serie de Arte del Lenguaje para superar las deficiencias en la enseñanza del inglés. El modelo curricular ha demostrado ser bastante flexible para su adaptación a otros países.

Lesotho: En 1987 la División de Inglés del Centro de Desarrollo del Programa Nacional de Estudios, apoyó la adaptación de la serie de Arte del Lenguaje, implementado en Kenia para aprender inglés, a la serie piloto de Inglés en Acción con el objetivo de mejorar las condiciones de los profesores y estudiantes y asegurar el acceso de los niños a la educación básica.

En Tailandia, frente a una situación de desequilibrio entre las escuelas urbanas y rurales, en 1980 el Proyecto Piloto de Aptitudes Básicas, a solicitud del Ministerio de Educación de ese país, adapta los programas de matemática producidos en Nicaragua. Así, a partir de 1984 se reprodujeron los tres años de las lecciones nicaragüenses en todas las escuelas primarias del país demostrando así que la metodología interactiva por radio es apta para utilizar en cualquier país con diferente cultura e idioma.

República Dominicana: El proyecto de Radio Educación Comunitaria RADECO desarrolla las clases basadas en la Metodología Interactiva por Radio de manera similar al Programa Oficial de Educación de ese país, cumpliendo con la enseñanza que les permite acceder a la alfabetización, la matemática, los estudios sociales, las ciencias naturales, música y juegos. En 1986 la educación por radio interactiva se institucionaliza, gracias al éxito obtenido, haciéndose parte integral del sistema educativo dominicano.

⁷⁷ LEARNTECH. Op. Cit., p. 8.



Honduras: En 1987 se produce una nueva serie de lecciones de radio sobre Matemática mental conocida como “La Familia de los Números”, un producto complementario a la enseñanza convencional de los maestros ofreciendo calidad en la educación de los estudiantes. Se produjeron un total de 465 lecciones radiales para los tres primeros grados de la escuela primaria. Asimismo, en 1992 se incursionó en la educación no formal brindando educación básica a jóvenes y adultos que no asistieron a la escuela. La serie comprende seis niveles.

Con base en la experiencia RADECO, de República Dominicana, Honduras desarrollaba una serie de lecto-escritura del español para los tres primeros grados de la escuela primaria.

Costa Rica, en 1988, adquirió los derechos de la serie “La Familia de los Números” los cuales fueron adaptados con pequeños cambios en los guiones y en la música. La capacitación también se extendió a los maestros. Por otro lado, en 1991, se elaboró una serie sobre educación ambiental para los grados superiores de la escuela primaria y para audiencia adulta. En 1994, se abarcó cuarto y quinto grado radiotransmitiendo a más de 1500 aulas de clase.

En Guatemala, en 1991, se realiza una réplica de la serie “La Familia de los Números” cuyo fin era evaluar el grado de éxito de este producto para su implementación a nivel nacional. También se realiza una adaptación de la serie de inglés que se desarrolló en Kenya, la misma que sería de gran importancia para el proyecto de Guatemala, para la enseñanza del español a la población de origen maya.

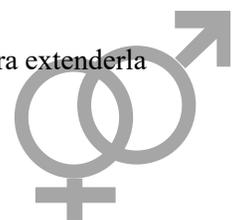
El Salvador, en 1992, realizó también la adaptación de “La Familia de los Números”. Segmentos especiales fueron incluidos en la serie para eventos nacionales o para noticias educativas de éste país.

La Fundación Mendoza de Venezuela, financiada por la empresa privada, llevó a cabo una adaptación profunda de matemática por radio para estudiantes de este país.

Ecuador, en 1989, realizó una prueba piloto con la serie de Matemática de Nicaragua, la misma que tuvo éxito, razón por la cual se pensó en ampliarla a nivel nacional.

En Nepal, en 1991, se comenzó una experiencia piloto con la adaptación de Matemática de Nicaragua. Asimismo, amplió la capacitación a maestros. Nepal es el primer país en aplicar la Metodología de Radio Interactiva a la capacitación de los docentes.

Belice, compra la serie “Aprendamos Inglés” y a partir de la Secretaría de Educación se avizora extenderla a nivel nacional.



Africa del Sur: En 1992 se desarrolló una nueva serie de programas de inglés donde el rol del profesor fue aumentado al igual que varios segmentos. Este cambio incrementó la interacción presencial. Se desarrollaron vídeo programas y audio-cassettes. Las evaluaciones muestran que los estudiantes que usan audio cassettes logran veinte puntos más en los exámenes de aprovechamiento.

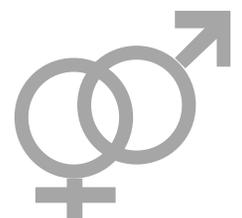
En Indonesia, en 1992, el Ministerio de Educación decidió usar la radio para actualizar a los profesores de Educación Primaria en áreas rurales de difícil acceso.

Papua Nueva Guinea, en 1986, el Proyecto de Ciencia por Radio y el Departamento Nacional de Educación iniciaron una operación conjunta para desarrollar y evaluar un curso de ciencia dirigida a alumnos de cuarto a sexto grado con el propósito de mejorar la enseñanza de la Ciencia en las escuelas de la comunidad rural.

Bolivia: En 1987 bajo el patrocinio de Fe y Alegría, una organización eclesiástica con apoyo gubernamental, se replica la serie de Matemática de Nicaragua. Se realizaron leves modificaciones en los guiones incorporando los elementos étnico-culturales. Asimismo, se promovió la educación para la salud para tercero y cuarto grados de las escuelas primarias, el objetivo, medir actitudes y prácticas en salud; se trabajó también en la estimulación temprana del niño preescolar.

En esta misma línea, en el 2001, se implementó un programa piloto sobre Equidad de Género para séptimo y octavo de primaria, ejecutado por el PER (Programa de Educación por Radio).

Como podemos observar, son varios los países que salieron favorecidos con la metodología interactiva por radio. El siguiente cuadro nos da un resumen del alcance de los proyectos ejecutados en los diferentes países beneficiados con IRI.



CUADRO N° 1: PAISES BENEFICIADOS CON LA METODOLOGÍA INTERACTIVA POR RADIO

PAIS	APLICACIÓN	AUDIENCIA	AÑO
Nicaragua	Matemática	Grado: 1,2,3	1974 - 78
Kenia	Inglés	Primaria	1980
Tailandia	Matemática	Grado: 1, 2,3	1980
República Dominicana	Matemática	Grado: 1,2,3,4	1981
	Lecto – Escritura	Grado: 1,2,3,4	1981
Honduras	Educación para los Adultos	Nivel: I,II,III	1981
	Matemática	Grado 1, 2	1987
Venezuela	Matemática	Grado: 1,2,3	1983
Cabo Verde	Matemática	Grado: 3	1983
Lesotho	Inglés	Grado: 1,2,3	1987
Bolivia	Matemática	Grado: 1,2,3,4,5	1987
	Salud Preventiva	Grado: 3,4	1992
	Estimulación Temp. Del niño	Preescolar	1998 – 99
	Equidad de Género	Grado: 7, 8	2001
Ecuador	Matemática	Primaria	1988
Guatemala	Matemática	Grado: 1,2,3	1990
	Español (segundo idioma)	Grado: 1	1991
Nepal	Matemática	Primaria	1991
	Capacitación a maestros	*Primer país que capacita a maestros	
El Salvador	Matemática	Grado: 1,2	1992
Africa del Sur	Inglés	Grado: 1,2,3	1992
Indonesia	Actualización Prof. Educ. Primaria	Nivel: II,III	1992
Papua Nueva Guinea	Ciencias Naturales	Grado: 4,5,6	1996

Fuente: Elaboración Propia.

2.3.5. LA METODOLOGÍA INTERACTIVA POR RADIO Y SU APORTE EN LA EDUCACIÓN

Según la Constitución de los diferentes países, la educación es función esencial del Estado y debe estar vinculada al proceso de desarrollo económico y social de cada país, sin embargo en la mayoría de los países en desarrollo, no es así. La educación se ha visto en una suerte de abandono, sobre todo en las áreas rurales. La pobreza desemboca directamente en el analfabetismo, la deserción escolar, la desnutrición y la mortalidad infantil. El presupuesto destinado a la educación es mínimo, pues mínimo es el ingreso per cápita de estos países.

Frente a esta situación y en la búsqueda de una alternativa que ayude a avanzar y a contrarrestar este difícil panorama en el campo educativo, nace la Radio Interactiva, una metodología moderna que tuvo la aceptación en muchos países del mundo, pues por sus características llegó a los lugares más alejados a bajo costo y obtuvo resultados positivos en la educación formal y no formal.



En este sentido, se demostró que la radio puede mejorar un sistema educativo existente. Sin embargo, “ninguna de las tecnologías por sí solas pueden cumplir con la mayoría de las exigencias que existen para una educación efectiva en países en desarrollo”.⁷⁸

Por lo tanto, “es importante estar claro del papel o proceso que jugará la radio en el sistema educativo total, de tal manera que pueda ser utilizada lo mejor posible”.⁷⁹

En este sentido, para que la radio sea utilizada como parte de un sistema educacional, debe responder a la necesidad de:

2.3.5.1 *Mejorar la calidad de la educación*, donde hay una escasez de profesores bien entrenados, o donde hay una enseñanza con diferencias sociales, favoreciendo a unos grupos más que a otros.

2.3.5.2 *Alcanzar poblaciones marginadas*. La radio es un medio universal, disponible a un costo mínimo para una amplia y diversa audiencia. Puede alcanzar grupos de personas para quienes el acceso a las fuentes educativas es difícil o imposible. (Tradicionalmente, tales grupos incluyen mujeres, niñas, trabajadores pobres, ancianos y analfabetas)

2.3.5.3 *Alcanzar audiencias remotas de beneficiarios*, en lugares donde los estudiantes están lejos de un centro educativo, la radio puede llevar las lecciones hasta ellos, ya sea solamente en radio-transmisiones o apoyados con materiales impresos.

2.3.5.4 *Actualización metodológica del docente*. Cuando deben difundirse cambios en la metodología instruccional y en las prácticas educativas a un gran número de docentes, particularmente los que se encuentran en áreas inaccesibles, la radio puede brindar demostraciones realistas y exactas de nuevos métodos a todos los profesores al mismo tiempo.

2.3.5.5 *Actualizar contenidos del currículum*. Cuando los cambios de contenidos en el currículum de una asignatura en particular deja a muchos profesores desactualizados, la radio puede usarse para llevar la nueva información y metodología al profesor y a los estudiantes al mismo tiempo.

2.3.5.6 *Proporcionar un profesor (a)*. En situaciones donde no hay profesor (por ejemplo, grupos comunitarios informales, áreas rurales, grupos en clase multigrado, áreas altamente pobladas) la radio puede iniciar el proceso educativo para ser continuado más tarde cuando se disponga de un profesor (a).

2.3.5.7 *Diversificar y brindar apoyo en el aprendizaje*. La radio puede mejorar el aprendizaje en el aula brindando al profesor actividades de apoyo a la lección en temas tales como: historia, ciencia,

⁷⁸ CLEARINGHOUSE ON DEVELOPMENT COMMUNICATION. “Manual de Educación Radial Interactiva: Una guía de planeamiento e implementación”. 1988. p. 1.

⁷⁹ LEARNTECH. Op. Cit., p. 15.



literatura, medio ambiente, salud, problemas de la comunidad y sus soluciones. A la vez, puede agregar actividades especiales que estimulen y mejoren el aprendizaje de los niños y las niñas.

2.3.6. EDUCACIÓN POR RADIO INTERACTIVA Y SUS PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

La Educación por Radio Interactiva, está basada en principios pedagógicos válidos que permiten que los programas sirvan como prototipo pedagógico para los profesores de aula puesto que éstos pueden obtener experiencias con buenos métodos de enseñanza que ayudarán a incrementar el conocimiento de los estudiantes frente a los temas desarrollados.

Según Learntech⁸⁰ estos principios pedagógicos incluyen:

2.3.6.1. *Aprendizaje activo.* Los niños no aprenden de las palabras que leen y escuchan, pero sí de las tareas que realizan. Por lo tanto, los estudiantes que toman parte activa en el aprendizaje tienen más éxito en internalizar, recordar y aplicar lo que aprenden.

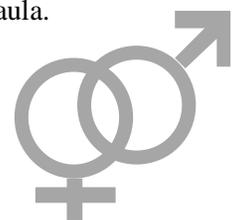
2.3.6.2. *Pensamiento creativo y crítico.* Los programas de radio interactiva alientan el pensamiento creativo y crítico por medio del uso de preguntas abiertas y actividades de simulación.

2.3.6.3. *Diseño de currículum.* Todos los contenidos de los programas IRI se derivan de currículum válido e investigación apropiada. El contenido de los programas es verificado consistentemente por especialistas en contenidos de currículum que controlan la extensión y profundidad del contenido.

2.3.6.4. *Aprendizaje distribuido.* Los niños aprenden mejor cuando su práctica de nuevas habilidades se organiza en períodos cortos, distribuidos en varios días, semanas o meses. En este sentido, el formato de los programas de radio interactiva permite el aprendizaje de un concepto distribuido en varias exposiciones, ya sea en un programa o a través de varios programas. Se ha probado que este formato de programas alienta y mejora el aprendizaje en los estudiantes.

2.3.6.5. *Evaluación formativa.* La metodología IRI emplea un mecanismo confiable de retroalimentación para asegurar que los programas puedan ser ajustados si el aprendizaje no se da como se ha esperado. Este tipo de evaluación formativa compensa el hecho de que el profesor por radio no puede interactuar personalmente con los estudiantes de la misma manera que lo hace un profesor de aula.

⁸⁰ Ibid. p. 16 - 17.



2.3.6.6. *Interacción.* El aprendizaje interactivo es estimulado mediante presentaciones frecuentes de situaciones en las cuales los estudiantes (y profesores) interactúan verbalmente, físicamente o en otras actividades. A través del programa las actividades estimulan para que el aprendizaje sea parte del aula regular.

2.3.6.7 *Simulación y aprendizaje estructurado.* Los programas IRI presentan a profesores y alumnos procedimientos claros de modelos para ser usados en determinadas situaciones de aprendizaje. La simulación en la radio es el equivalente a la demostración usada por el profesor del aula. Sirve para mostrar a los estudiantes qué es lo que se quiere. Puede involucrarse a dos o más personajes por radio.

2.3.6.8 *Investigación y segmentación.* Los programas de radio interactiva están basados en una cuidadosa investigación e información sobre la audiencia meta, sus conocimientos previos, su ambiente de aprendizaje, sus hábitos y actitudes. La combinación de esta investigación con evaluación formativa frecuente hace posible que las lecciones sean perfectamente dosificadas para que estén de acuerdo con las habilidades para aprender y con las necesidades de los estudiantes que escuchan.

2.3.6.9 *Modelos positivos.* Los programas de educación por radio interactiva usan conductas, actitudes y modelos positivos en las historias y actividades.

2.3.6.10 *Reforzamiento.* En la mayoría de las simulaciones IRI, la respuesta correcta es dada inmediatamente, cada vez que a los estudiantes se les pregunta sobre diversos hechos. Cuando se usa una pregunta abierta se brinda fuerte reforzamiento en forma de discusión para varias posibles respuestas.

2.3.6.11 *Contenido significativo y motivador.* Se usan contenidos que son significativos y relevantes para los estudiantes de tal manera que el aprendizaje sea motivador y el conocimiento aprendido puede ser integrado a la vida de los estudiantes.

2.3.6.12 *Balance.* El aprendizaje sigue un ritmo lógico y efectivo de tal forma que el aprendizaje intensivo es balanceado con relajamiento, y la información cognoscitiva es balanceada con valores o actividades físicas.

2.3.7. FORMATOS ADECUADOS A LA AUDIENCIA Y AL TEMA

Por sus características, la radio es un medio que permite el desplazamiento de nuestra imaginación en cuanto a tiempo, espacio y temática. “No necesita escenarios costosos, trajes, orquestas en vivo, ni horas



de aprendizaje de guiones. La radio puede ir libremente y sin grandes costos de un lugar a otro y de una cultura a otra y es un medio que puede ser usado para satisfacer cualquier necesidad educacional”.⁸¹

Existen diferentes formatos:

2.3.7.1 *Actualidad*. La presentación “en vivo” de un evento mientras está sucediendo en la realidad, por ejemplo, una elección nacional. Util para: programas de cívica, educación ambiental y sucesos comunitarios.

2.3.7.2 *Drama*. La presentación de una narración en forma dramatizada usando actores que representen a supuestos personajes reales. El drama estimula a la audiencia a identificarse con alguno de los personajes. También se utiliza para historia.

2.3.7.3 *Ejercitación repetida*. Un tipo de “conversación” por radio entre el profesor y una audiencia que escucha. El ejercicio presenta el concepto a aprender y después ofrece a los estudiantes práctica repetida con una serie de preguntas, pausas y respuestas e inmediatamente se le da respuestas correctas de reforzamiento.

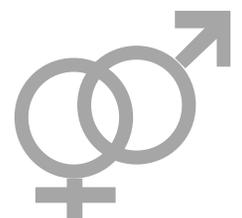
2.3.7.4 *Entrevista*. Un programa en el que un “experto” discute un tópico particular con el presentador o profesor. Util para: temas en los cuales se necesita información actual de “último minuto”. Ejemplo: programas de salud, leyes, medio ambiente, agricultura y negocios.

2.3.7.5 *Exposición*. El formato expositivo puede llegar a ser útil si se hace interactivo y ofrece reacción y discusión a la audiencia.

2.3.7.6 *Actividades físicas*. Este formato involucra a los escuchas en el aprendizaje y les permite realizar actividades prácticas, tales como usar una hoja de trabajo, manipular objetos o participar en ejercicios y juegos.

2.3.7.7 *Serie*. Una serie es un drama en el cual el hilo de desarrollo de un episodio o programa a otro es continuo. El éxito de este formato descansa mucho en la habilidad del escritor por hacer bien dos cosas al mismo tiempo: crear y desarrollar un plan de acción y los personajes que motiven a la audiencia a escuchar cada uno y todos los episodios. La serie es un excelente medio para convencer a los oyentes de que cambien su actitud o conducta.

⁸¹ Ibid. p. 18.



2.3.7.8 *Historia corta*, Una historia corta bien contada sigue un patrón definido y para propósitos de radio interactiva, debe tener pocos personajes y estar restringida en tiempo y lugar. La historia corta es más efectiva cuando se usa preguntas que obligan a los estudiantes a escuchar, pensar y responder. Útil para promover la comprensión y el pensamiento crítico.

2.3.7.9 *Canciones*. La letra puede ser para entretener o puede contener información importante. Una canción bien escrita puede ser un medio efectivo de aprendizaje y de recuerdo de una lección importante.

2.3.8. VENTAJAS EN EL USO DEL CASSETTE FRENTE A LA RADIO

Inicialmente se pensó que los programas de educación por radio interactiva serían difundidos sólo a través de la radio; sin embargo, debido a la existencia de poca cantidad de alumnos en algunos lugares, sobretodo del área rural debido a la distancia, se presenta como alternativa todavía más accesible la propuesta del uso de cintas de cassettes de audio.

Sobre el particular, Jamesine Friend señala: “*Con frecuencia se sugiere que para las pruebas de campo preliminares de los materiales en el plan de estudios se podría entregar las lecciones radiales a través de cintas cassettes en vez de la radio*”.⁸²

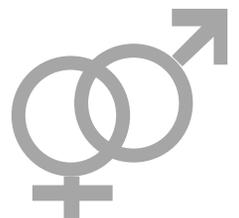
La diferencia entre el uso de la radio y el uso de cintas cassettes en las aulas son tan grandes que la retroalimentación obtenida pudiera ser sumamente engañosa, pues las cintas de cassette de audio muestran ventajas nada desdeñables con respecto al uso de la radio.

En consecuencia, estas son las diferencias más principales entre cassette y radio:

2.3.8.1 *Aprendizaje completo*. El resultado de dejar al maestro controlar el tiempo de inicio de la lección es que los niños nunca pierden ninguna parte de la lección. Por ejemplo: Si el profesor prende el tocacassettes a las 9:10 en vez de las 9:00, los niños no pierden parte de la lección como lo harían si la emisión se hubiera difundido a las 9:00 por medio de los programas emitidos por la radio.

2.3.8.2 *Flexibilidad*. Los grupos no están sujetos a un horario fijo, como en el caso de la radio. Se puede difundir el programa el día y hora que les resulte más conveniente.

⁸² FRIEND, Jamesine. Op. Cit. p. 109.



2.3.8.3 *Permanencia del mensaje.* Grabado en cassette el mensaje no caduca en el acto, como el programa de radio. Puede ser escuchado más de una vez, porque la repetición es importante para los niños pequeños; entonces, si el maestro cree que los alumnos necesitan más práctica o si necesitan repasar material de lecciones pasadas, puede hacer tocar las cintas las veces que desee para toda la clase, o bien para estudiantes individuales seleccionados.

2.3.8.4 *Participación directa.* Lo más relevante de las ventajas de un tocacassettes, es que los niños pueden participar de viva voz durante las lecciones. Es decir, el maestro tiene la opción de parar la cinta en cualquier momento si las pausas insertadas para las respuestas de los niños son demasiado cortas; el profesor puede parar la cinta hasta que los niños estén listos para seguir.

2.3.8.5 *Preemisión.* Otra faceta de los cassettes es que los maestros pueden preescuchar las lecciones. Esto puede producir mejores resultados, si el maestro ve la necesidad de una preparación anticipada para así desempeñar un papel más eficaz durante las lecciones grabadas.

2.3.8.6 *Uso frecuente.* Los cassettes pueden ser usados nuevamente en otros sitios donde se quiera llevar a cabo el programa, con la misma audiencia o con otra.

2.3.8.7 *Almacenaje de cintas.* Existen diferentes razones para pensar que el almacenaje de cintas es muy necesario. Por ejemplo, se puede recuperar el tiempo perdido avanzando varias lecciones en un día. Para esto, es necesario determinar la cantidad de repaso que se debe incorporar en un día. Otra de las razones es que es un material que tenemos a disposición para reforzar el aprendizaje.

2.3.9. PARTES DE UNA LECCIÓN INTERACTIVA

La Metodología Interactiva por Radio es un proceso en el que participan primordialmente dos actores, estos son: el maestro y el alumno, quienes mediatizados por un radio receptor reciben mensajes preelaborados, interpretados por locutores que actúan como maestros a distancia; de esta manera se establece una participación activa durante el desarrollo de las lecciones.

Cada lección comprende tres partes: Antes, Durante y Después de la transmisión.

* *Antes de la Transmisión.* El maestro debe leer la guía con anticipación para efectuar las actividades de acuerdo a lo especificado en ésta. Asimismo, deberá preparar los materiales necesarios para el desarrollo de la clase.



Es importante, también, verificar si el radio receptor está en óptimas condiciones para su uso y a la vez dirigir el parlante al centro del aula. Por otro lado, se debe sintonizar la radioemisora para la difusión del programa o en caso de que se imparta la lección a través de cintas de cassettes, éstas tienen que estar en puerta, o sea, al principio del programa. Los materiales de apoyo deben estar listos tanto para el maestro como para los estudiantes.

* **Durante la Transmisión.** La lección durará aproximadamente 25 minutos. Durante este período el maestro debe orientar el desarrollo de la lección radial, haciendo énfasis en el uso del lenguaje no verbal.

Asimismo, debe supervisar el trabajo de los alumnos: verificando si ellos siguen las instrucciones de los telemaestros, observando y tomando nota de errores que generalmente cometen los alumnos. Estos errores deberán ser tratados solamente después de la transmisión, a fin de no interrumpir la lección.

Es muy importante que el maestro o maestra participe activamente en el desarrollo de la lección, junto a los alumnos, cantando, jugando, realizando ejercicios físicos, respondiendo adivinanzas o cualquier otra actividad que proponga el maestro de la radio. En este sentido, el maestro debe seguir las instrucciones radiales, especialmente cuando tiene que escribir en el pizarrón, ya que los alumnos requieren de este apoyo para transcribir a sus cuadernos.

El maestro (a) no debe interferir al telemaestro, dando instrucciones simultáneas, de lo contrario el alumno no sabría a quién escuchar y estaría desorientado. En el caso de los que utilizan cassettes, no deben parar ni retroceder el cassette.

* **Después de la Transmisión.** Este espacio es el indicado para que el maestro pueda complementar y aclarar algunas dudas que tengan los estudiantes. El reforzamiento de los segmentos de aprendizaje que no fueron asimilados correctamente por los alumnos se dará a partir de algunas actividades propuestas por la guía o a iniciativa del maestro.

En cuanto a las tareas, el maestro que crea conveniente encargar tareas para la casa, está en libertad de hacerlo, siempre y cuando las revise la siguiente clase.

Es importante recordar que después de cada lección, el maestro debe recomendar a sus alumnos que compartan en su casa lo que aprendieron en el aula y si hay materiales de apoyo también muestren a su familia.



2.3.10. IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN

Si bien la Metodología Interactiva por Radio parte de unos principios pedagógicos sólidos que encaminan al éxito de los programas, la evaluación es una instancia principal que consolida este éxito. La evaluación controla la calidad y efectividad de los programas interactivos.

Existen dos tipos de evaluación: la evaluación sumativa y la evaluación formativa.

2.3.10.1. Evaluación Sumativa, tiene como propósito comprobar la efectividad de la Metodología Interactiva por Radio en cuanto al incremento de aprendizaje, a partir de la comparación de dos grupos: Control y Experimental.

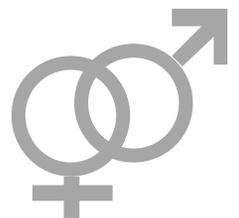
El Grupo Control continúa con el método usual de la escuela recibiendo instrucción convencional, mientras que los estudiantes del Grupo Experimental reciben educación a través de los Programas Interactivos por Radio, en lugar de las clases regulares del programa de estudios formal. Antes de la transmisión de los programas por radio interactiva y al finalizar el programa de estudios se les suministra un pre-test y un post-test, respectivamente, en base a los que se evalúa si hubo o no un incremento en el aprendizaje en el grupo experimental en comparación con el grupo control.

La Evaluación Sumativa compara la información acerca de lo que saben los estudiantes y se la realiza antes y después de la implementación del programa, la misma que servirá para medir el éxito general del proyecto. Este tipo de evaluación brinda información sobre el impacto del proyecto y debe ser lo más objetiva posible.

2.3.10.2. Evaluación Formativa, evalúa los contenidos del currículum de la asignatura de acuerdo a la edad de los alumnos, el contexto social y también la calidad técnica de las lecciones.

*“La Evaluación Formativa determina cómo un programa está alcanzando sus objetivos mientras todavía se está desarrollando. Esta evaluación verifica las suposiciones hechas durante las etapas del diseño, incluyendo cómo el programa alcanza y estimula a la audiencia y sugiere qué cambios pueden hacerse. Es muy útil para los guionistas ser parte del sistema de evaluación formativa ya que la retroalimentación es esencial para desarrollar su capacidad de entender a la audiencia y al efecto de sus programas”.*⁸³

⁸³ LEARNTECH. Op. Cit. p. 49.



El propósito de la Evaluación Formativa es el de suministrar datos para proalimentar las lecciones, para que, sobre la base de ellos, se hagan las correcciones y los reajustes convenientes de acuerdo a los resultados obtenidos.

Existen dos objetivos principales en la evaluación formativa. Jaime Reyes y otros,⁸⁴ hacen referencia a éstos:

* El primer objetivo, es el de verificar y asesorar la calidad técnica de los programas radiales, uso de material instruccional, uso del lenguaje apropiado, tiempo de las pausas, respuesta de los alumnos en segmentos individuales, y los errores de material impreso. La información recuperada se envía a la oficina central para que el equipo de producción pueda hacer los cambios apropiados.

* El segundo objetivo, es mejorar la calidad instruccional de los programas radiales. Por ello se toman notas sobre la comprensión de los alumnos de segmentos del aprendizaje esencial. Si los estudiantes no dominan los objetivos del aprendizaje de una instrucción en particular, o si persiste el mismo error (porque están confundidos por las instrucciones radiales), los segmentos deben ser reelaborados.

Es necesario resaltar que ambos tipos de evaluación, tanto sumativa como formativa, pueden usar técnicas e instrumentos tales como: observación, investigación de campo, test, cuestionarios, entrevistas, cintas de vídeo y grupos focales. La información obtenida puede ser analizada cuantitativamente o cualitativamente.

2.3.11.LA PARTICIPACIÓN DEL MAESTRO EN LAS LECCIONES DE RADIO INTERACTIVA

La participación del maestro es fundamental para el desarrollo de las lecciones por Radio a través de la Metodología Interactiva tanto para la parte operativa como para el desarrollo del contenido. Los maestros se preparan día antes para la lección, con la finalidad de contribuir al proceso de enseñanza; ellos animan a los niños para que participen en la clase, escriben los ejercicios en la pizarra, ayudan a los que tienen necesidades especiales, distribuyen las hojas de trabajo, traen el radio receptor a la clase y lo prenden en el momento indicado, asimismo, conducen las actividades posteriores a la emisión.

Debido a que el maestro y la radio habrían de trabajar juntos en equipo, se adapta el contenido y estilo de las lecciones radiales a los niños como también a los maestros. Se empieza con la enseñanza de temas tradicionales, cosas que estuvieran dentro de la experiencia de los maestros, en vez de presentar temas

⁸⁴ REYES, Jaime; Vilar José Rafael. "Los maestros y el PARI". Boletín de información Programa de Aprendizaje por Radio Interactiva. No. 1. Año. 1. La Paz 1995.



menos tradicionales que pudieran parecerles intimidantes a los maestros lo que impediría estar en capacidad de contribuir al proceso de enseñanza - aprendizaje.

Asimismo, Jamesine Friend considera que *“Los maestros son gente dedicada, que han escogido su profesión porque quieren mejorar las vidas y las mentes de los niños puestos a su cargo. Están continuamente buscando formas de proveer mejores oportunidades de educación a sus alumnos. Cualquier programa que pueda ayudarles a hacerlo será visto con beneplácito”*.⁸⁵ Sin embargo, para que un programa novedoso sea aceptado, no se debe agregar a las obligaciones del maestro sino por el contrario debe liberarlo de todas las tareas que pueda. Por ello la IRI está diseñado para exigir muy poco de su tiempo a los maestros y las guías para ellos son lo más escuetamente posible.

2.3.12. LOGROS DEL APRENDIZAJE INTERACTIVO

Los logros se ven reflejados en los millones de habitantes, entre mujeres y hombres, niños, jóvenes y adultos de los cuatro continentes quienes fueron capacitados en diferentes áreas de conocimiento, los mismos que no sólo compitieron con el currículum de la escuela convencional sino que obtuvieron mejor calificación y por ende mayores conocimientos, demostrando asimismo que la Metodología Interactiva por Radio no sólo puede reemplazar a la escuela convencional como alternativa en los lugares más alejados, sino que puede lograr mejores resultados en los educandos, como se refleja en el cuadro No. 1.

2.4. PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

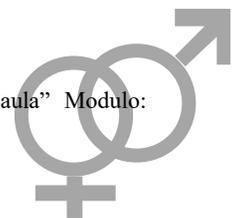
El proceso de enseñanza - aprendizaje es la parte fundamental en el tema educativo. La interacción entre profesor y estudiante a partir de diferentes actividades educativas conlleva al logro de los objetivos pedagógicos.

El principal objetivo de la enseñanza es lograr en los estudiantes un progreso positivo en el desarrollo integral de su persona y en función de sus capacidades, avanzar en el andamiaje de los conocimientos.

Por otro lado, *“el aprendizaje es el conjunto de procesos a través de los cuales hacemos nuestros una serie de conocimientos, conceptos, habilidades, etc. No comprende sólo los procesos intelectuales o conceptuales, sino que también aprehendemos (hacemos nuestro) de la propia experiencia vital, a menudo incluso de forma inconsciente”*.⁸⁶

⁸⁵ FRIEND, Jamesine. Op. Cit., p.24.

⁸⁶ ALVARADO KIRIGIN, Juan Antonio. “Diplomado en organización y administración pedagógica del aula” Modulo: Fundamentos Psico - pedagógicos de la Docencia Universitaria CEPIES. La Paz. 2006. p. 6.



Por lo tanto, los aprendizajes nos permiten la construcción de nuevos conocimientos que posteriormente se pueden aplicar en diferentes situaciones. El conocimiento supone también un cambio de conducta como consecuencia del resultado de una práctica o experiencia.

Aprender no solamente consiste en adquirir nuevos conocimientos, también puede consistir en consolidar, reestructurar y eliminar los conocimientos que ya tenemos. *“En cualquier caso, los procesos cognitivos siempre conllevan un cambio en la estructura física del cerebro y con ello de su organización funcional, una modificación de los esquemas de conocimiento y/o de las estructuras cognitivas de los aprendices”*.⁸⁷

Asimismo, el aprendizaje *“constituye una actividad individual, aunque se desarrolla en un contexto social y cultural, que se produce a través de un proceso de interiorización en el que cada estudiante concilia los nuevos conocimientos en sus estructuras cognitivas previas; debe implicarse activamente reconciliando lo que sabe y cree con la nueva información. La construcción del conocimiento tiene pues dos vertientes: una vertiente personal y otra social”*.⁸⁸

2.5. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

La metodología interactiva por radio nos presenta una nueva perspectiva de enseñanza –aprendizaje a partir de una participación activa de los estudiantes. Este nuevo enfoque tiene sólidos principios pedagógicos que ha dado lugar a buenos resultados en los estudiantes.

A continuación, se presenta una selección de los principales enfoques científicos y sus implicaciones para el presente estudio.

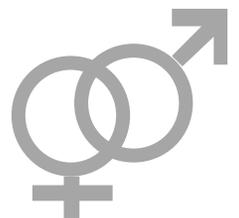
2.5.1. EL APRENDIZAJE A PARTIR DE LA CORRIENTE CONDUCTISTA

El conductismo, como teoría del aprendizaje, se concentra en el estudio de conductas que se pueden observar y medir.

Lo principal del enfoque conductista se basa en que la conducta observable o el desempeño constituyen el dato primario para la investigación científica de los procesos de aprendizaje y para los enfoques hacia el cambio de conducta. Los principios básicos del aprendizaje son las leyes del condicionamiento clásico y operativo.

⁸⁷ Ibid., p. 9.

⁸⁸ Ibid., p. 9.



En este sentido, *“el conductista encuentra que el aprendizaje es una formación de reflejos condicionados, la adquisición de adaptaciones anticipantes involuntarias, o formación de hábitos por una automatización de la conducta”*.⁸⁹

En esa misma línea, *“los conductistas están más interesados en la asociación de nuevos estímulos a las adaptaciones anticipantes. Por ello dependerá del estado del organismo y de los principios de tiempo, intensidad y consistencia el éxito en producir la respuesta condicionada. Las respuestas condicionadas tienen lugar, a menudo, en series y frecuentemente los factores medios desaparecen dejando únicamente el estímulo inicial y la respuesta final. Esto se conoce como enfocamiento o cambio asociativo”*.⁹⁰

El aprendizaje para los asociacionistas supone un cambio de conducta. Tiene lugar en los estímulos y las respuestas (E-R) según los principios asociativos; es decir, que a determinado estímulo exterior, debe existir una determinada respuesta en la conducta del individuo.

Por lo tanto, la educación debe tener en cuenta el hecho de que la conducta estable se produce cuando los factores medios en el proceso de enfocamiento son tales que producen no solamente la conducta semivoluntaria requerida, sino también la respuesta emocional involuntaria y deseable.

En este sentido, la teoría del aprendizaje de esta corriente se desarrolla básicamente a partir del concepto de refuerzo, concebido como *“cualquier estímulo que aumenta la probabilidad de ocurrencia de una respuesta. Un estímulo puede ser reforzante en una situación y puede no serlo en otra situación en una misma persona. A la vez un estímulo puede ser reforzante para una persona y no para otra”*.⁹¹

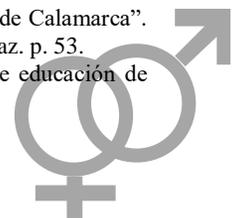
Según Skinner, psicólogo neoconductista, afirma que *“sólo mediatizando el comportamiento es posible hacer más efectivo el aprendizaje”*⁹². El sistema de Skinner se sustenta en la conducta respondiente y la conducta operante, distinguiéndolas como respuestas provocadas y respuestas emitidas respectivamente; las respuestas provocadas por estímulos conocidos se llaman respondientes, mientras que las respuestas no relacionadas con ningún estímulo conocido se las llaman operantes.

⁸⁹ SKINNER, Charles D. “Psicología de la Educación”. Traducido al castellano por Domingo Tirado Benedé. Tomo I. Ed. Hispanoamericana. México. 1946. p. 12.

⁹⁰ CONDORI M., Victor. “El aprendizaje a través de la Radio Interactiva en niños preescolares de la población de Calamarca”. Tesis presentada en la Universidad Mayor de San Andrés, Carrera Ciencias de la Comunicación Social. 2004. La Paz. p. 53.

⁹¹ ARANCIBIA, Violeta y CORNEJO, Sergio. “Aprendizaje: Teorías y Principios”. Centro Latinoamericano de educación de Adultos. Mimeo. Santiago de Chile. 1976. p. 231.

⁹² PEREZ, María Isabel. “Examen y Conocimiento”. La Paz. 1994. p. 25.



“Entre los enfoques conductivistas hacia la programación educativa, el énfasis ha caído en un uso de técnicas de condicionamiento operativo como las desarrolladas en el trabajo de Skinner (1956). Desde el punto de vista de los modificadores de la conducta que se orientan hacia la programación educativa, cualquier intento para cambiar o modificar la conducta en el salón de clases (incluye no la erradicación de los “problemas” sino también los procesos de la educación como un todo).

1. El análisis de la situación presente en términos conductivistas
2. La especificación de los cambios de conducta deseados
3. La especificación de las técnicas apropiadas para su realización”.⁹³

De acuerdo con esta concepción cualquier programa educativo debe basarse en la demostración empírica de los “hechos” relativos a la eficacia de las técnicas de modificación de la conducta en el salón de clases. Asimismo, las conductas en cuestión abarcan un rango amplio: desde la conducta social apropiada en el aula hasta la adquisición de las habilidades académicas específicas.

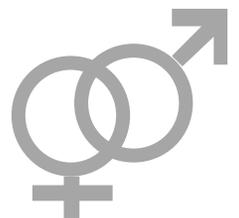
2.5.2. LA GESTALT Y LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE

En respuesta a los preceptos de la teoría conductista, se desarrolla en Alemania la corriente Gestaltista, que amplía fundamentalmente aspectos de la percepción humana. En este sentido, para ellos se hace importante estudiar el todo y no las partes.

Los gestaltistas tomaron el enfoque constructivista de Kant. Pensaban que el ser humano cuenta con un sistema nervioso innato que está preparado para organizar la experiencia sensible; nuestra mente se encarga de construir una imagen del mundo que nos permita desenvolvernó en él, y participa activamente en la interpretación de la experiencia.

Los gestaltistas prestaron mayor atención al aprendizaje. *“Comprobaron que la mente humana se muestra sumamente activa a la hora de resolver problemas concretos y que antes de encontrar la solución a un problema, la inteligencia necesita un período de tiempo de reflexión en el que se intenta alcanzar una comprensión global de la situación o del asunto, se tiene en cuenta diversas informaciones, se establecen planes de acción con metas y submetas, se elaboran ciertas estrategias de acuerdo con el aprendizaje previo. De esto sigue:*

⁹³ BIBAR, Bárbara. “Educación pre-escolar y desarrollo psicológico”. México. Ed. Gernitle. 1992. p. 388.



1. Aprender no es simplemente adquirir ciertos hábitos mentales automáticos, como dirían los defensores del funcionalismo psicológico.
2. La mente humana tampoco se limita a responder mecánicamente a ciertos estímulos, como afirmaban los conductistas.
3. La conducta humana no es previsible ni automática. Entre el momento en que el hombre recibe un estímulo y el momento en que se da una respuesta existen toda una serie de procesos mentales intermedios que condicionan las respuestas.
4. Aprender es un proceso complejo en el que la mente participa activamente”.⁹⁴

2.5.3. LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE A PARTIR DEL ENFOQUE COGNITIVISTA

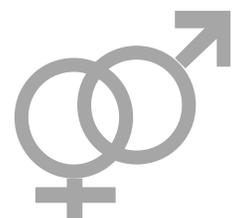
Asimismo, la Gestalt ha sido la precursora de la teoría cognitiva o cognitivista, que surge en los años sesenta. En relación con el aprendizaje, dicha teoría tiene en cuenta el proceso implicado en la adquisición de los conocimientos y las interacciones que se producen entre los diferentes elementos del entorno.

Su objetivo fundamental será el estudio de los procesos internos del sujeto en contraposición al conductismo que se ocupa de estudiar y controlar las variables externas. Para los teóricos cognitivistas, el aprendizaje es un proceso mediante el cual se obtienen o cambian conocimientos, las perspectivas o las formas de pensamiento.

El sujeto es considerado un ser capaz de dar sentido y significatividad a lo que aprende, por ello, las relaciones que se establecen entre lo conocido y lo nuevo son la base del aprendizaje. En este sentido, la esencia de la adquisición del conocimiento consiste en aprender a establecer relaciones generales, que nos permitan ir entrelazando unos conocimientos con otros. De esta manera, el aprendizaje requiere estar activo; es decir, construir nuestro conocimiento conectando las informaciones nuevas con la que teníamos anteriormente.

Por lo tanto, la teoría cognitivista asume que el aprendizaje se produce a partir de la experiencia pero, a diferencia del conductismo, no como un simple traslado de la realidad, sino como una representación de dicha realidad. Se pone el énfasis, por tanto, en el modo en que se adquieren tales representaciones del mundo, se almacenan o recuperan de la memoria o estructura cognitiva. Se realiza así el papel de la memoria pero no en el sentido tradicional peyorativo que la alejaba de la comprensión, sino con un valor constructivista.

⁹⁴ ALVARADO KIRIGIN, Juan A. Op. Cit., p. 12.



“El cognitivismo abandona la orientación mecanicista pasiva del conductismo y concibe al sujeto como procesador activo de la información a través del registro y organización de dicha información para llegar a su reorganización y reestructuración en el aparato cognitivo del aprendiz. Aclarando que esta reestructuración no se reduce a una mera asimilación, sino a una construcción dinámica de conocimiento. Es decir, los procesos mediante los que el conocimiento cambia. En términos piagetianos, la acomodación de las estructuras de conocimiento a la nueva información.

A diferencia de las posiciones asociacionistas:

- * No se trata de un cambio sólo cuantitativo (en la probabilidad de la respuesta), sino cualitativo (en el significado de esa respuesta).
- * No es un cambio originado en el mundo externo, sino en la propia necesidad interna de reestructurar nuestros conocimientos, de corregir sus desequilibrios.
- * No cambian los elementos aislados (estímulos y respuestas), sino las estructuras de las que forman parte (teorías y modelos).
- * No es un cambio mecánico, sino que requiere una implicación activa, basada en la reflexión y la toma de conciencia por parte del alumno”.⁹⁵

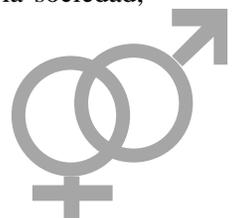
Este cambio del conductismo al cognitivismo no se realiza de manera radical ni da como resultado una teoría unívoca; más bien supone una “atmósfera” en la que surgen planteamientos de transición de uno a otro paradigma, enfoques dentro del ámbito del procesamiento de la información, núcleo fundamental del cognitivismo.

Englobar teorías que utilizan preceptos conductistas y cognitivistas en planteamientos que tienen un marcado carácter interactivo como es la Metodología Interactiva por Radio y en la medida que esa interacción tome una determinada dirección, se tendrán teorías de transición con una orientación más social y un éxito en su implementación.

2.6. DESCRIPCIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA

La adolescencia es un período de transición de la niñez a la edad adulta donde el adolescente empieza a adquirir responsabilidades y obligaciones no sólo consigo mismo, sino también, dentro de la sociedad,

⁹⁵ www.eduteka.org.



sobre todo a nivel de asimilación de conocimientos, actitudes y prácticas que marcarán en lo posterior su desenvolvimiento en su vida a nivel integral.

*La adolescencia es una etapa donde “lo que los individuos necesitan y la sociedad demanda constituyen las tareas evolutivas. Estas son habilidades, conocimientos, funciones y actitudes que los individuos tienen que adquirir en determinados momentos de su vida por medio de la maduración física, las expectativas sociales y el esfuerzo personal... El dominio de las tareas produce madurez. El fracaso genera ansiedad, desaprobación social e incapacidad para funcionar como una persona madura”.*⁹⁶

En este sentido, una mala orientación o la no recepción de información adecuada durante la adolescencia puede ayudar a tener una asimilación y/o internalización errada de conocimientos que a la larga desemboquen en la consolidación de actitudes y prácticas negativas, no sólo para el adolescente en su vida adulta, sino también como parte de la sociedad que afecta a la sociedad en su conjunto.

2.6.1. CAMBIOS BIOLÓGICOS Y PSICOLÓGICOS

*“Una visión estrictamente biológica de la adolescencia enfatiza este período como maduración física y sexual durante el cual tienen lugar importantes cambios evolutivos en el cuerpo del niño y de la niña”.*⁹⁷

Los cambios físicos que se presentan al final de la infancia se traducen en un aumento de estatura y peso, aparición de vellosidades, cambio de voz, desarrollo del cuerpo y madurez sexual y desarrollo cognitivo.

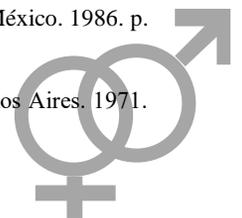
*“A medida que el niño madura físicamente para convertirse en adulto, experimenta un rápido crecimiento corporal, con importantes cambios psicológicos y anatómicos; su anterior confianza en su propio cuerpo y el dominio de sus funciones se ven bruscamente conmovidos, necesita recuperarlos gradualmente mediante una reevaluación de sí mismo, busca confortamiento en sus pares, que también se encuentran en estado de cambio y necesitados de aprobación”.*⁹⁸

En este sentido, en el campo psicológico, el pensamiento del niño o niña sufre una transformación fundamental que pasa de las operaciones del pensamiento concreto al pensamiento “formal” o hipotético deductivo, del adolescente.

⁹⁶ PAPALIA, Diane E. “Desarrollo Humano”. Traducido por Human Development. 2ª. Edición. Mc Graw-Hill. México. 1986. p. 39.

⁹⁷ Ibid. p. 31.

⁹⁸ MAIER, Henry. “Tres teorías sobre el desarrollo del niño; Erikson, Piaget y Sears”. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1971. p. 21.



Es decir, “*las operaciones de la inteligencia infantil son únicamente “concretas”, o sea, no se refieren más que a la realidad en sí misma y, especialmente, a los objetos tangibles que pueden ser manipulados y sometidos a experiencias efectivas. Cuando el pensamiento del niño se aleja de lo real, es simplemente que substituye los objetos ausentes por su representación más o menos viva, pero esta representación va acompañada de creencia y equivale a lo real.*”

*Sin embargo, después de los once o doce años, el pensamiento formal se hace justamente posible, es decir, que las operaciones lógicas comienzan a ser transpuestas del plano de la manipulación concreta al plano de las meras ideas, expresadas en un lenguaje cualquiera (el lenguaje de las palabras o el de los símbolos matemáticos, etc.)”.*⁹⁹

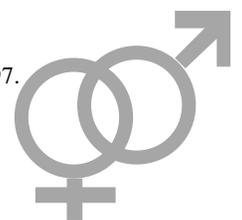
Jean Piaget, citado por Papalia¹⁰⁰, afirma que “el desarrollo cognitivo es el resultado combinado de las influencias del entorno, la maduración del cerebro y el sistema nervioso. Utilizó cinco términos para describir la dinámica del desarrollo: el esquema, la adaptación, la asimilación, la acomodación y el equilibrio... Es así que durante la etapa operacional formal, los adolescentes superan las experiencias concretas, actuales comienzan a pensar de una forma más lógica, en términos abstractos, determinan sus propios destinos eligiendo sus entornos futuros, así como otras metas que les gustaría conseguir”.

El adolescente se prepara a insertarse en la sociedad de los adultos por medio de proyectos, de programas de vida, de sistemas a menudo teóricos, de planes, de reformas políticas o sociales en la que la afectividad es siempre la que constituye el resorte de las acciones, las cuales, a cada nuevo nivel resulta esa ascensión progresiva. Ya que es la afectividad la que asigna un valor a las actividades y regula su energía. Pero la afectividad no es nada sin la inteligencia.

Las emociones se desenvuelven gradualmente durante la adolescencia, se hacen más plenas y ricas; reaccionan frente a una variedad de estímulos que ejercen influencia sobre el pensamiento y la acción. La capacidad perceptiva incrementada, la imaginación vivida, la progresiva capacidad de pensamiento, la ampliada conciencia social y el interés en las actividades de los adultos, permiten a los jóvenes interpretar sus experiencias y atribuirles un significado emocional.

⁹⁹ PIAGET, Jean. “Seis estudios de psicología”. Traducido por Nuria Petit. Sexta Edición. Argentina. 1996. p. 95-97.

¹⁰⁰ PAPALIA, Diane. E. Op. Cit. p. 43.



2.6.2. IDENTIDAD Y ADOLESCENCIA

El período de la adolescencia conlleva a los y las adolescentes a establecer una identidad como adultos. Si bien la formación de la identidad es un proceso que comienza en la niñez y dura toda la vida, la adolescencia es una etapa determinante para la constitución de las bases que regirán su identidad a futuro.

La adolescencia es un período donde de manera normal se incrementa una crisis, un conflicto y se caracteriza por la fluctuación de la fuerza del yo. El individuo que la experimenta es la víctima de una consciencia de la identidad que es la base de la autoconsciencia de la juventud. El adolescente, durante esta fase, debe evitar la confusión de funciones y establecer un sentido de la identidad personal.

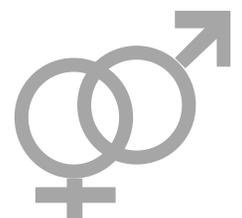
Establecer una identidad requiere que el individuo se esfuerce por evaluar los recursos y las responsabilidades personales y aprender cómo utilizarlas para obtener un concepto más claro de quién es y qué quiere llegar a ser. Las identidades vocacionales ideológicas y morales también se establecen en este período.

Según Erik Erikson: *“No podemos separar el crecimiento personal del cambio social, ni podemos separar la crisis e identidad en el desarrollo histórico, porque los dos aspectos contribuyen a su mutua definición y dependen uno del otro”*.¹⁰¹

Erikson creía que durante la adolescencia debe haber una integración de todos los elementos de identidad convergentes y una resolución de conflicto, para ello, dividió en siete partes fundamentales:

1. Perspectiva temporal frente a confusión en el tiempo, aprender a estimar y ubicarse en el tiempo.
2. Seguridad en uno mismo frente a avergonzarse de sí mismo, desarrollar confianza en su capacidad para afrontar el presente y en la anticipación de un éxito futuro.
3. Experimentación de funciones frente a fijación de funciones, los adolescentes tienen la oportunidad de probar las diferentes funciones que pueden ejercer en la sociedad.
4. Aprendizaje frente a estancamiento en el trabajo, la elección del trabajo juega un papel importante en la determinación de la identidad de una persona.

¹⁰¹ Ibid. p. 36.



5. Polarización sexual frente a confusión bisexual, los adolescentes continúan intentando definir qué significa ser “masculino” o “femenino”.
6. Líder y seguidor frente a confusión de autoridad, a medida que los adolescentes expanden sus horizontes sociales en la escuela y el trabajo, en los grupos sociales y en nuevos amigos, iniciaron el aprendizaje de la toma de responsabilidades de liderazgo, así como el de seguir a otros.
7. Compromiso ideológico frente a confusión de valores, la construcción de una ideología guía otros aspectos de la conducta.

*“Si el individuo es capaz de resolver estos siete conflictos, emerge una identidad firme. La crisis está superada cuando él o ella ya no tiene que cuestionarse a cada momento su identidad, cuando ha subordinado la identidad de su niñez y encontrado una nueva autoidentificación”.*¹⁰²

2.6.3. ACTITUDES Y VALORES DE LOS Y LAS ADOLESCENTES

Si bien, la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud resalta *“la importancia de las experiencias en la niñez temprana y las motivaciones inconscientes que influyen sobre la conducta del adolescente, la consolidación de los valores, tendencia moral, etc. traducidos en la formación de la personalidad se la hace durante este período a partir del pensamiento formal y las construcciones reflexivas.*

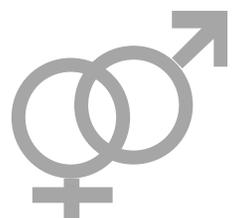
*Asimismo, siempre existe una continuidad entre la formación de la personalidad desde los once o doce años y la obra ulterior del hombre”.*¹⁰³

Un aspecto importante de este período es que el o la adolescente debe enfrentar no sólo las necesidades individuales, características de esta etapa, sino también las demandas sociales. Sin embargo, existen diferencias significativas de acuerdo a cada cultura, por ello las competencias requeridas pueden variar al igual que el éxito pues son definidas culturalmente.

La visión que nuestros adolescentes tienen del mundo, parte de un compromiso ideológico frente a una confusión de valores. Es decir, la construcción de una ideología basada o no en valores humanos y morales, guiará su conducta. Es una etapa en la que necesitan algo en qué creer o a quién seguir y de acuerdo a lo que su entorno le ofrezca se formarán de una manera o de otra.

¹⁰² Ibid. p. 37

¹⁰³ Ibid. p. 34.



Debemos recordar que los jóvenes no se desarrollan solos o en el vacío. Se desarrollan dentro de los múltiples contextos de sus familias, comunidades y países. Los adolescentes están influidos por sus compañeros, sus familiares y por otros adultos con los que entran en contacto, y por las organizaciones religiosas, las escuelas y los grupos a los que pertenecen. También están influidos por los medios de comunicación, las culturas en las que crecen, los líderes nacionales y de la comunidad y los sucesos del mundo. Son en parte un producto del entorno y de las influencias sociales.

Por lo tanto, las formas en que son transmitidos los valores de género son tanto conscientes como inconscientes. El lenguaje, la ropa, la forma de pensar y de actuar, el trabajo, las relaciones familiares, la escuela, proporcionan a los y las adolescentes elementos para comportarse de acuerdo al rol de género asignado culturalmente por la sociedad.

Asimismo, los medios masivos de comunicación cumplen un papel fundamental en la transmisión y conformación de valores. Principalmente la televisión que a través del impacto de sus programaciones contribuyen a mantener la división de género cautivando la atención sobre todo de un alto porcentaje de niños y adolescentes.

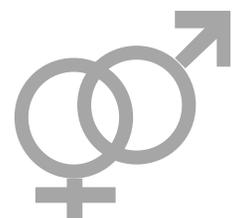
Los adolescentes son un grupo muy vulnerable ante el bombardeo de informaciones debido a que sus ideales componen un mundo entre lo mítico y lo soñado que les sirve de base para sus proyectos de vida.

Los ideales son un elemento muy importante dentro de la vida de los y las adolescentes pues les ayuda a realizarse como personas y dar forma a sus proyectos y programas de vida. *“No importa que los ideales no se conviertan en realidad, de todos modos es necesario estimular a los y las adolescentes para que los desarrollen por que son un vector de fuerza”*.¹⁰⁴

El adolescente se prepara a insertarse en la sociedad de los adultos por medio de proyectos y programas de vida, de sistemas a menudo teóricos, de planes de reformas políticas o sociales, en la que la afectividad es siempre la que constituye el resorte de las acciones acompañado de la inteligencia. En la inserción a la sociedad adulta, el o la adolescente se coloca como un igual ante sus mayores, sin embargo, se siente otro diferente de éstos, capaz de sobrepasarles y transformar el mundo.

Es característico de la adolescencia el despliegue de nuevos intereses, la confrontación con las instituciones, normas y valores vigentes en la sociedad. La sociedad de adolescentes son principalmente sociedades de discusión donde se condena lo real y se da vida a lo mítico y soñado.

¹⁰⁴ HERNANDO, M^a. Angeles. “Estrategias para educar en valores”. Editorial CCS Madrid, 1999.



2.6.4. ADOLESCENCIA Y EDUCACIÓN

Si bien el entorno social influye en el adolescente para su formación, las instituciones educativas como parte de ese entorno ocupan el segundo lugar de influencia después de la familia.

La escuela, como institución educativa, encierra valores de desigualdad en cuanto a género tanto a partir de los docentes, el currículum y los materiales educativos como en los mismos estudiantes.

*“Los estudios del currículum escolar han revelado... que en todas las latitudes la escuela ha transmitido contenidos que tan sólo expresan los aportes y visiones de la realidad de los “verdaderos actores” de la historia, los varones, y en especial, los blancos, ricos y poderosos”.*¹⁰⁵

Los textos educativos nos muestran cómo el varón es el protagonista de la historia, capaz de resolver los difíciles problemas de matemática y cálculo, adjudicándole a la mujer un papel más sencillo, casi invisible.

Por otro lado, la participación de los docentes al momento de valorar a los estudiantes según el sexo puede conducirnos a un poderoso indicador de autoconfianza o a un descenso en las y los adolescentes que puede llevar a la caída de la autoestima lo que repercutirá indiscutiblemente en las calificaciones y en lo que podrá llegar a ser en el futuro.

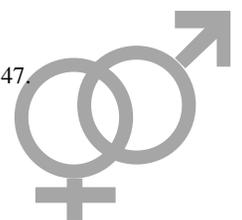
*“La mejora del aprendizaje tiene que transformar las actividades diarias en las escuelas y en las aulas, las teorías de aprendizaje incluyen nuevos conocimientos sobre el desarrollo cognitivo de los y las adolescentes, para llevar a la práctica este concepto se necesitan dos elementos: “más y mejor información sobre las condiciones y las acciones del individuo” y “un mecanismo interactivo que permita que los individuos a nivel de aula, escuela y comunidad puedan participar en la toma de decisiones”. Esta transformación comienza con la información sobre el papel de género en el aprendizaje”.*¹⁰⁶

Según el concepto de ‘andamiaje’ de Vigotsky¹⁰⁷, *“la tarea del maestro es ayudar al estudiante a construir ‘las vigas’ entre su conocimiento y la información nueva para construir su nuevo conocimiento. Aplicando esa idea al género, sucede que para los varones se necesitan ‘vigas’ distintas al de las mujeres, ya que cada uno tiene su propia experiencia previa con que va a crear un ‘andamio’ para construir algo*

¹⁰⁵ MINISTERIO DE DESARROLLO HUMANO; SUBSECRETARIA DE ASUNTOS DE GÉNERO. Op. Cit. p. 47.

¹⁰⁶ BID. “Perspectivas sobre la Reforma Educativa”. Ediciones HIIID. 2000. p. 149.

¹⁰⁷ Ibid., p. 284.



nuevo. Hay que promover a los estudiantes a que analicen sus propias experiencias y que la experiencia personal sea una fuente de conocimiento”.

Por lo tanto, plantear el tema de género en la educación, no sólo ayudará al adolescente a fortalecer su autoestima sino que ayudará a la formación de valores que repercutirán en actitudes responsables en su vida futura.

2.7. CONCEPTOS

* **Incidencia**, impresión causada producto de la estimulación dada por el emisor en el cambio, refuerzo o conversión de las actitudes del receptor de acuerdo con el tipo de mensaje difundido.¹⁰⁸

* **Género**, es una categoría socialmente construida sobre un cuerpo sexuado que determina los papeles de género. Es la construcción histórica la que determina, construye y orienta los papeles de ambos sexos. Es una posición contraria al esencialismo.

No hay una esencia biológica de hombre, de mujer, de blancos, negros, indígenas, así como no lo hay de niño, adolescente, adulto viejo, las características biológicas son diferentes pero la posición social no viene de la naturaleza, sino de la construcción histórica, de una resignificación (de un cambio de significado) de las diferencias sexuales en el caso del género. Por lo tanto lo que se busca es una igualdad social, no biológica.¹⁰⁹

* **Equidad de Género**, implica la eliminación de las discriminaciones preexistentes hacia la mujer y la promoción de iguales oportunidades y posibilidades para ambos sexos en cuanto al acceso y participación en todos los ámbitos y niveles sociales.¹¹⁰

* **Inequidad**, injusticia acción contraria a la equidad, maldad contra la justicia, la equidad.¹¹¹

* **Igualdad**, promulga que todas las personas sean tratadas como iguales. Concepto según el cual todas las personas deben tener las mismas oportunidades, para acceder al mercado de trabajo, sin que existan discriminaciones por razones de sexo, raza, edad o creencias religiosas.¹¹²

¹⁰⁸ GUTIERREZ, Feliciano. “Glosario Pedagógico”. Editorial YACHA. Bolivia. 1998. p. 77.

¹⁰⁹ COORDINADORA DE LA MUJER. “Introducción a la Teoría de Género”. Op. Cit. p. 11.

¹¹⁰ Ibid. p. 9.

¹¹¹ DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO UNIVERSAL “AULA”. 4º Edición. 1990. p. 969.

¹¹² COORDINADORA DE LA MUJER. “Porque Nosotras...”. Memoria. Serie N° 1: Aportes a la Construcción de Propuestas de Formación de Género y Desarrollo. Huellas S.R.L. La Paz. 1997. p.19.



* **Radio Interactiva**, metodología educativa de aprendizaje participativo por medio de programas cuidadosamente diseñados tales como la radio o cassettes, que enfatiza de manera efectiva el aprendizaje activo y la interacción significativa entre el profesor por radio y los estudiantes.¹¹³

* **Adolescencia**, edad que sucede a la niñez y que transcurre desde la pubertad hasta el pleno desarrollo del organismo.¹¹⁴

* **Teorías del Aprendizaje**, nos ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano y tratan de explicar cómo los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades, en el razonamiento y en la adquisición de conceptos.¹¹⁵

*****Para medir la incidencia se tomó en cuenta el CAP (Conocimientos, Actitudes y Prácticas)**

* **Conocimiento**, información o representación (imagen) que se tiene de algo en la conciencia. Ningún conocimiento brota del cerebro, todos llegan a él por medio de los sentidos. Las cosas que nos rodean, puestas al alcance de nuestros sentidos, los impresionan y los ponen en actividad. La vista el oído, el gusto, etc., reciben de una misma cosa numerosas y distintas impresiones (de color, tamaño, sonido, sabor, etc.).¹¹⁶

* **Actitud**, manera típica de comportarse de las personas frente a la realidad en una situación determinada. Predisposición o tendencia del receptor de un mensaje que responde a unos valores y determina una conducta.¹¹⁷

* **Práctica**, es la destreza adquirida gracias a la puesta en acción del conocimiento aprendido en una cosa.¹¹⁸

¹¹³ Learntech. Op. Cit. p. 3.

¹¹⁴ DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO UNIVERSAL "AULA". Op. Cit. p. 44.

¹¹⁵ GUTIERREZ, Feliciano. Op. Cit. p. 139.

¹¹⁶ Ibid. p. 48.

¹¹⁷ Ibid. p. 16.

¹¹⁸ Ibid. p. 103.

