



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



• Decenio de las
• Naciones Unidas
• de la Alfabetización
• 2003 - 2012

El Desafío Mundial de la Alfabetización



*Perfil de alfabetización de jóvenes y adultos
a mediados del Decenio de las Naciones Unidas
de la Alfabetización 2003 – 2012*

Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización

El Desafío de la Alfabetización en el Mundo

*Perfil de alfabetización de jóvenes y adultos a mitad del Decenio
de las Naciones Unidas de la Alfabetización 2003 – 2012*

Preparado y editado por

Mark Richmond

Clinton Robinson

Margarete Sachs-Israel

Sector de Educación de la UNESCO
División de Coordinación de las Prioridades
de las Naciones Unidas en Educación

Prólogo del Sr. Koïchiro Matsuura Director General de la UNESCO

Me complace presentar esta publicación del Desafío de la Alfabetización en el Mundo en momentos que iniciamos nuestro recorrido por la segunda mitad del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización (2003-2012). Desde esta perspectiva, considero apropiado realizar un balance de las dimensiones de este desafío a objeto de seguir avanzando impulsados por un compromiso aún más fuerte.

Ofrezco mi especial agradecimiento a la Sra. Laura Bush, Primera Dama de los Estados Unidos y Embajadora Honoraria del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización, quien diera un gran impulso al Decenio a través de la promoción de la Iniciativa de Alfabetización: Saber para Poder (LIFE), presidiendo la Conferencia de la Casa Blanca sobre Alfabetización en el Mundo, realizada en Nueva York en septiembre de 2006, y poniendo en marcha la serie de seis conferencias regionales de la UNESCO en apoyo a la Alfabetización en el Mundo. Estas iniciativas estratégicas han contribuido en forma importante a dar mayor visibilidad al perfil de la alfabetización en todo el mundo.

Como integrantes de la comunidad global, durante muchas décadas nos hemos esforzado por hacer llegar a los habitantes de todo el planeta los beneficios de la alfabetización y, ciertamente, hemos logrado avanzar en esta área. Las tasas de alfabetización han mejorado y se evidencia una mayor sensibilidad en el sentido de que las necesidades de alfabetización están cambiando en todo el mundo y requieren ser abordadas desde perspectivas innovadoras. Sin embargo, en la actualidad, más de 774 millones de jóvenes y adultos del mundo –prácticamente uno de cada cinco adultos– no han adquirido las competencias básicas de cálculo numérico, lectura y escritura requeridas para garantizar su plena participación en la sociedad. De hecho, en algunas regiones densamente pobladas, el número de analfabetos absolutos sigue en aumento.

El término “sociedades del conocimiento” se ha vuelto de uso común. Sin embargo, el hecho de que la generación, transmisión y transformación del conocimiento usualmente dependen de la escritura, ya bien se manifieste en el papel, en la pantalla de la computadora o en teléfonos celulares, no siempre es reconocido. Las personas que no cuentan con competencias de alfabetización se ven excluidas de estos circuitos del conocimiento e incluso de la más básica información necesaria para la vida cotidiana. La alfabetización

es parte integral de la estrategia que nos permitirá abordar los principales desafíos mundiales: la seguridad alimentaria y la producción agrícola; el VIH/SIDA y otras epidemias; el crecimiento económico; y las relaciones interculturales. Por consiguiente, las oportunidades para aprender y adquirir nuevas destrezas se sustentan, necesariamente, en la alfabetización.

A medida que avanzamos por la segunda mitad del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización impulsados por una estrategia renovada, la comunidad internacional debe buscar formas innovadoras de trabajo y colaboración con las poblaciones marginadas, a quienes los enfoques tradicionales no han dado la debida atención. Sabemos que los jóvenes y adultos pueden aprender mejor cuando la alfabetización sirve determinados fines, satisface necesidades individuales y es sensible al contexto. Pienso que ser más efectivos en este sentido no debería estar más allá de nuestra capacidad colectiva.

También se requerirán recursos. Desde la celebración del Foro Mundial de Educación (Dakar, 2000), donde se adoptara la alfabetización como una meta específica de la Educación para Todos (EPT) y un logro esencial del aprendizaje de calidad, he enfatizado la necesidad de incrementar la inversión en el campo de la alfabetización. Hasta la fecha, la respuesta no ha sido conmensurable con el desafío. Como se destaca en la presente publicación, debe existir un compromiso más sólido de parte de los gobiernos y los donantes en términos de garantizar que los jóvenes y adultos no se vean privados de una educación básica de calidad que tanto necesitan como se merecen.

El desafío que hoy enfrentamos no es fácil, pero estamos mejor preparados que nunca antes para acometerlo. Contamos con numerosas experiencias que han tenido éxito. La segunda mitad del Decenio de la Alfabetización nos brinda la oportunidad de crear el tipo de cooperación y de alianzas que acelerarán nuestro avance en este ámbito. Es imperativo que encaucemos nuestros esfuerzos y recursos en apoyo a esta vital meta.



Koïchiro Matsuura

Agradecimientos

Son numerosas las personas que han contribuido a enriquecer esta publicación a través de su generosa y desinteresada participación y el aporte de diversos puntos de vista.

El Grupo de Expertos del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización ha dedicado considerable tiempo y esfuerzo, tanto en forma colectiva como individual, a estructurar y revisar este documento a lo largo de su redacción. Integran este grupo: David Archer, Shaheen Attiq-ur-Rahman, Aaron Benavot, Teeluck Bhuwanee, Koumba Boly Barry, Mohammed Bougroum, Beverley Bryan, Lene Buchert, Raul Valdés Coterá, Nour Dajani, R. Govinda, César Guadalupe, Abdul Hakeem, Ulrike Hanemann, Heribert Hinzen, Timothy Ireland, María Luisa Jáuregui, Joyce Kebathi, María Khan, Qutub Khan, Bryan Maddox, Phyllis Magrab, Benita Somerfield, Sobhi Tawil, Ko-chih Tung, y Abdelwahid Yousif.

Vaya también nuestro agradecimiento a Nicole Bella, Nalini Chhetri, Peter Easton, Marta Encinas-Martin, Sabine Kube, Peter Lavender, Bryan Maddox, Carolyn Petersen y Anna Robinson-Pant por sus diversos aportes personales y documentales que contribuyeron a garantizar una perspectiva ponderada sobre este tema. Mary De Sousa y Ulla Kalha asistieron en las etapas de edición y producción.

Índice

Agradecimientos

Prólogo del Sr. Koïchiro Matsuura, Director General de la UNESCO	3
Agradecimientos	4
Resumen ejecutivo	7

El Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización

La alfabetización en el siglo XXI	9
El Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización	12
Iniciativa de Alfabetización: Saber para Poder	15

Situación de la alfabetización

¿Qué significa alfabetización?	17
El cálculo numérico	20
La alfabetización: la base del aprendizaje a lo largo de toda la vida	21
La alfabetización: ¿cuál es nuestra situación?	23

Equidad

La alfabetización y los derechos humanos	27
Inclusión y equidad: ¿es la alfabetización realmente para todos?	29
Oportunidades de alfabetización	33
La alfabetización y el género	36
La alfabetización y la reducción de la pobreza	39
La alfabetización en zonas afectadas por conflictos	41

Políticas

Formulando políticas en pro de la alfabetización	43
Poniendo las políticas en práctica	48

Calidad

Promoviendo una alfabetización de calidad	51
La problemática del idioma	57
Desarrollando la capacidad para alfabetizar	59
Entornos alfabetizados	62

Evidencia

Evaluación de niveles de alfabetización	65
Monitoreo y evaluación	68

Apoyo a la alfabetización

Financiamiento de la alfabetización	71
Alianzas para la alfabetización	74
Llamado a la acción	77

Resumen ejecutivo

El Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización (DNUA, 2003-2012) ha recorrido la mitad de su camino enriquecido por iniciativas y cambios de política que han contribuido a fortalecer la plataforma de presentes y futuras iniciativas en pro de la alfabetización. El aumento de la tasa mundial de alfabetización de adultos (personas de 15 o más años) del 76 al 83,6% evidenciado en las últimas dos décadas, muestra un sostenido avance, siendo este aumento aun más marcado –del 68 al 79%– en los países en desarrollo. La Iniciativa de Alfabetización: Saber para Poder (LIFE, por su sigla en inglés), ha dado un nuevo ímpetu a los esfuerzos de los países afectados por serias necesidades de alfabetización. No obstante, en términos generales, el avance alcanzado no será suficiente para cumplir la meta de la Educación para Todos: reducir a la mitad las tasas de analfabetismo de aquí al año 2015. En el África subsahariana, los Estados Árabes y en el Asia meridional y occidental se han detectado las mayores necesidades de alfabetización. A nivel mundial, prácticamente uno de cada cinco adultos no ha adquirido las competencias básicas de alfabetización. Superar este desafío implica adoptar nuevas concepciones de la alfabetización y del entorno alfabetizador, situar la alfabetización en el contexto del aprendizaje a lo largo de toda la vida, y vincularla con otras competencias esenciales. Con frecuencia el cálculo numérico se asocia con la alfabetización, a pesar de que éste requiere la aplicación de un enfoque específico.

La alfabetización, visualizada como un resultado de la educación y un instrumento para continuar aprendiendo, forma parte del derecho a una educación y facilita el ejercicio de otros derechos. El acceso a oportunidades equitativas de adquisición y uso de estas competencias básicas no está disponible para ciertos grupos tales como las poblaciones autóctonas, las comunidades nómadas, los jóvenes marginados, las zonas rurales, los presidiarios, los migrantes y los discapacitados. Proporcionar modalidades adecuadas para adquirirlas, ya sea a través de programas formales de escolarización,

programas de equivalencia, alfabetización de la familia o educación a distancia es algo esencial. La dimensión genérica presenta diversas estructuras en las distintas regiones: en África subsahariana y en Asia meridional y occidental, las mujeres representan un mayor porcentaje de la población analfabeta, en tanto que en el Caribe y en algunos países europeos son los hombres y los niños quienes exhiben las tasas más bajas de alfabetización. Al igual que el género, entre los desfavorecidos la pobreza constituye otro parámetro transversal, evidenciándose la necesidad de articular la adquisición de competencias básicas de alfabetización con estrategias de reducción de la pobreza. En zonas afectadas por conflictos donde las oportunidades de aprendizaje se han visto interrumpidas, la adquisición de competencias básicas de alfabetización puede cumplir una función importante en términos de la rehabilitación de las personas, particularmente si se acompaña de esfuerzos encaminados a la construcción de la paz, el potenciamiento y la capacitación en destrezas que aseguren el sustento.

Las políticas nacionales, basadas en sólidos compromisos con la alfabetización y un claro entendimiento de su alcance, deben estar sustentadas en información aportada por experiencias exitosas y datos sobre niveles y necesidades de alfabetización. Adicionalmente, dichas políticas deben necesariamente llevar a la ejecución de iniciativas y estar respaldadas por una cantidad adecuada de recursos. Los gobiernos, junto a la sociedad civil, debieran ser los principales protagonistas en la formulación de políticas en el marco de objetivos más amplios de desarrollo. La puesta en práctica de políticas de alfabetización requiere una estrecha coordinación entre distintas instancias gubernamentales, dado que su uso está inserto en varios otros sectores como la salud, el bienestar social, el desarrollo rural y la agricultura. La coordinación vertical desde el nivel central a los niveles comunitarios aseguraría la apropiada distribución de las responsabilidades.

El aprendizaje efectivo depende, en parte, de la calidad de los programas. La investigación, el intercambio de buenas prácticas y el desarrollo de la capacidad son dimensiones esenciales de la calidad que requieren una mayor inversión. El lenguaje, los métodos de alfabetización, la participación comunitaria, la evaluación del aprendizaje y el conocimiento de las necesidades del estudiante son factores que requieren atención, ya que determinarán la efectividad de un programa de alfabetización en un contexto determinado. En términos del desarrollo de la capacidad, la capacitación de facilitadores es fundamental, si bien el desarrollo institucional, la investigación y la evaluación también representan importantes áreas de inversión. Una clara concepción del entorno alfabetizado y su enriquecimiento con los materiales adecuados facilitará el uso de las competencias básicas de cálculo numérico, lectura y escritura para suplir las necesidades diarias de comunicación. La producción y publicación de textos a nivel local constituyen estrategias muy útiles, especialmente cuando se utilizan idiomas autóctonos o de minorías.

Los métodos utilizados para evaluar el nivel de alfabetización se basan en forma creciente en lo que las personas efectivamente pueden hacer, es decir, lo que se puede medir a través de una prueba. Estos métodos, entre los que se incluye el Programa de Evaluación y Seguimiento de la Alfabetización (LAMP), han dejado atrás la dicotomía alfabetizado/analfabeto, privilegiando un continuo de niveles de alfabetismo y permitiendo de esa forma una mejor focalización de los programas. A nivel mundial, nacional y programático, será necesario crear una cultura de monitoreo y evaluación que permita documentar el avance, identificar estrategias efectivas y desafíos clave, y demostrar el lugar que le corresponde a la alfabetización dentro del amplio espectro de la acción educativa, particularmente en el ámbito no formal.

La alfabetización no recibe el financiamiento que requiere. Si se pretende cumplir con los objetivos del DNUA y las metas de la EPT, es imprescindible que tanto los gobiernos como las agencias internacionales de asistencia incrementen sus niveles de inversión. Se requiere trabajar más intensamente en la determinación de los costos asociados con el alfabetismo y el analfabetismo, a objeto de determinar el nivel de financiamiento necesario para producir programas de alfabetización de calidad y dimensionar la cantidad de recursos socioeconómicos que actualmente se pierden como consecuencia del analfabetismo o los niveles insuficientes de alfabetismo. Habida cuenta de las complejas dimensiones de la alfabetización y sus múltiples conexiones, las alianzas para la alfabetización deberían intentar reunir a los gobiernos, a la sociedad civil, a las comunidades, al sector privado, a las universidades y a las agencias internacionales en un esfuerzo común. En este sentido, la cooperación Sur-Sur, así como las emergentes redes universitarias abocadas a la alfabetización, tienen un enorme potencial.

El llamado a la acción destaca tres ejes principales para el futuro: 1) promover un compromiso más sólido con la alfabetización; 2) fortalecer la capacidad de impartir programas de alfabetización en forma más efectiva; y 3) captar recursos nuevos. Las líneas de acción propuestas incluyen estrategias de apoyo a estos ejes prioritarios tanto a nivel nacional como internacional.



© UNESCO/Dominique Roger

La alfabetización en el siglo XXI

La alfabetización nunca antes había sido más necesaria para el desarrollo, dado que es vital para todo tipo de comunicaciones y aprendizajes y una condición sine qua non para tener acceso a la actual sociedad del conocimiento. Ante la profundización de las brechas socioeconómicas y las crisis mundiales del agua, el alimento y la energía, la alfabetización representa un instrumento de supervivencia en un mundo altamente competitivo. La alfabetización lleva al potenciamiento en tanto que el derecho a la educación incluye el derecho a ser alfabetizado, un requisito fundamental para el aprendizaje a lo largo de toda la vida y un vehículo esencial para el desarrollo humano y alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

La alfabetización también cumple una función esencial en la agenda de la Educación para Todos (EPT) y en sus seis metas orientadas a mejorar el acceso a una educación básica de calidad. Ella representa el núcleo del aprendizaje para los niños escolarizados, los jóvenes no escolarizados y los adultos. Desde esta óptica, la alfabetización, si bien es un componente esencial de todo programa de aprendizaje, debe ir más allá de la mera adquisición de destrezas básicas de cálculo numérico, lectura y escritura y transformarse en un medio que articule distintos tipos de conocimiento, comprensión y comunicación.

En una u otra medida, los entornos sociales son entornos alfabetizados. La comunicación a través de la lectura y la escritura forma parte de toda sociedad. Los organismos mundiales, los gobiernos nacionales y las organizaciones comunitarias dependen de estas destrezas para tomar decisiones, difundir conocimientos y planificar y documentar diversas iniciativas. Por su parte, las personas hacen uso diario de estas habilidades en sus transacciones, actividades de aprendizaje y de recreación y al momento de establecer contactos a través del tiempo y la distancia.

“[Las tasas mundiales de analfabetismo] ... serían cifras devastadoras en cualquier momento, tanto para las personas individualmente como para las sociedades; el hecho de que se den en el contexto de la actual sociedad de la información debería hacernos comprender la urgencia de que se tomen medidas para promover la alfabetización en todo el mundo. ”

Ban Ki-moon
Secretario General de las Naciones Unidas
en el Día Internacional de la Alfabetización 2008.

Las personas alfabetizadas toman a la alfabetización por descontado, aunque aparentemente para muchos sigue siendo una meta inalcanzable. En el mundo actual, aproximadamente uno de cada cinco adultos, es decir 774 millones de hombres y mujeres, no posee las competencias básicas necesarias para tener acceso a la comunicación escrita, 75 millones de niños no asisten a la escuela y muchos millones más de jóvenes la abandonan sin haber adquirido un nivel adecuado de alfabetismo que asegure una participación productiva en la sociedad.

Para ellos, el mundo en que viven es inaccesible, distante, imposible de conocer y deben depender de las personas alfabetizadas para tomar importantes decisiones acerca de sus propias vidas. Esta situación es totalmente inaceptable y exige que nos comprometamos a garantizar la participación de todos en sociedades alfabetizadas. El desafío es urgente y exhorta a todos los actores a profundizar su compromiso y fortalecer su acción.

Este perfil...

...ilustra la alfabetización de jóvenes y adultos a mediados del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización (DNUA - 2003-2012), basándose en las numerosas conclusiones derivadas del examen de mitad del Decenio presentadas ante la Asamblea General de las Naciones Unidas el año 2008. Dicho examen focaliza su atención en los jóvenes y adultos analfabetos o con bajos niveles de alfabetismo. En la mayoría de los países, la alfabetización de adultos abarca el grupo etario de 15 años o más, en tanto que dentro de esta clasificación, la alfabetización de jóvenes normalmente cubre el grupo etario entre 15 y 24 años.

El presente perfil no constituye un informe detallado de avance, ni un manual sobre cómo realizar actividades de alfabetización. Más bien, presenta las múltiples dimensiones de la alfabetización que todo el espectro de actores debe tener en cuenta al momento de planificar e implementar programas de alfabetización.

Esta publicación sitúa a la alfabetización en el contexto del desarrollo y muestra cómo ésta se vincula a otros desafíos de la sociedad, tales como la desigualdad entre los géneros, la marginalización, la pobreza, la desigualdad de ingresos, y el desconocimiento y menosprecio de los derechos humanos, esbozando los temas que están en juego y proporcionando ejemplos de experiencias de todo el mundo. El perfil incluye secciones sobre temas relacionados con políticas, el diseño y la aplicación de programas de alfabetización, la evaluación y monitoreo de los niveles de alfabetismo, y cita ejemplos de iniciativas recientes. En él se analiza qué constituye un buen programa de alfabetización haciendo hincapié en la necesidad de contar con datos más confiables al momento de tomar decisiones. Asimismo, se discuten elementos considerados esenciales para una efectiva acción global de alfabetización, tales como un financiamiento adecuado y la coordinación y el apoyo internacional. El perfil concluye con un llamado a la Acción dirigido a todos los actores activos en el campo de la alfabetización.

Este perfil del desafío de la alfabetización en el mundo se inserta en el contexto del indiscutible avance alcanzado en las últimas décadas. Se han dado importantes pasos en esta dirección, si bien aún queda mucho por hacer si se pretende cumplir la meta de la EPT de aumentar las tasas mundiales de alfabetización en un 50% de aquí al año 2015 (véase el recuadro a continuación). Una forma de alcanzar esta meta es reconocer que el proceso que permite proporcionar oportunidades de alfabetización es bastante complejo y requiere el mismo enfoque profesional que cualquier otro aspecto de la educación.

Si bien este perfil entrega una visión general de la situación actual y sus diferentes fases, no pretende ser exhaustivo razón por la cual ofrece

sugerencias bibliográficas para quienes deseen mayor información.

Los temas, argumentos y recomendaciones que se abordan en este perfil son particularmente atinentes a quienes promueven o dan apoyo a la alfabetización: elaboradores de políticas y los responsables de tomar decisiones; planificadores y directores de programas; departamentos gubernamentales y organizaciones internacionales; la sociedad civil y asociaciones comunitarias; profesionales en ejercicio e investigadores; y el público en general. La energía combinada de estos actores y de muchos otros será fundamental para abordar el desafío mundial de la alfabetización.

“No debería ser necesario puntualizarlo pero, aparentemente, lo es. La alfabetización es la base de todo aprendizaje.”

Nadine Gordimer
Sudáfrica

La imagen y la palabra, en
The Alphabet of Hope. Writers for Literacy,
UNESCO, 2007.

Interpretando el objetivo de la EPT relativo a la alfabetización

El cuarto objetivo de la EPT habla de “aumentar el número de adultos alfabetizados en un 50%”. En estricto rigor, esto es imposible de concretar en países donde la tasa de alfabetización ya supera el 67%. Según se destaca en el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2006, la alfabetización, un factor vital, es más práctico hablar de ‘reducir el número de analfabetos en un 50%’, de manera que ésta será la formulación utilizada en esta publicación.

El Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización

El Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización (DNUA, 2003-2012) plantea una nueva visión de la alfabetización situando la Alfabetización para Todos en el centro mismo de la Educación para Todos. En diciembre de 2001, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó el Decenio reafirmando el papel primordial que juega la alfabetización en el desarrollo. La visión de **Alfabetización como Libertad y Alfabetización para Todos** sigue estando hoy tan vigente como al inicio del Decenio.

El Decenio ha priorizado a los siguientes grupos poblacionales:

- Jóvenes y adultos analfabetos, especialmente mujeres;
- Niños y jóvenes no escolarizados, especialmente niñas;
- Niños que no reciben enseñanza de calidad en sus escuelas, a objeto de que no se sumen a las filas de los analfabetos adultos.

El Plan de Acción Internacional del DNUA adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el año 2002 (A/57/218), identifica seis áreas prioritarias: políticas; ejecución de programas; fortalecimiento de la capacidad; investigación; participación comunitaria; y monitoreo y evaluación. Dichas prioridades se sustentan en la movilización de recursos y la coordinación internacional. La presente publicación examina las múltiples dimensiones de estas áreas.

La Asamblea General de las Naciones Unidas encomendó a la UNESCO la tarea de coordinar el DNUA y en particular “estimular y catalizar las actividades a nivel internacional en el marco del Decenio”.

La UNESCO, impulsando el Decenio dentro del contexto de la iniciativa EPT, se ha propuesto imbricar el fomento de la alfabetización con metas específicas de la EPT que guardan relación directa con ella (Metas 4 y 6) así como con la agenda EPT en general. La alfabetización es transversal a todas las metas de la EPT, ya que representa tanto una herramienta de trabajo como uno de los principales resultados de la educación

Sin embargo, desde la celebración del Foro Mundial de Educación de Dakar el año 2000 el énfasis de la EPT continúa focalizado principalmente en los niños y en la escolarización. La relativa indiferencia con que se ha tratado la alfabetización de adultos, según se documenta en los Informes de Seguimiento de la EPT en el Mundo de los años 2006, 2007 y 2008, justifica la preocupación de la UNESCO en el sentido que la coordinación del DNUA debe apoyar y también recibir apoyo de otros compromisos educativos. Garantizar que la participación de los aliados internacionales se enfoque específicamente en las actividades del Decenio no ha sido fácil. El riesgo consiste en que los países no vean sus propios intereses por promover la alfabetización reflejados en sus aliados internacionales, particularmente con relación a los jóvenes y adultos desfavorecidos, cuyas necesidades no se ven cubiertas por los sistemas educativos regulares.

Teniendo presente estas inquietudes, el informe oficial del Secretario General de las Naciones Unidas a la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre Aplicación del Plan de Acción Internacional para el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización exhortó a la UNESCO a “fortalecer su función coordinadora y catalizadora” y “sobre la base de los resultados de la evaluación de mitad del Decenio y de las Conferencias Regionales en apoyo a la alfabetización mundial (2007-2008), desarrollar un marco estratégico para una renovada acción y cooperación en colaboración con aliados internacionales, incluyendo las agencias de la ONU” (Asamblea General de las Naciones Unidas - Documento A/63/172).

El riesgo consiste en que los países no vean sus propios intereses por promover la alfabetización reflejados en sus aliados internacionales.

Aspectos destacados del DNUA

La primera mitad del Decenio (2003–2007) fue testigo de avances positivos y prometedores en áreas clave de acción y en términos de dar mayor visibilidad al perfil de la alfabetización.

- **El Decenio como arenga y estandarte de un renovado compromiso internacional con la alfabetización.** Claramente, la fuerza impulsora tras el DNUA fue la clara intención de los países del mundo de dar a la alfabetización un perfil más visible y promover mayores esfuerzos en esa dirección. Tras cumplir su primera mitad, el Decenio continúa siendo el estandarte bajo el cual se persigue aún más vigorosamente la visión de la “educación para todos como base del aprendizaje a lo largo de toda la vida y como instrumento para el fortalecimiento de las personas y sus comunidades” (Plan de Acción Internacional del DNUA, Pág. 4).
- **Sensibilizando a la comunidad internacional y creando un nuevo ímpetu.** La Conferencia de la Casa Blanca sobre el desafío mundial de la alfabetización celebrada en Nueva York el 18 de septiembre de 2006, y presidida por la Primera Dama Laura Bush, en su calidad de Embajadora Honoraria del DNUA, sensibilizó a la comunidad internacional respecto de la crucial importancia de la alfabetización. Por su parte, las seis conferencias regionales de seguimiento organizadas por la UNESCO durante los años 2007 y 2008 celebradas en Qatar, China, Malí, India, Azerbaijón y México, han renovado el ímpetu en la educación de jóvenes y adultos.
- **Nuevo compromiso con la alfabetización a través de la Iniciativa de Alfabetización: Saber para Poder (LIFE).** La iniciativa LIFE ha sido diseñada como un marco estratégico mundial para la acción conjunta encaminada a realzar los esfuerzos en pro de la alfabetización en 35 países que exhiben tasas de alfabetización inferiores al 50%, o bien, donde la población adulta analfabeta supera los 10 millones. La iniciativa ya tiene un efecto catalizador para la planificación, el fortalecimiento de la capacidad, la formación de asociaciones y la movilización de nuevas fuentes de financiamiento para la alfabetización.
- **Fortalecimiento de acciones en pro de la alfabetización y notoria disminución del número total de analfabetos.** Cambios más amplios de estrategia en el contexto de las políticas internacionales de desarrollo –en particular, la atención al crecimiento equitativo, la gobernabilidad y la inclusión social– también han contribuido a extender el foco de atención de la alfabetización.
- **Impulso renovado, nuevas políticas e instituciones más sólidas.** En una serie de países en África, Asia y América Latina y el Caribe nuevas políticas han logrado que se dé mayor prioridad en la agenda a las iniciativas de alfabetización, en algunos casos mediante la creación de nuevos ministerios aumentos presupuestarios y una creciente cooperación entre ministerios.
- **Nuevas coaliciones entre actores clave.** En la actualidad, las redes de la sociedad civil y las ONG desempeñan un papel más activo en el fomento de la alfabetización, así como en actividades en terreno. Por su parte, las universidades también han tomado la iniciativa de crear redes de cooperación en este ámbito.
- **La mayor disponibilidad de datos comprobables contribuye a crear una base más sólida para la promoción de la alfabetización.** En ediciones recientes del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo se proporcionan análisis que ilustran los beneficios derivados de la alfabetización. Esto, a su vez, ha puesto de relieve la necesidad de desarrollar mejores políticas e identificar nuevas fuentes de recursos. Asimismo, hace un llamamiento a la comunidad internacional a adoptar medidas que estén a la altura de los desafíos.
- **Mayor visibilidad de las buenas prácticas en el campo de la alfabetización.** El intercambio de buenas prácticas durante la serie de seis conferencias en apoyo al desafío mundial de la alfabetización (2007-2008) permitió identificar aquellos factores que, junto con aportar a la formulación de programas eficientes de alfabetización, generan conocimientos que contribuyen a perfeccionar los esfuerzos realizados en otras partes del mundo.

- **Perfeccionamiento de las metodologías de evaluación y monitoreo para una mejor planificación y adopción de medidas.** Los métodos tradicionales de evaluación de los niveles de alfabetismo no generan datos confiables y tienden a subestimar la escala de necesidades de alfabetización. El Programa de Evaluación y Seguimiento de

la Alfabetización (LAMP) desarrollado por el Instituto de Estadística (IEU) de la UNESCO se ha puesto en marcha a título experimental a objeto de obtener una evaluación más completa y detallada de los actuales niveles de alfabetismo como base para realizar un mejor análisis del desafío que ésta representa y adoptar medidas más focalizadas en la agenda.

En términos de la provisión de oportunidades de alfabetización, la UNESCO ha desarrollado el Sistema de Información sobre la Gestión de la Educación no Formal (NFE-MIS), que permite a los países confeccionar mapas de sus programas de alfabetización y educación no formal, monitorear y evaluar su implementación, y medir el avance hacia las metas de política.

El Decenio tiene un potencial no explotado

Hay dos principales áreas donde el Decenio aún no ha desarrollado su pleno potencial:

- La movilización de todos los actores necesarios en torno a la agenda común de alfabetización para todos;
- El aumento significativo de los niveles de recursos disponibles para la alfabetización.

A pesar del abrumante imperativo que se oculta tras la afirmación que casi uno de cada cinco adultos no ha adquirido las necesarias competencias básicas de cálculo numérico, lectura y escritura, y pese a la indiferencia demostrada hacia los derechos humanos, y al potencial individual no materializado que estas cifras representan, el impacto real que el Decenio ha tenido en la agenda internacional de educación y desarrollo ha sido limitado. Si bien la alfabetización es un elemento transversal de la agenda EPT, ésta ha sido descuidada. Este hecho se ve reflejado en las conclusiones derivadas de las actividades de la EPT en los años noventa y nuevamente en el año 2000, en el sentido de que la educación básica se ha visto crecientemente ligada a la educación primaria, eclipsando las necesidades de alfabetización de los adolescentes, jóvenes y adultos y relegando a segundo término el papel vital que desempeña la adquisición de competencias de cálculo numérico, lectura y escritura en todos los grupos etarios.

El Decenio de las Naciones Unidas para la Alfabetización ha dado más visibilidad al perfil de la alfabetización, ha creado un entorno político más positivo y presenciado la formación de nuevas coaliciones; sin embargo, el desafío sigue siendo enorme. A mitad de camino del Decenio, se percibe la clara necesidad de infundir una nueva dinámica a la alfabetización.



© UNESCO/Dominique Roger

Fuentes y referencias bibliográficas

Asamblea General de las Naciones Unidas. 2002. Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización: educación para todos; Plan de Acción Internacional; implementación de la Resolución 56/116 de la Asamblea General. http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/f0b0f2edfeb55b03ec965501810c9b6caction+plan+English.pdf

Asamblea General de las Naciones Unidas. 2008. Implementación del Plan de Acción Internacional del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización

http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A%2F63%2F172&Submit=Search&Lang=E

http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A%2F63%2F172&Submit=Search&Lang=F

Iniciativa de Alfabetización: Saber para Poder

La Iniciativa de Alfabetización: Saber para Poder –LIFE– es un marco estratégico esencial que la UNESCO ha adoptado para implementar el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización, focalizado en aquellos países donde el desafío es más crítico.



Países integrantes de LIFE

África: Benin, Burkina Faso, Centroafricana, Chad, República Democrática del Congo, Djibouti, Etiopía, Eritrea, Gambia, Guinea, Guinea Bissau, Madagascar, Malí, Mozambique, Níger, Nigeria, Senegal, Sierra Leona

Estados Árabes: Egipto, Mauritania, Marruecos, Irak, Yemen, Sudán

Asia y el Pacífico: Afganistán, Bangladesh, China, India, Indonesia, Irán, Nepal, Papua Nueva Guinea, Pakistán

América Latina y el Caribe: Brasil, Haití

El 85% de la población analfabeta del mundo, o 650 millones de personas, se concentra en sólo 35 países. Cada uno de estos 35 países exhibe un índice de alfabetización inferior al 50% de la población, o bien, cuenta con más de 10 millones de personas analfabetas. Dos tercios de estas personas son mujeres y niñas. LIFE representa un marco diseñado para acelerar el avance en torno a este enorme desafío.

La provisión de programas de alfabetización es de responsabilidad de los gobiernos y de sus aliados. En este sentido, LIFE busca estimular la acción, crear espacios que permitan una mayor cooperación y canalizar ayuda adicional hacia los países. LIFE es una estrategia orientada a hacer más efectivas las actividades a favor de la alfabetización y a llevarlas a una escala que permita llegar a las numerosas poblaciones analfabetas de estos 35 países.

Apoyos a la Iniciativa LIFE

- Durante los años 2006 y 2007, la UNESCO canalizó 6,6 millones de dólares –provenientes de un fondo de donantes múltiples destinado al desarrollo de la capacidad en el ámbito de la EPT– a seis países integrantes de la iniciativa LIFE a través de programas de alfabetización.
- Afganistán recibió una donación de 13 millones de dólares del Gobierno japonés para destinar a un programa LIFE que beneficiará a casi 300.000 educandos, especialmente mujeres.
- La Unión Europea y Japón se han comprometido a financiar ambiciosos programas de alfabetización en Mauritania y Papua Nueva Guinea, respectivamente, como parte de las estrategias diseñadas en el marco de LIFE.
- En Níger, el desarrollo de un plan multianual ha estimulado el interés del PNUD, el Banco Africano de Desarrollo y el Banco Mundial, por financiar actividades de alfabetización y educación no formal.

Avances en terreno

- Dieciséis países han realizado análisis de situación en profundidad con el propósito de identificar áreas estratégicas que marquen una diferencia en materia de actividades en pro de la alfabetización. Ochos países –Bangladesh, Haití, Malí, Marruecos, Níger, Nigeria, Pakistán y Senegal– han desarrollado planes nacionales de acción y en la mayoría de ellos se están implementando programas anuales de trabajo.
- Seis países integrantes de la iniciativa LIFE –Bangladesh, Egipto, Marruecos, Níger, Pakistán y Senegal– se esfuerzan por elevar la capacidad nacional al nivel requerido, perfeccionar las actuales políticas y programas y ayudar a sus aliados a trabajar en forma colaborativa y más eficiente. Este trabajo ha sido posible gracias a donaciones especiales de los países nórdicos por un monto cercano a 1 millón de dólares para cada país y el apoyo de las oficinas de campo de la UNESCO.
- Bangladesh, Egipto, Pakistán y Senegal han capacitado a cientos de administradores de programas de alfabetización de niveles altos y medios, sobre métodos para incorporar enfoques innovadores a sus actividades de alfabetización.
- Bangladesh, Marruecos y Pakistán se encuentran operando o en proceso de instalación de centros comunitarios de aprendizaje cuyo propósito es vincular la alfabetización con otros aspectos de la vida local.
- Pakistán y Senegal han perfeccionado sus marcos curriculares relacionados con la alfabetización y la educación no formal con el fin de que los educandos puedan transitar más libremente entre la educación formal y no formal
- Bangladesh, Benin, Egipto, Mozambique, Níger, Nigeria, Senegal y Sudán han celebrado eventos nacionales que, a su vez, se han traducido en una mayor voluntad política para enfrentar el desafío que plantea la alfabetización.
- Marruecos ha dado inicio a una experiencia piloto utilizando los instrumentos del nuevo Programa de Evaluación y Seguimiento de la Alfabetización (LAMP) para identificar con mayor precisión el nivel de alfabetismo de la población, adaptando el Programa al contexto marroquí.
- En África (Senegal), LIFE ha contribuido a varios avances tales como la creación de un Ministerio de Alfabetización e Idiomas Locales dotado de un presupuesto tres veces superior al de un ministerio regular. Asimismo, siguiendo las recomendaciones de la Conferencia Regional de Bamako (2007), los gobiernos de Benin y Malí tomaron la determinación de crear ministerios especiales responsables de la alfabetización que cuentan con generosos presupuestos. En Burkina Faso, Mozambique y Níger, las respectivas Primeras Damas han tomado el liderazgo en la movilización de fondos para la alfabetización.
- Bangladesh, Marruecos, Níger y Senegal se encuentran implementando un Sistema de Información sobre la Gestión de la Educación No Formal (NFE-MIS).
- En todo el mundo, los profesionales activos en el campo de la alfabetización trabajan en más estrecha colaboración gracias a LIFE. Adicionalmente, entre las regiones se ha intensificado la cooperación Sur-Sur. De hecho, Brasil está promoviendo una red común para la ejecución de programas de fortalecimiento de la capacidad en Guinea-Bissau, Mozambique y en otros países lusófonos.



El Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (IUAL) de Hamburgo (Alemania) coordina las actividades de LIFE

Fuentes y referencias bibliográficas

Hanemann, Ulrike. 2008. La Iniciativa de Alfabetización para el Potenciamiento (LIFE) 2006-2015. *International Review of Education* 55.

Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. 2007. La Iniciativa de Alfabetización para el Potenciamiento 2006-2015. Visión y Documento Estratégico (3ª edición). IUAL: Hamburgo.



© UNESCO/Victoria Manuul Camacho Victoria

¿Qué significa alfabetización?

La alfabetización ha sido definida en un sentido muy restringido como la habilidad para leer y escribir. Sin embargo, el concepto de alfabetización ha evolucionado como resultado de cambios en los patrones de comunicación y las exigencias laborales. En lugar de establecer una división entre los analfabetos y los alfabetizados, los investigadores han propuesto un continuo que contempla distintos niveles y usos de las competencias de alfabetización de acuerdo al contexto en que se presenten. Por consiguiente, no existe el concepto de alfabetización como una competencia única que la persona posee o no posee, sino, más bien, se habla de competencias múltiples. En distintas etapas de nuestra vida, todos hemos destinado tiempo a la realización de tareas orales y escritas y al aprendizaje de nuevas competencias, por ejemplo, las competencias que las tecnologías de la información hacen necesarias. El concepto de 'alfabetizaciones situadas' enfatiza la influencia del contexto social, cultural y político sobre la manera que las personas usan y adquieren los conceptos básicos de cálculo numérico, lectura y escritura.

Conocer qué usos se le da a la alfabetización, quién la usa, quién la enseña y quién la aprende, por qué algunas personas no tienen acceso a ella, y qué cosas permite a las personas hacer en sus propios contextos, puede ayudar a enriquecer nuestra propia comprensión de ella. Estos son temas importantes, especialmente si consideramos que la alfabetización es tanto un derecho como un medio para el desarrollo.

¿Cómo podemos definir la “alfabetización”?

En el informe de la reunión de expertos sobre evaluación de la alfabetización, aparece una definición de ésta proporcionada por la UNESCO que pone de relieve el uso y el contexto en que se presenta:

“La alfabetización es la habilidad para identificar, comprender, interpretar, crear, comunicarse y calcular, usando materiales impresos y escritos asociados con diversos contextos. La alfabetización involucra un continuo de aprendizaje que capacita a las personas para alcanzar sus metas, desarrollar su conocimiento y potencial y participar plenamente en la comunidad y en la sociedad ampliada” (UNESCO 2005: 21).

Dado que la alfabetización es un concepto dinámico y plural, ni ésta ni ninguna otra definición será la última palabra.

Nota: En esta publicación se emplean las expresiones “analfabeto” y “analfabetismo” para indicar la falta de competencias de alfabetización, sin que por ello se haga alusión alguna a la connotación peyorativa que en ocasiones se asocia con estos términos.

Esta comprensión multifacética de la alfabetización sirvió de base a estudios como la Encuesta Internacional de Alfabetización de Adultos (IALS) administrada por la OCDE:

“Numerosos estudios previos han abordado la alfabetización como una condición que los adultos tienen o no tienen. [...] los niveles de proficiencia a lo largo de un continuo indican con qué efectividad usan los adultos información para participar en la vida social y en la economía. En consecuencia, la alfabetización se define como una habilidad y modalidad de comportamiento específico: la habilidad de entender y utilizar información impresa en actividades diarias, en el hogar, en el lugar de trabajo y en la comunidad, la habilidad para cumplir las metas, y desarrollar el conocimiento y el potencial de cada uno. Los distintos niveles de alfabetismo tienen consecuencias económicas y sociales: entre otras cosas, la alfabetización afecta la calidad y la flexibilidad del trabajo, el empleo, las oportunidades de capacitación, el nivel de ingreso

laboral, y la participación activa en la sociedad civil.” (OECD 2000).

La “**visión renovada de la alfabetización**” adoptada por el Decenio enfatiza la importancia del contexto social y la compleja interacción entre la alfabetización y el cambio social. El Plan de Acción Internacional del DNUA destaca la importancia de planificar y ejecutar los programas de alfabetización “en contextos lingüísticos y culturales locales” y la necesidad de vincular la alfabetización a “las distintas dimensiones de la vida personal y social, así como al desarrollo” (UNGA 2002: 4).

El concepto de “entorno alfabetizado” se ha convertido en un tema esencial del debate sobre cómo vincular la adquisición de competencias básicas con su uso. En su vida diaria, las personas –tanto analfabetas como alfabetizadas– interactúan con distintos tipos de escritos: textos visuales como afiches, avisos, propagandas, libros y periódicos, y con textos orales tales como mensajes telefónicos, programas de radio y discursos políticos. Este caso se da tanto en las zonas rurales con frecuencia consideradas entornos escasamente alfabetizados, como en los pueblos. En lugar de crear un entorno alfabetizado, primero se hace necesario entender el entorno existente y cómo es posible enriquecerlo. Con demasiada frecuencia los programas de alfabetización no toman en consideración cómo empleará el educando este conocimiento en su vida cotidiana. Por lo tanto, es necesario considerar al usuario de los textos las razones que explican su uso, y cómo calza la alfabetización en los patrones individuales y comunitarios de comunicación. Lo anterior puede servir para explorar cómo interactúa la alfabetización con cada uno de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, por ejemplo, las prácticas de alfabetización asociadas con el monitoreo de la salud infantil y materna. (véase también la sección *Entornos alfabetizados*).

La **alfabetización es un medio para el desarrollo**, que permite a las personas tener acceso a nuevas oportunidades y a participar en la sociedad también en formas nuevas. Asimismo, la alfabetización y precisamente por el hecho de que sin ella las personas no tendrían las mismas oportunidades en la vida, constituye un derecho en sí misma. En las sociedades contemporáneas –tanto “desarrolladas” como en “vías de desarrollo”– el ritmo de los cambios económicos y sociales es tal que el aprendizaje ahora se extiende a lo largo de

toda la vida. Por consiguiente, el uso que se da a la alfabetización también debe cambiar y adaptarse. Por ejemplo, si un contador se ve enfrentado a un complejo programa computacional en lugar de ingresar cifras en un libro de contabilidad, sus necesidades de alfabetización cambian. En la medida que, en forma creciente, la sociedad crea riqueza acopiando y procesando información hasta convertirla en conocimientos útiles, las exigencias de la alfabetización también cambian. Aprender un nuevo idioma presenta otros tipos de conocimientos y, en ocasiones, en escrituras diferentes.

Asimismo, la alfabetización y precisamente por el hecho que sin ella las personas no tendrían las mismas oportunidades en la vida, constituye un derecho en sí misma.

La alfabetización siempre formará parte de las **oportunidades de perfeccionamiento**, ya bien en entornos formales como escuelas o en programas informales de capacitación, por ejemplo, breves cursos de computación, programas de desarrollo de aptitudes o de certificación ocupacional. Sin embargo, existen diversas opiniones acerca de los vínculos que conectan la alfabetización con el desarrollo. ¿Debería la alfabetización preceder el aprendizaje de otras competencias o ser paralelo a éste? ¿Deberíamos quizás postergar la adquisición de competencias de alfabetización hasta que éstas sean necesarias, asumiendo que no representan un necesario primer paso? La respuesta dependerá del educando, de sus necesidades y razones para utilizar estas competencias. En algún momento, la alfabetización –“comunicación mediada por textos”– formará parte del **aprendizaje a lo largo de toda la vida**, modalidad tan necesaria en la actualidad (véase también la sección *Alfabetización: la base del aprendizaje a lo largo de toda la vida*).

No todos los idiomas tienen una forma escrita ...

Si bien es cierto que no todos los idiomas tienen una forma escrita existen técnicas muy conocidas y diseñadas para desarrollar sistemas de escritura. De manera que todo idioma puede servir como medio para la alfabetización. Quizás la pregunta más importante sea dónde calza la comunicación escrita en el esquema más amplio de comunicación oral de una sociedad específica. En otra época, la oralidad y la adquisición de competencias de alfabetización se veían como conceptos antagónicos. Hoy, aceptamos que son simplemente diferentes aspectos de la comunicación y que pueden existir, en distintos grados, en determinados contextos. Sin embargo, la alfabetización tiene un significativo impacto, incluso sobre las sociedades eminentemente “orales”, ya que las personas responsables de tomar las decisiones que afectan las vidas de las personas lo hacen a través de textos escritos.

Fuentes y referencias bibliográficas

- Barton, D., Hamilton, M. e Ivanic, R. (eds). 2000. *Situated Literacies*. Londres, Routledge.
- Barton, D. and Hamilton, M. 1998. *Local Literacies: Reading and writing in one community*. Londres, Routledge.
- Kress, G. 2003. *Literacy in the new media age*. Londres, Routledge.
- OECD. 2000. *La alfabetización en la edad de la información. Informe final de la Encuesta Internacional de Alfabetización de Adultos*. París, OCDE.
- Street, B.V. (ed). 2005. *Literacies across Educational Contexts*. Filadelfia, Caslon.
- UNESCO. 2004. *The Plurality of Literacy and its Implications for Policies and Programmes*. Documento de posición. París, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246e.pdf>
- UNESCO. 2005. *Aspectos de la evaluación de la alfabetización: temas y problemáticas derivados de la reunión de expertos de la UNESCO, 10 al 12 de junio de 2003*. UNESCO: París.

El cálculo numérico

El cálculo numérico es una destreza esencial. En todas partes del mundo la manipulación de cifras, cantidades, medidas, relaciones y volúmenes es básica para cualquier actividad de la vida cotidiana. Llevar un registro de los ingresos, gastos o reservas y entender el concepto de porcentajes, tendencias, descuentos o proporciones forman parte del diario quehacer. En este sentido, es muy probable que los adultos que exhiban bajos niveles de competencias en esta área se vean enfrentados a numerosas desventajas sociales, personales y económicas, especialmente si se dan en combinación con competencias insuficientes de lectura y escritura. Las políticas gubernamentales podrían tener un importante impacto en estas falencias si también se focalizaran en las competencias relacionadas con el cálculo numérico.

El cálculo numérico ha sido ampliamente reconocido como un área subdesarrollada, resultado de una tendencia a priorizar la lectura y escritura. Muchas personas pueden ser competentes en materia de lectura y escritura y no serlo en el cálculo numérico, con el consiguiente impacto en su autoestima, la confianza en sí mismas y la habilidad para participar en la sociedad. Este perfil tan dispar suele pasar desapercibido en la visión panorámica que ofrecen los datos estadísticos sobre alfabetización. Por otra parte, en la mayoría de los países la información estadística sobre niveles de desempeño en el cálculo numérico es limitada y, en consecuencia, se desconocen los efectos que esto pueda tener en la población. Sin embargo, la buena noticia es que el énfasis que se está dando a las competencias laborales y a la educación financiera puede llevar al cálculo numérico a la atención de los elaboradores de políticas.

La Encuesta Internacional de Alfabetización de Adultos (IALS), administrada en la década de los noventa, evaluó la alfabetización cuantitativa en tanto que el posterior estudio Encuesta de Alfabetización y Competencias para la Vida (ALL 2003) utilizó una escala diseñada para capturar dimensiones más amplias que aquellas medidas por la escala cuantitativa, cubriendo destrezas que van más allá de las habilidades aritméticas, por ejemplo, el uso del sentido numérico, estimaciones y estadísticas. En los Estados Unidos, la Evaluación Nacional de Alfabetización de Adultos (2005) incluyó la alfabetización cuantitativa como parte del ejercicio, centrándose en cómo logran

los adultos ubicar números en un texto y utilizar la información matemática así obtenida. La Evaluación adoptó cuatro niveles de competencia paralelos a los utilizados para medir las competencias de lectura y escritura.

Existe una menor oferta de programas de adultos orientados a desarrollar el cálculo numérico y su provisión no es comparable con la de programas de competencias básicas de lectura y escritura, en tanto que en aquellos lugares donde imparten los primeros, éstos suelen ser de inferior calidad. Asimismo, la formación docente en esta área es mucho menos común y la cantidad de materiales curriculares disponibles bastante más escasa. Con frecuencia, los maestros deben enseñar cálculo numérico sin haber recibido formación especializada o adicional en forma previa.

La identificación de cuáles competencias y usos de cálculo numérico son más apropiados para los adultos y cuán estrechamente ligados están –o deberían estar– al contexto, son temas de intenso debate. Por otra parte, las operaciones numéricas no son necesariamente equivalentes entre las distintas culturas e idiomas. Entre otras preguntas que pueden formularse, se incluyen cómo apoyar a los adultos en el desarrollo y uso de las matemáticas con distintos fines, qué estrategias de enseñanza-aprendizaje son efectivas y cómo medir el impacto del aprendizaje. Este debate se deberá intensificar a objeto de poder responder preguntas esenciales sobre la provisión de programas de cálculo numérico.

Fuentes y referencias bibliográficas

Coben, D. 2003. *Adult numeracy: review of research and related literature*. Londres, NRDC.

Departamento de Innovaciones, Universidades y Competencias. 2008. *Numeracy for employability: a national implementation plan – resumen ejecutivo*. Londres, DIUS.

Centro Nacional de Estadísticas Educativas. 2005. *A First Look at the Literacy of America's Adults in the 21st Century*. (National Assessment of Adult Literacy), Washington D.C., Departamento de Educación de U.S.A.

Parsons, S.B. 2005. *Does numeracy matter more?* Londres, NRDC.

Swain, J., E. Baker, D. Holder, B. Newmarch y D. Coben. 2005. "Beyond the daily application": making numeracy teaching meaningful to adult learners. Londres. NRDC.

Alfabetización: la base del aprendizaje a lo largo de toda la vida

“La alfabetización proporciona autonomía. Incrementa la sensibilización e influye en el comportamiento de las personas, las familias y las comunidades. Mejora las aptitudes de comunicación, permite acceder al saber y promueve la autoestima y la confianza en sí mismo que se necesitan para tomar decisiones.”

Koichiro Matsuura
Director General
UNESCO

Día Internacional de la
Alfabetización 2008

La alfabetización es un proceso, no la culminación de un proceso. Es, más bien, el punto de entrada a la educación básica y el pasaporte que nos permitirá ingresar al aprendizaje a lo largo de toda la vida. A medida que enfrentamos nuevas exigencias en el trabajo, en el estudio o en nuestras vidas personales, aprendemos nuevas maneras de utilizar la alfabetización. Ésta es un componente necesario para el uso de las nuevas tecnologías, aprender nuevos idiomas, asumir nuevas responsabilidades y adaptarnos a un mercado laboral en rápida evolución. En este sentido, la meta final no es “erradicar el analfabetismo” sino involucrar a las personas en el aprendizaje a lo largo de



© Clinton Robinson

toda la vida, a través del acceso universal a la cultura escrita.

Progresivamente, el aprendizaje a lo largo de la vida se ha convertido en el principio organizador esencial de la educación, los sistemas de capacitación y la construcción de las sociedades del conocimiento del siglo XXI. La transición desde la noción de “educación” a la noción de “aprendizaje” ha infundido a la alfabetización un concepto más amplio y holístico. La globalización económica y cultural equivale al aprendizaje permanente, un componente esencial para la supervivencia, para mejorar la calidad de vida de las personas y para todo tipo de desarrollo, humano, social, económico y cultural.

La alfabetización es el punto de entrada a la educación básica y el pasaporte que nos permitirá ingresar al aprendizaje a lo largo de la vida..

Las competencias de lectura, escritura y cálculo numérico visualizadas desde una concepción más amplia como una práctica social y la base del aprendizaje a lo largo de toda la vida, están estrechamente vinculadas a otras competencias clave como son: el pensamiento crítico; la gestión de la información y su transformación en conocimientos útiles; las negociaciones y la resolución de problemas; y las comunicaciones en complejas y diversas redes de relaciones. Los usos de la alfabetización se están tornando cada vez más complejos –fenómeno ilustrado por la “alfabetización digital”– en todas las sociedades, pobres y ricas, del norte y del sur, desarrolladas y en desarrollo. Esta visión más amplia ha revelado que, con más frecuencia de lo que se sospecha, los adultos carecen de las necesarias competencias de alfabetización (véase recuadro). Por lo tanto, no debe sorprender que los programas de alfabetización se estén convirtiendo en la base del aprendizaje de otras competencias y saberes, en la medida que las personas optan por nuevas oportunidades laborales y estilos de vida.

El aprendizaje a lo largo de toda la vida, como principio rector de los sistemas educativos, fortalece el papel que juegan la alfabetización y la educación de adultos en la inclusión social y en el desarrollo humano. La alfabetización y la educación de adultos, como componentes integrales de sistemas de aprendizaje más flexibles y mejor articulados, requieren nuevas formas de ofrecer oportunidades de aprendizaje. Por ejemplo, los educandos deberían ser capaces de transitar libremente entre los sistemas formales y no formales de educación. Adicionalmente, el reconocimiento del aprendizaje no formal e informal a través de certificaciones contribuye a abrir los caminos que conducen desde la educación básica a los niveles superiores, creando de esta forma una demanda por aprendizajes a lo largo de la vida y aportando a la creación de sociedades del aprendizaje.

La alfabetización y otras competencias básicas en el cambiante mercado laboral europeo

Europa cuenta con 80 millones de trabajadores con bajas calificaciones, cifra que representa aproximadamente un tercio de su fuerza laboral. De acuerdo a estimaciones, de aquí al año 2010, sólo el 15% de los empleos recientemente creados serán ocupados por personas que han completado la educación básica, en tanto que el 50% de los empleos adicionales netos requerirá calificaciones de nivel terciario. Al mismo tiempo, las encuestas internacionales revelan que un segmento importante de la población europea no posee la habilidad de entender y usar información impresa para realizar actividades diarias en el hogar, en el trabajo y en la comunidad. Los estudiantes que abandonan prematuramente la escuela se encuentran especialmente en situación de riesgo. La adquisición de competencias básicas y un buen nivel de alfabetización, como mínimo, siguen siendo un desafío para muchos grupos.

Key issues in adult literacy in the European Union

Documento presentado ante la Conferencia Regional de la UNESCO en Apoyo de la Alfabetización Mundial, Bakú, Azerbaiyán, 14 al 16 de mayo de 2008.
Marta Ferreira. Comisión Europea.

Fuentes y referencias bibliográficas

Delors, Jacques. 1996. Learning: the Treasure Within (Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century). París, UNESCO.

Medel-Añonuevo, Carolyn (ed). 2002. Integrating Lifelong Learning Perspectives. Hamburgo, IUAL.

Medel-Añonuevo, Carolyn (ed). 2003. Citizenship, Democracy, and Lifelong Learning. Hamburgo, IUAL.

Youngs, Gillian, Toshio Ohsako y Carolyn Medel-Añonuevo. 2001. Creative and Inclusive Strategies for Lifelong Learning: Report of International Roundtable, 27al 29 de noviembre de 2000. Hamburgo, IUAL.

La alfabetización: ¿cuál es nuestra situación?

Si bien el mundo ha concretado progresos en el campo de la alfabetización, el desafío sigue siendo enorme. En el período 1985-1994, el número de adultos analfabetos, 871 millones, se redujo a 774 millones en el período 2000-2006. Entre estos dos períodos, la tasa mundial de alfabetización de adultos se incrementó del 76% al 83,6%, evidenciándose un mayor crecimiento en los países en desarrollo (del 68 al 79%). Sin embargo, se cree que la cifra de 774 millones ha sido subestimada, ya que existen muchos más adultos en los países “desarrollados” y “en desarrollo” que no han adquirido el nivel suficiente de alfabetización para satisfacer las exigencias laborales y las impuestas por las redes sociales.

“...el mundo sufre la vergüenza de que uno de cada cinco adultos aún sea analfabeto...”

Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo - 2008.

Más allá de las cifras oficiales que anuncian el avance de la alfabetización se puede apreciar que no todos están progresando. La brecha genérica prácticamente no experimentó cambios entre los dos períodos: en 1985-1994, el 63% de los analfabetos adultos eran mujeres, comparado con el 64% entre el 2000 y 2006. Las oportunidades para los residentes de zonas rurales son incluso menores. Un dramático 70% de hombres y mujeres analfabetos se encuentran en esta categoría. Las minorías y los pueblos autóctonos, los nómadas, y muchos otros grupos al margen de la sociedad convencional, suelen exhibir las tasas más bajas de alfabetización, a pesar de que es difícil obtener cifras precisas. La alfabetización es una actividad mediada por el lenguaje, de manera que, con frecuencia, los hablantes de idiomas minoritarios o autóctonos tienen menos oportunidades de adquirir y utilizar estas competencias básicas. Esta es un área que necesita urgentemente contar con datos estadísticos más específicos.

Existen enormes diferencias en las tasas de alfabetización reportadas por las distintas regiones del mundo, e incluso dentro de las regiones. En general, en los países en desarrollo el aumento total de las tasas de alfabetización alcanzó el 11%. En lo relativo a regiones específicas, los Estados Árabes y el Asia meridional y occidental exhibieron el más alto progreso relativo, 13,8% y 16,1 %, respectivamente. En África subsahariana las tasas se elevaron un 8,3%. A pesar de que en América Latina y el Caribe el promedio de aumento de las tasas fue sólo del orden del 4%, ya en el período 1985-1994 habían superado el 86%.

Los gráficos de la región de los Estados Árabes y África subsahariana que se presentan a continuación, muestran grandes diferencias en cuanto a logros. Es alentador constatar que, entre los períodos 1985-1994 y 2000-2006, los países que precisamente exhibían las tasas más bajas de alfabetización exhibieron los mayores avances: Argelia (aumento del 25%), Egipto (aumento del 27%) y Yemen (aumento del 20%) entre los Estados Árabes y Burundi (aumento del 22%), República centroafricana (aumento del 15%), Malawi (aumento del 22%) y Senegal (aumento del 15%) en África subsahariana. Otros países como Burkina Faso, Chad y Etiopía aún requieren de un apoyo considerable. Malí y Níger, que no aparecen en los gráficos, también se encuentran en esta categoría.

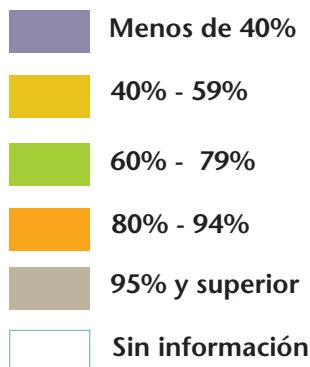
Una de las seis metas de la Educación para Todos, que el Informe Mundial de Seguimiento evalúa anualmente, es la reducción de las tasas de analfabetismo en un 50%. El informe 2008, señala que 26 países han cumplido esta meta y que es probable que 30 países más la hayan alcanzado de aquí al año 2015, la fecha límite. Adicionalmente, destaca que 43 países probablemente no logren

Nota sobre los datos

Los datos reflejan la información disponible para el último año del período de referencia. Los dos períodos corresponden a pre y post Dakar (Foro Mundial de Educación -2000).

La información se obtuvo de datos publicados por el IEU en agosto de 2008.

Rango de Alfabetización Adulta



concretarla y que, entre ellos, 25 se encuentran en serio riesgo de fracasar. Otros 28 países han hecho progreso aunque más lentamente que lo pronosticado. Asimismo, otros países no disponen de datos suficientes –o carecen de ellos– entre los que se incluyen países afectados por situaciones críticas, como es el caso de Afganistán.

En algunos lugares, el mapa del avance de la alfabetización está gradualmente reconfigurándose gracias a nuevas encuestas que miden los niveles reales de competencias de alfabetización. Una encuesta conducida en Francia (2004-5) reveló que cerca del 9% de la población adulta carecía de competencias de alfabetismo funcional, pese a que muchos de ellos estaban empleados. En el año 2006 Kenya administró una encuesta diseñada para medir el uso real de las competencias de alfabetización, en lugar de limitarse registrar las autodeclaraciones de los encuestados. Tras utilizar el método directo de evaluación de competencias, los resultados demostraron que la tasa previamente estimada (74%) era, de hecho, bastante más baja (61,5%). El mapa se torna más complejo cuando los límites de lo que constituye un nivel “apropiado” de alfabetismo se ven afectados por constantes cambios. El nivel considerado suficiente 20 años atrás, ya no lo es en la era digital.

Obteniendo los datos correctos

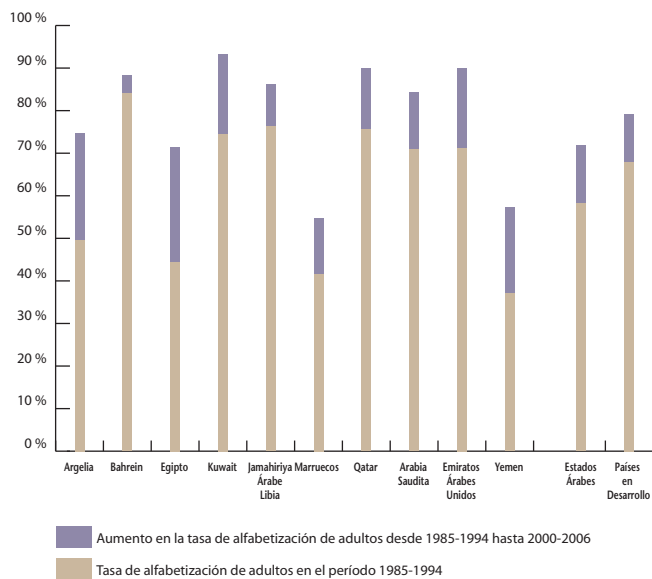
¿Cuál es la mejor manera de contabilizar a la población analfabeta y alfabetizada? Las tasas nacionales de alfabetización reflejan información obtenida de censos de la población donde los encuestados responden si son o no alfabetizados, y quizás también respondan en nombre de otros integrantes del hogar. Otra forma de contabilizar consiste en incluir en la lista de alfabetizados a quienes han completado cierto número de años de escolarización. Estos métodos no generan datos confiables ni revelan cómo utilizan las personas sus competencias de alfabetización en su diario vivir, ya sea con fines personales, sociales o laborales.

En consecuencia, actualmente se están utilizando métodos más focalizados que, primero, evalúan directamente qué tan bien realiza una muestra de la población tareas de lectura, escritura y cálculo numérico y, segundo, indica el nivel de desempeño de la persona. Este método hace posible descartar la clasificación de las personas como “analfabetas” o “alfabetizadas”, privilegiando un continuo de competencias que incluye distintos niveles de desempeño. (Véase también la sección *Evaluación de Niveles de Alfabetización*).

Estos métodos entregan una visión bastante más precisa del estado de la alfabetización en un país determinado. Sobre la base de datos más confiables, se podrán formular políticas y programas de alfabetización más pertinentes y focalizados que incorporen metodologías y objetivos sensibles a las necesidades reales de aprendizaje de determinados grupos poblacionales.

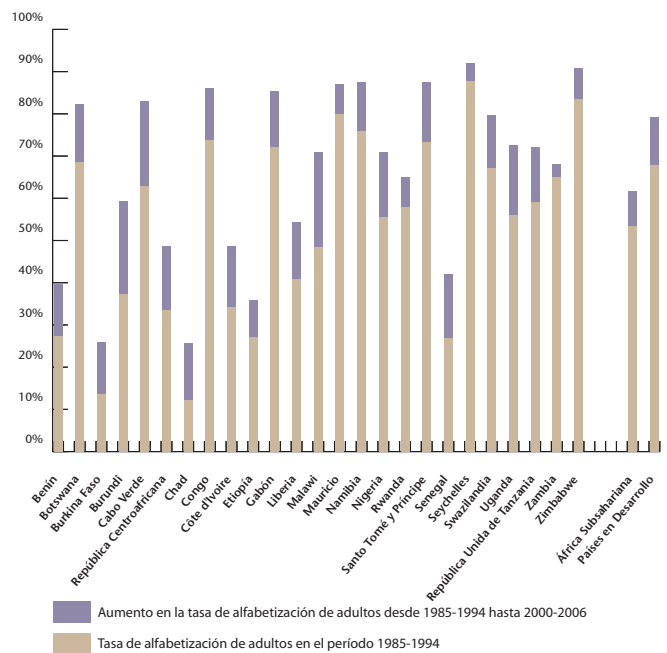


Alfabetización Adulta, aumento en el tiempo en los Estados Arabes



Fuente: base de datos UIS

Alfabetización Adulta, aumento en el tiempo en Africa Subsahariana



Otro factor importante que afecta a las tasas de alfabetización es el crecimiento demográfico. En algunas regiones, incluso si el porcentaje de adultos alfabetizados continuara en ascenso, la tasa de crecimiento demográfico es de tal magnitud que el número absoluto de adultos analfabetos sigue aumentando. Las escuelas no pueden absorber este aumento de la población, o bien no están en condiciones de ofrecer una educación de suficiente calidad que garantice que todos los estudiantes atendidos por el sistema habrán adquirido competencias de alfabetización prácticas. Asimismo, el creciente número de jóvenes no escolarizados, que ha abandonado la escuela, o que ha recibido una educación deficiente, no dispone de las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los adultos.

En algunas regiones el crecimiento demográfico está superando los esfuerzos en pro de la alfabetización...

	Tasa de alfabetización de adultos (%)		Número de adultos analfabetos (millones)	
	2000	2006	2000	2006
África subsahariana	59,5	62,1	151	163
Asia meridional y occidental	58,9	64,3	390,5	393,2

Fuente: datos publicados por el UIS para abril de 2008.

¿En qué situación estaremos el año 2015, fecha límite para cumplir las metas EPT? Las únicas proyecciones posibles se basan en las tendencias actuales y asumen un escenario hipotético definido

por las actuales condiciones, tasas de avance y disponibilidad de datos. El recuadro que se muestra a continuación contiene las proyecciones del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Éste muestra un avance tan modesto que sólo puede servir para incentivar esfuerzos mucho más intensos y mayores inversiones en esta dirección. En su conjunto, el mundo aún se encuentra lejos de lograr la meta EPT relativa a la alfabetización de jóvenes y adultos, debido en gran parte a serios y persistentes desafíos en algunas regiones.

Proyecciones...

- Tasa mundial de alfabetización el año 2015: 86,9%, incremento del 3,3% desde el período 2000-2006.
- Menos mujeres jóvenes analfabetas el año 2015: 50 millones en el grupo entre 15 y 24 años, cifra que representa una reducción de la cifra anterior (76 millones).
- Porcentaje de mujeres en la población analfabeta: prácticamente sin cambios, del orden del 64%
- Consecución de la meta de reducir a la mitad las tasas de analfabetismo de adultos de aquí al año 2015: el 75% de los 127 países para los cuales se han realizado proyecciones probablemente no logre esta meta, incluyendo a la mayoría de los países de África subsahariana, Asia meridional y occidental y los Estados Árabes.

Fuentes: Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo (2008) y publicación de datos del IEU (2008).

Fuentes y referencias bibliográficas

UNESCO BRED. 2008. Alphabétisation en Afrique: Etats des Lieux, Défis et Perspectives. Documento de antecedentes preparado para el Examen de Mitad de Década del DNUA. UNESCO.

Instituto de Estadística de la UNESCO: www.uis.unesco.org

UNESCO-OREALC. 2008. Literacy in the Caribbean: A Mid-Decade Review (2003-2008). Documento de antecedentes preparado para el Examen de Mitad de Década del DNUA. UNESCO.

UNESCO-OREALC. 2008. Report on progress and developments in adult literacy in the Latin American region from 2003-2008. Documento de antecedentes preparado para el Examen de Mitad de Década del DNUA. UNESCO.

UNESCO Regional Bureau for Education in Asia. 2008. UNLD Mid-Decade Progress Report on Literacy in Asia. Documento de antecedentes preparado para el Examen de Mitad de Década del DNUA. UNESCO.



Equidad

“La educación es tanto un derecho humano en sí mismo, como un medio indispensable de ejercer otros derechos humanos.”

Comité de las Naciones Unidas sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales 1999.

© Rob Cousins/Panos Pictures

La alfabetización y los derechos humanos

Puntos de convergencia entre la alfabetización y los derechos humanos:

- La alfabetización es un derecho humano y está implícito en el derecho a la educación reconocido en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. No hay educación posible si no se cuenta con competencias básicas de alfabetización. No se trata sólo de tener acceso a la alfabetización, ya sea a través del sistema escolar formal o de programas no formales, ya que la calidad de dichos programas también es una consideración importante.
- La adquisición de competencias básicas de alfabetización no debe visualizarse como el objetivo final, sino, más bien, como una herramienta para la ciudadanía activa y un vehículo que permita aspirar a otros derechos, civiles, políticos, económicos o sociales. Quienes pueden utilizar competencias de alfabetización en la defensa y materialización de sus derechos legales tienen una significativa ventaja sobre quienes no tienen la capacidad de hacerlo. A través de la alfabetización, las personas adquieren los medios que posibilitan su participación en el ámbito social.
- La relación de la alfabetización con los derechos humanos también incluye el contenido de los programas. Las clases de alfabetización son espacios donde los educandos, principalmente mujeres, reciben información acerca de sus derechos y desarrollan habilidades para reclamarlos, defenderlos y promoverlos. Muchos proveedores de servicios de alfabetización ya vinculan las actividades de capacitación en competencias básicas con lecciones en derechos humanos y civiles.

Estos vínculos son esencialmente potenciadores, es decir, permiten que las personas no sólo puedan disfrutar de más libertad personal y alternativas más amplias pero, además, que sean más asertivos en

términos de reclamar el lugar que les corresponde en la sociedad. El potenciamiento equivale a autonomía de acción, la capacidad de iniciar y manejar el cambio en lugar de simplemente tolerarlo. El uso activo de las competencias de alfabetización es una condición sine qua non para el potenciamiento socioeconómico.

La provisión de alfabetización desde un enfoque basado en los derechos puede contribuir al cumplimiento de los objetivos mundiales de educación. Sin embargo, ello exige la formulación de estrategias diseñadas para llegar a todos los ciudadanos de todas las edades, incluyendo a los grupos más marginados; niñas y mujeres, poblaciones autóctonas y grupos rurales de zonas remotas, niños de la calle, migrantes y poblaciones nómadas, personas discapacitadas y minorías culturales.

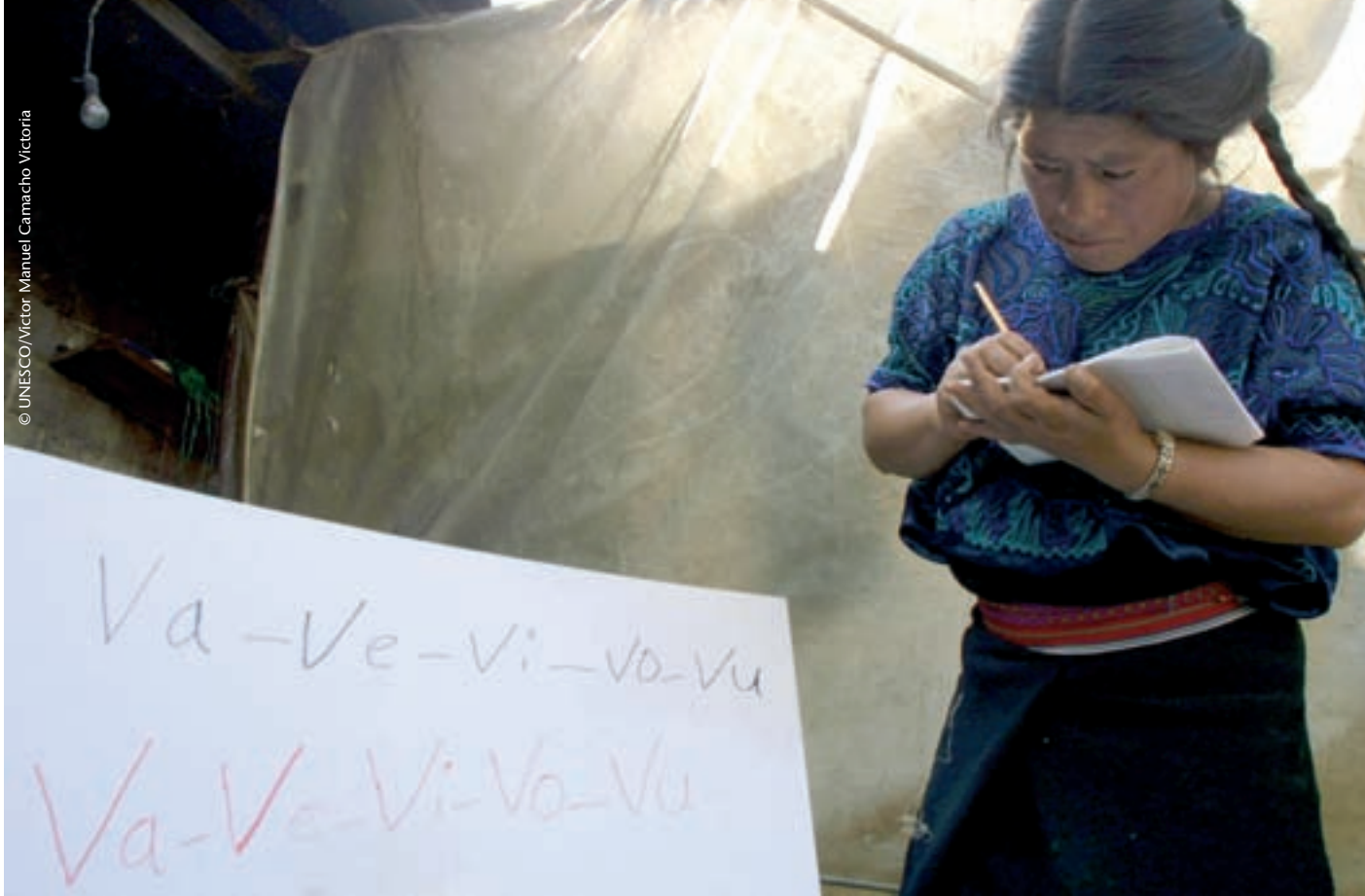
La alfabetización como parte del derecho a la educación: declaraciones y acuerdos internacionales

Desde la adopción de la Declaración Universal de Derechos Humanos (UDHR) de 1948, la educación ha sido formalmente reconocida como un derecho humano. La Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza organizada por la UNESCO (1960) se hizo eco de la UDHR al afirmar el derecho a la educación y, posteriormente, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) enfatizó la responsabilidad que todos deben asumir en la provisión de educación básica a las personas que no pudieron completar su educación primaria. En 1975, la Declaración de Persépolis se refirió a la alfabetización como un derecho en sí misma, y algunos años más tarde (1981) la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer reafirmaba el acceso a la alfabetización como parte del proceso para alcanzar la igualdad entre los géneros. La Declaración de la Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989) una vez más afirmó el derecho a una educación primaria obligatoria y gratuita de todos los niños. Finalmente, la Declaración de Hamburgo (1997) situó a la alfabetización en el contexto del derecho a la educación de adultos, desde la óptica del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Fuentes y referencias bibliográficas

UNICE /UNESCO. 2007. A Human Rights-Based Approach to Education. París, UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154861E.pdf>

Friboulet, Jean-Jacques, Anatole Niaméogo, Valérie Liechti Claude Dalbera y Patrice Meyer-Bisch. 2006. Measuring the Right to Education. Instituto Interdisciplinario de Ética y Derechos Humanos (UIL) y Schulthess publishers.



Inclusión y equidad: ¿es la alfabetización realmente para todos?

A nivel mundial, persiste el desafío que implica superar las desigualdades de alfabetización. Garantizar una provisión adecuada para los distintos grupos poblacionales requerirá que las iniciativas de alfabetización de carácter masivo vayan acompañadas de sensibilidad hacia la diversidad lingüística y cultural de las poblaciones minoritarias y autóctonas. Por otra parte, la provisión para mujeres, jóvenes, poblaciones rurales y los pobres suele ser inadecuada.

La alfabetización cumple una importante función en la prevención de la exclusión social y el fomento de la igualdad y la justicia social. Los bajos niveles de alfabetización se traducen en falta de participación en la educación, el empleo, la vida comunitaria y la ciudadanía. La alfabetización es vital a la inclusión, el fortalecimiento y el mejoramiento de la calidad de vida. En aquellos lugares donde los analfabetos no tienen acceso a oportunidades de alfabetización su exclusión se ve exacerbada y las desigualdades sociales continúan reproduciéndose.

Cuando los países y los donantes priorizan sus inversiones en educación en base a consideraciones financieras y políticas, se excluye automáticamente a la mayoría de los jóvenes y adultos analfabetos. Dentro de este enorme grupo de analfabetos, muchas más mujeres que hombres

carecen de competencias de alfabetización. Dado que la provisión de alfabetización suele ser considerada como equivalente a la educación básica de adultos, una gran cantidad de grupos que debieran beneficiarse de programas de alfabetización no reciben la atención necesaria. Estos grupos incluyen a niños no escolarizados, jóvenes y adolescentes que, de no ser atendidos oportunamente, pronto engrosarán las crecientes filas de adultos analfabetos. Habida cuenta que muchos programas están orientados hacia adultos de 15 o más años, los adolescentes y jóvenes (entre las edades de 15 y 24 años) podrían encontrarse asistiendo a clases con personas mayores cuyas necesidades son diferentes. Considerando el perfil etario de las poblaciones de numerosos países en desarrollo, es imperativo proporcionar a los jóvenes oportunidades alternativas y relevantes de aprendizaje.

Entre la población excluida, ciertos grupos han sido especial objeto de marginación: las minorías, las poblaciones autóctonas, los migrantes, los refugiados, los nómadas, los presidiarios y otros. Dicha exclusión social podría obedecer a condiciones de discapacidad, a características “imputadas” como la pertenencia a una etnia, religión o casta (además de aspectos relacionados con el género y la edad) o a características “adquiridas” como la pobreza, el nivel de ingresos, la migración, el desplazamiento o la encarcelación. Por su parte, la situación económica y el estrato social también suelen determinar el acceso a oportunidades de aprendizaje de alta calidad.

Es difícil abordar una sola dimensión de la desigualdad en forma individual dado que, respecto de la adquisición de competencias de alfabetización existen numerosas interacciones entre, por ejemplo, el género y la pobreza. Por consiguiente, la promoción de la alfabetización inclusiva no se trata exclusivamente de focalizar los programas de alfabetización o las intervenciones educativas en grupos específicos y de forma efectiva, sino también se debe considerar el impacto que la alfabetización puede tener en la transformación de las tradicionales desigualdades socioeconómicas, culturales, políticas y en materia de género, en y entre las comunidades. Asimismo, es pertinente vincular los programas de alfabetización con estrategias de desarrollo que aborden la pobreza de manera integral.

En muchos países las tasas de alfabetización de las **poblaciones autóctonas** se han mantenido relativamente bajas concernientes al resto de la

población. Por ejemplo, en Bolivia y Guatemala más de la mitad de la población está representada por grupos autóctonos que también concentran el mayor número de analfabetos. Entre las principales razones que explican este fenómeno se pueden mencionar (a) la gran escasez de programas educativos adecuados en el idioma de estas poblaciones y (b) el hecho de que el contenido de la educación preste poca atención a sus antecedentes culturales. A menudo, sus integrantes deben interactuar con la cultura mayoritaria y en un idioma que, posiblemente, muchos no hayan llegado a dominar.

Las **comunidades nómadas** enfrentan problemas similares en términos de su exclusión de la educación convencional. Los valores sedentarios están estrechamente vinculados a nociones de progreso e influyen sobre los mecanismos de provisión de la educación. La adquisición de competencias de alfabetización suele asociarse con la adopción de un estilo de vida sedentario y, en cierta medida, con valores que privilegian las prácticas alfabetizadas en desmedro de las prácticas orales. Lo anterior explica por qué la provisión de alfabetización para grupos móviles –diseñada para responder al estilo de vida nómada– es percibida como un mecanismo que los excluye de lo que consideran una educación de más prestigio en entornos formales. Impulsadas por el creciente número de niños educados en escuelas convencionales y en respuesta a una gradual interacción con valores y prácticas comunicacionales propias de la cultura “dominante”, las culturas nómadas y autóctonas están evolucionando. Con relación al estilo de vida nómada, los enfoques de alfabetización y de modalidades más amplias de aprendizaje debieran ser objeto de bastante mayor preocupación.

La alfabetización y las necesidades básicas de aprendizaje de las **personas jóvenes** tienen una importancia crítica para el futuro. Ciertos grupos de niños y jóvenes se han visto marginados de la educación regular debido a situaciones de pobreza o al hecho de vivir en territorios devastados por la guerra. El alto número de niños en edad escolar que no asiste a la escuela –75 millones, al día de hoy– necesita contar con oportunidades alternativas y, a menudo, con oportunidades de aprendizaje menos formales.

En muchos países existe una gran cantidad de jóvenes y adolescentes analfabetos o semianalfabetos que se encuentra en la etapa crítica de iniciar una vida productiva. Sin embargo, carecen de las

herramientas que les permitirá hacerlo, en tanto que la mayoría de los países afectados por esta situación no cuenta con políticas orientadas a este segmento de la población. Los niños que abandonan la escuela, los niños soldados, los niños trabajadores, los niños de la calle, entre otros, que siguen siendo excluidos de la educación convencional, requieren programas de alfabetización adaptados a sus necesidades y circunstancias. Los programas de alfabetización destinados a los jóvenes –usualmente definido como el grupo entre 15 y 24 años– deben estar orientados a satisfacer las necesidades específicas de este grupo etario e inspirarse en su energía y entusiasmo. Asimismo, lograr entender la subcultura de los jóvenes es un primer paso para abordar los sentimientos de alienación de estos jóvenes respecto de los valores de la sociedad convencional y constituye un catalizador al diseño de aprendizajes pertinentes. Si tanto el proceso de adquisición de alfabetización como el contenido de los materiales estuviesen orientados a este grupo etario, los jóvenes podrán sentirse motivados a desarrollar hábitos de estudio que perduren toda la vida. Dentro de este grupo las características de los adolescentes, hombres y mujeres deben ser abordadas desde enfoques focalizados donde las competencias de lectura, escritura y cálculo numérico se combinen con actividades encaminadas a fortalecer la confianza en sí mismos y a generar destrezas que aseguren un trabajo adecuado.



Según estimaciones, cerca del 70% de la población de escasos recursos vive en **zonas rurales** caracterizadas por contar con menos escuelas y una menor oferta de programas no formales de educación. Otros factores como la pobreza, la lejanía y las diferencias culturales exacerbaban esta desventaja relativa. La alfabetización, como medio de acceder a nuevas y más amplias fuentes de información, permite a los residentes de zonas rurales dirigir su propio desarrollo y tomar

decisiones autónomas. La inclusión de habilidades que promuevan la diversificación de actividades de sustento –competencias de lectura, escritura y cálculo numérico, destrezas agrícolas y no agrícolas, y gestión de microempresas– contribuyen a reducir la vulnerabilidad y la pobreza. En numerosas comunidades rurales también se valoran otros aspectos como los derechos humanos, la resolución pacífica de conflictos, la prevención y el tratamiento del VIH/SIDA, así como otros temas relacionados con la salud. Independientemente de cómo se configure el contenido, la educación básica debe promover la educación permanente y el pensamiento crítico, así como entregar las herramientas que permitan al educando rural enfrentar los cambios que le depare la vida. En las zonas rurales, los artesanos, locales, los narradores de cuentos, entre otros, representan recursos humanos que pueden contribuir a satisfacer las necesidades de aprendizaje específicas a la cultura y economía local.

Las niñas adolescentes, un grupo ignorado

Las niñas adolescentes representan el grupo más vulnerable de los segmentos más pobres de la población. Con muy poca –o ninguna– educación y habilidades limitadas, son además víctimas de agresión, explotación, privaciones, discriminación, el tráfico de blancas y el flagelo de la pobreza disfrazada como prostitución. Durante la adolescencia, tanto los niños como las niñas necesitan desarrollar diversas destrezas para la vida –intelectuales, sociales, vocacionales, etc.–, siendo éste un período cuando el potencial para desarrollar una sólida base de capacidades es particularmente fuerte.

Adolescentes no escolarizados de Asia meridional: un estudio transnacional. UNESCO 2004.

A nivel mundial, las **personas discapacitadas** constituyen la mayor y más desfavorecida minoría y, con frecuencia, viven marginadas de la sociedad. Se estima que un 20% de las personas más pobres del mundo corresponde a personas discapacitadas. En los países en desarrollo, más del 90% de los niños discapacitados no asiste a la escuela, en tanto que en el caso de adultos analfabetos discapacitados esta tasa escasamente alcanza el 3%, descendiendo al 1% en el caso de mujeres discapacitadas. En muchos países del mundo las personas discapacitadas son objeto de actitudes negativas por parte de sus propias familias y comunidades y los sistemas educativos a menudo suelen ignorarlas. Más allá del tema crucial del acceso, los programas de alfabetización deben estructurar el

aprendizaje de manera que las personas discapacitadas puedan dar a las competencias de alfabetización un uso pertinente. Además, debe existir el serio compromiso de evitar el estigma y la discriminación en los materiales didácticos elaborados.

Las **poblaciones de migrantes** suelen enfrentar el desafío que plantea el uso de un nuevo idioma y en ocasiones una nueva escritura, que deben aprender si desean vivir y ser productivos en el nuevo entorno. Los trabajadores calificados y experimentados no están en condiciones de mantener el nivel socioeconómico que solían tener en sus países de origen si no se les da la oportunidad de adquirir nuevas competencias de alfabetización. Los migrantes también se enfrentan a nuevas prácticas de alfabetización, por ejemplo, al trasladarse a un entorno urbano desde un entorno rural.

Oportunidades de educación para los presidiarios

En 2006, la población carcelaria de Argentina superaba las 60.000 personas, grupo que exhibía una tasa de analfabetismo 10 veces mayor al de la población general. Adicionalmente, las oportunidades de educación para esta población eran escasas y sus contenidos, en su gran mayoría, anticuados. Según estadísticas oficiales, cerca del 20% de los presos, distribuidos en 200 prisiones, participaba en actividades formales de educación y un 8% en actividades de educación no formal, de acuerdo a estadísticas oficiales. En este contexto se están realizando nuevos esfuerzos para aumentar la oferta de distintos tipos de aprendizajes, proporcionar una educación orientada al trabajo y vincular el aprendizaje impartido en las prisiones con el ofrecido en los centros regulares de aprendizaje. Mejorar la calidad de los programas y sensibilizar a los presos sobre las oportunidades de aprendizaje disponibles son componentes esenciales de estos esfuerzos.

Hasta ahora se ha puesto énfasis en el mejoramiento del acceso, si bien en el futuro muchos países deberán superar el desafío que implica usar la alfabetización como un medio para identificar las fuentes de desigualdad social. Solamente algunos programas han explorado los nuevos enfoques curriculares y de enseñanza/aprendizaje que

respondan a las prácticas, lenguas y culturas de los grupos marginados y las fortalezcan. Algunos ejemplos de esto se pueden encontrar en América Latina, particularmente con relación a comunidades autóctonas. Estos ejemplos dan cuenta del potencial de promover la alfabetización como un proceso que facilite combatir las actuales inequidades, estén ellas asociadas con la discapacidad, la pobreza, el género, los grupos étnicos o lingüísticos, en armonía con la tradición de Freire que propugna la alfabetización como vehículo de la transformación social.

La sensibilidad ante la diversidad cultural significa que el examen crítico de la pertinencia e idoneidad de currículo es tan importante como abordar obstáculos estructurales al acceso, por ejemplo, el énfasis en programas de alfabetización por radio para grupos que residen en zonas remotas.

La alfabetización de parcialmente videntes y no videntes en Marruecos

El proyecto "Alfabetización para No Videntes" impulsado por Marruecos es una alianza entre la ONG local, la Universidad de Marrakech y el ministerio responsable de las iniciativas de alfabetización. Dicho proyecto se ha estructurado en torno a 4 actividades principales:

- i. Alfabetización en Braille: las clases consisten en grupos de 3 ó 4 educandos organizados sobre la base de edad y nivel educativo.
- ii. Alfabetización digital: grupos formados por 2 personas a cargo de un facilitador utilizan un centro computacional equipado con el equipo apropiado bajo la administración de la Asociación.
- iii. Capacitación en autonomía personal: consiste en enseñar al no vidente cómo identificar su entorno y moverse libremente en él, lograr un mayor grado de autonomía en su diario quehacer (hacer diligencias, preparar comidas, realizar tareas administrativas...). Estas sesiones también ofrecen a los beneficiarios la oportunidad de organizar viajes y actividades recreativas grupales.
- iv. Publicación de libros: ya sea impresos (Braille) o en formato audio.

Fuentes y referencias bibliográficas

- Dyer, C. 2008. Literacies and discourses of development among the Rabaris of Kutch, India. *Journal of Development Studies*, Vol. 44, No. 6, Julio.
- Freire, P. 1970. *Pedagogy of the oppressed*. New York, Continuum.
- Gasperini, Lavinia y David Atchoarena. 2005. Education for Rural People to achieve EFA and the MDGs. Documento de antecedentes preparado con ocasión de la VI Reunión del Grupo de Trabajo sobre EPT, 19 a 21 de julio de 2005, UNESCO, París. www.fao.org/sd/erp
- Lind, Agneta. 2008. Literacy for All: making a difference. *Fundamentals of Educational Planning* 89. París UNESCO: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Lopez, L. y Hanemann, U. 2006. Adult education for indigenous peoples and minorities: a thematic review. Hamburgo, Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo largo de toda la Vida.
- OEI. 2007. Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas 2007-2015. OEI. <http://www.oei.es/alfabetizacion/FOLLETOPIA2.pdf>.

Oportunidades de alfabetización



“Regresaré a mi comunidad como una persona cambiada, y perdonaré a quienes me han hecho sufrir.”

Khalil, 15 años.

Khalil es un adolescente jordano que participa en Questscope, un programa de Educación No Formal (ENF) que utiliza el

Existen diversas maneras de alfabetizarse, ya bien como parte del proceso de escolarización, a través de programas no formales para jóvenes y adultos, o informalmente sin el beneficio de una enseñanza estructurada. La alfabetización puede ser una actividad aislada, parte de un conjunto de competencias básicas o bien formar parte de programas que enseñan otros conocimientos y destrezas.

En lugares donde el sistema educativo **formal** proporciona una educación de buena calidad, la escuela garantiza la adquisición de competencias de alfabetización, reduciendo de esta forma las tasas de abandono y ayudando a conservar tanto estas competencias como otras. La alfabetización cobra cada vez más importancia como un área particularmente vital del currículo escolar dado que, adicionalmente, sienta las bases del éxito en otras asignaturas. Por otra parte, las situaciones que afectan a los hogares y a las comunidades también tienen impacto en la educación que los niños reciben en la escuela. Los niños de edad escolar exhiben un mejor rendimiento si los

diálogo para mejorar las posibilidades de los niños y facilitar su reinserción a la sociedad convencional. Los mejoramientos en el campo de la alfabetización van acompañados de mejoramientos en la toma de conciencia, la ciudadanía y la preparación en competencias que les permitirán cumplir las metas impuestas por la sociedad convencional.

padres han tenido educación y si disponen de libros u otros materiales de lectura en sus hogares o en la comunidad.

En el caso de quienes no han podido completar la educación básica o no han conservado las competencias impartidas en la escuela, las oportunidades **no formales** de aprendizaje ofrecen programas adaptados a sus necesidades específicas. Estos programas son de diversa índole. Algunos ejemplos se dan a continuación.



© UNESCO/Victor Manuel Camacho Victoria

Los **programas de equivalencia o de “segunda oportunidad”** permiten que los adultos jóvenes y los niños no escolarizados tengan acceso a un camino alternativo que les entregará las mismas calificaciones que las proporcionadas por el sector formal. Muchos países asiáticos como la India, Indonesia, las Filipinas y Tailandia, por ejemplo, han acumulado gran experiencia en el diseño y ejecución de programas de equivalencia, que actualmente se han replicado en numerosas regiones. Estos programas se caracterizan por ser más flexibles y capaces de responder en forma más efectiva a las necesidades específicas de los educandos en términos de tiempo y enfoques pedagógicos, aunque también ofrecen mejores contenidos y materiales didácticos. Con el propósito de permitir el reingreso a la escuela de educandos que participan en programas no formales de educación, en la actualidad se están haciendo esfuerzos para vincular estos dos sistemas y facilitar la transición entre ellos. En Madagascar, un programa conjunto del Gobierno Malgache/ONU para la Promoción de la Educación Básica para todos los niños malgache, ofrece como uno

de sus componentes la modalidad “escuelas de segunda oportunidad” que cubren el ciclo primario de educación en 10 meses en lugar de 5 años. En Marruecos, las escuelas de equivalencia o de segunda oportunidad, que atienden a la población no escolarizada y a niños de entre 9 y 16 años que abandonan la escuela, es uno de los dos principales programas del Departamento de Alfabetización y Educación No Formal del Ministerio de Educación.

Escuelas de segunda oportunidad en Bulgaria

Con el apoyo de DVV-International, una escuela experimental basada en el modelo “Escuelas de segunda oportunidad” atiende a la comunidad gitana urbana –segunda en tamaño– de Bulgaria, en Stolipinovo, Plovdiv. Los adultos analfabetos de esta población o las personas que no completaron la escuela fueron integrados a una modalidad grupal de educación no formal. El objetivo del programa es proporcionar modalidades de capacitación y educación no formal sensibles a las necesidades específicas de los educandos y orientadas al empleo y a la inclusión social. La idea es fortalecer las competencias de lectura y comunicación de los adultos analfabetos de este grupo poblacional, ayudarlos a completar un nivel de educación, motivarlos a crear el vínculo entre la alfabetización y la empleabilidad, promover su inclusión social y la ciudadanía activa.

El programa conocido como **alfabetización en familia**, un enfoque intergeneracional de alfabetización, ha logrado resultados positivos gracias a que los niños y adultos pueden aprender juntos, según ha sido demostrado por programas realizados en Pakistán, Turquía, Uganda y Estados Unidos. Este enfoque toma en cuenta las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje de niños y adultos. Al mismo tiempo, las actividades diseñadas para niños y adultos estimulan el aprendizaje y permiten que los niños reciban un valioso apoyo. La alfabetización en familia también permite que los padres compartan las experiencias escolares de sus hijos y fortalece el vínculo entre la escuela y la comunidad.

El Programa de Educación en el Hogar Madre-Hijo (MOCEP)

El MOCEP es un programa de intervención de alta calidad sustentado en estudios de investigación, que efectivamente potencia a las madres entregándoles habilidades relacionadas con la crianza de sus hijos. Adicionalmente, les enseña a impartir a sus hijos un curso completo de educación preescolar en el hogar a una edad temprana. El programa se inició en 1993 en Turquía y a partir del año 2000 fue adaptado y replicado en Bahrein y Arabia Saudita.

Es posible que en zonas remotas no se cuente con programas formales o no formales de alfabetización. En este contexto, **la educación a distancia** asistida por televisión, video, radio e Internet puede cumplir una función importante. En general, las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) representan una interesante alternativa a las modalidades tradicionales de enseñanza, dado que suelen ofrecer oportunidades de aprendizaje más personalizadas. Por cierto, las TIC rara vez constituyen el único medio de adquirir conocimientos básicos de alfabetización, aunque sí pueden ayudar a los estudiantes y facilitadores de diversas maneras, por ejemplo, motivando y concientizando al educando, ayudándolo a producir su propio material, aportando insumos para los facilitadores, y proporcionando retroalimentación sobre experiencias pasadas. El explosivo uso de teléfonos celulares ha permitido a los adultos analfabetos utilizar mensajes de texto para mejorar sus formas de ganar el sustento. Por ejemplo, los pescadores de Bangladesh se han valido de este medio para comparar precios entre posibles compradores. En Mongolia, un exitoso programa de educación a distancia orientado a familias de pastores nómadas tiene como propósito reforzar las

competencias básicas de este grupo y entregarles nuevas destrezas para facilitar su adaptación a la nueva realidad económica. Mediante el uso de la radio, materiales impresos, centros distritales de educación, y facilitadores itinerantes, el programa ha marcado una diferencia para numerosas familias en todo el país.

Aprovechando la oportunidad

Bajo la consigna "Haciendo de los libros parte de una infancia saludable", la ONG Reach Out and Read identificó un espacio muy especial a través del cual promover la alfabetización de niños menores en Estados Unidos. Capitalizando en las visitas periódicas que hacen los padres de hijos pequeños a clínicas pediátricas, la organización fomenta la alfabetización capacitando al personal médico para que aconseje a estos padres sobre la importancia de leer. Durante cada examen pediátrico realizado a niños entre los 6 meses y 5 años de edad, éstos reciben un libro con la recomendación a los padres de leerles en voz alta. En 2006-7, más de 2,8 millones de niños y más de 3.200 establecimientos médicos de todo el país participaron en este programa.

Además de la educación formal recibida en la escuela y la enseñanza no formal adquirida al margen del sistema educativo, muchos jóvenes y adultos se alfabetizan a través de modalidades **informales**. Esto puede consistir en aprender a leer textos considerados necesarios para desempeñar un oficio, enviar mensajes de texto por teléfonos celulares o utilizar una computadora para un propósito determinado. El aprendizaje informal que aplican las competencias de alfabetización al diario vivir es una forma en que todos pueden mejorar sus habilidades.

Fuentes y referencias bibliográficas

Elfert, Maren y Gabriele Rabkin (eds). 2007. *Gemeinsam in der Sprache baden: Family Literacy. Internationale Konzepte zur familienorientierten Schriftsprachförderung*. Stuttgart, Ernst Klett Verlag.

Reach Out and Read www.reachoutandread.org

Todorova, M. 2008. *School Second Chance in Bulgaria*. Ponencia presentada en la Conferencia Regional de la UNESCO en Apoyo a la Alfabetización Mundial para Europa con énfasis subregional. Baku, Azerbaijan, 14 al 16 de mayo de 2008.

UNESCO. 2004. *Surch Amidarya – Non-formal Basic Distance Education in Mongolia: an evaluation of its impact*. Informe no publicado.

UNESCO. 2006. *Equivalency Programmes (EPs) for Promoting Lifelong Learning*. Bangkok, UNESCO.

Gouvernement du Maroc. 2000. *Charte Nationale de l'Éducation*

La alfabetización y el género

Dos tercios de los adultos y jóvenes analfabetos son mujeres. En algunos países este porcentaje alcanza el 80%. Sin embargo, la relación entre la alfabetización y el género es bastante más compleja que lo sugerido por estas cifras. En Europa, América del Norte, el Caribe y en algunos países de ingresos medios, la comunidad de educadores se ha mostrado preocupada por el modesto rendimiento de los varones en el campo de la alfabetización. Por consiguiente, la dialéctica sobre alfabetización y género puede ser drásticamente distinta en las diferentes regiones del planeta, fenómeno que ilustra la importancia del contexto relativa a la dimensión genérica de las prácticas de alfabetización y de la educación en general.

A objeto de lograr la igualdad, los programas deben sensibilizar a las personas sobre las prácticas, conjeturas y textos con sesgos genéricos.

En la mayoría de los países de África, Asia y el Pacífico, las políticas abordan la marginación de la educación que afecta a las mujeres y niñas, resultado de la enorme brecha genérica observada en las tasas de alfabetización de adultos. Lo anterior también se ha constatado en países latinoamericanos donde las poblaciones autóctonas son mayoritarias. Tanto barreras estructurales (falta de tiempo, de cuidado infantil y de movilidad de docentes hombres, etc.), como factores sociales (oposición del hombre a la educación de la mujer, la baja condición social de la mujer en algunas sociedades, etc.) afectan negativamente la participación de la mujer en programas de alfabetización. Adicionalmente,



“Participé en el programa Madre a Madre y en todos sus componentes durante seis años. El programa dio un vuelco a mi vida, después que había perdido toda esperanza. Ahora soy una mujer llena de confianza, consciente de sus habilidades. Me he involucrado en la educación de mis hijos y mi esposo me ve como su socio cuando se trata de tomar decisiones o resolver problemas.”

Hanan E. (madre para-profesional)

al momento de planificar programas es más fácil derribar las barreras estructurales que las barreras sociales y culturales que requieren un cambio de actitud en las personas.

El programa Madre a Madre, que opera en los territorios palestinos permite que las madres se familiaricen con los elementos esenciales de los procesos de desarrollo de la primera infancia. Una vez completada la capacitación, las madres transmiten sus flamantes conocimientos a otras madres del vecindario. Asimismo, el programa fortalece el rol de las madres en su entorno social y las alienta a participar en trabajos comunitarios.

En Europa y América del Norte, donde las tendencias ponen a los niños varones en desventaja, las desigualdades entre los géneros se analizan respecto del currículo de alfabetización que parece ser más “amistoso” con las niñas. Las evaluaciones de competencias de alfabetización hacen más hincapié en la lectura y la escritura, que son las actividades de aula preferidas por ellas. En el Caribe, la desventaja de los niños varones son el reflejo de la condición socioeconómica y las circunstancias de sus familias.

Los estudios de investigación revelan la existencia de una correlación entre la alfabetización de la mujer y el positivo desarrollo de la familia y comunidad en términos de su situación económica, educación y salud. Se cuenta con evidencia en el sentido de que, en comparación con mujeres analfabetas, existe una mayor probabilidad que las mujeres alfabetizadas, incluso aquellas que exhiben bajos niveles de alfabetización envíen a sus hijas a la escuela.

En estudios previos de alfabetización se advierte la tendencia de considerar a las mujeres como un grupo homogéneo. En la actualidad existe una comprensión más clara de las diversas necesidades de la mujer dependiendo de su edad, estado civil, entorno y situación económica. Muchos programas de alfabetización se orientan específicamente a la mujer como madre y esposa y adoptan un enfoque funcional que incluye lecciones sobre la salud, el cuidado infantil, las asociaciones de ahorro y préstamo, y la generación de ingresos. En particular, las mujeres pobres y las mujeres y niñas en situaciones de conflicto requieren de especial atención.

Es importante destacar que lo que atrae a muchas mujeres a asistir a clases de alfabetización es el valor simbólico de la alfabetización y la autoestima que el aprendizaje genera. Ellas desean aprender a leer y escribir como algo valioso en sí mismo, en tanto que aprender sobre formas de mejorar la salud y las prácticas de buena nutrición –aspectos enfatizados por muchos proveedores– adquiere una importancia secundaria. Para muchas mujeres el potencial para mejorar la condición social y laboral que ofrece la alfabetización es bastante más significativo.

Una evaluación de los enfoques de género y alfabetización revela un desafío más profundo. Hasta ahora se ha puesto énfasis en el cambio de estructuras, el currículo y los métodos de enseñanza como forma de garantizar una participación más activa de los grupos marginados, ya sean niños o

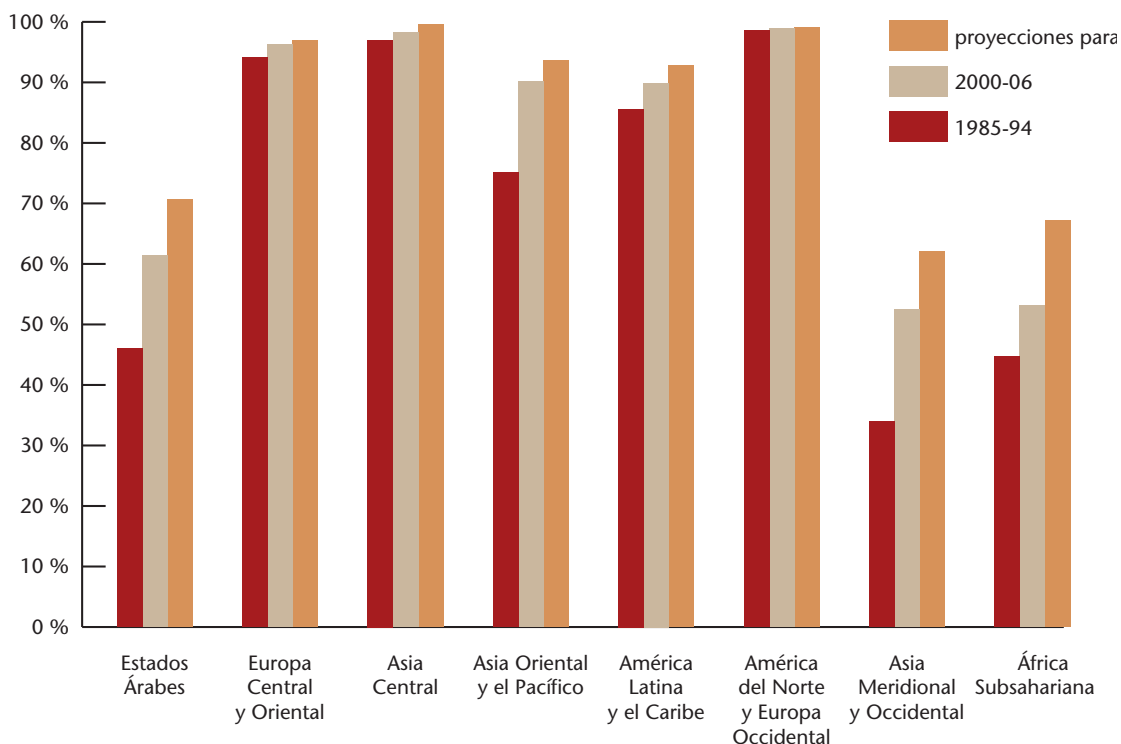
niñas, hombres o mujeres. Muchas mujeres prefieren clases solamente para ellas por considerarlas espacios seguros para discutir sus vidas y aprender nuevas competencias en un entorno favorable. Asimismo, en muchas comunidades se considera más aceptable adquirir competencias de alfabetización sin la presencia de hombres. Sin embargo, si se busca impugnar los tradicionales postulados relacionados con el género y cambiar las actitudes hacia la mujer, los hombres también deberían ser incluidos en el proceso educativo. Los programas REFLECT ilustran casos prometedores de enfoques participativos encaminados a ayudar a hombres y mujeres a abordar y discutir desigualdades genéricas tales como la división del trabajo basada en el género y la desigual carga de trabajo en el hogar y en la comunidad en desmedro de estas últimas.

Si la igualdad entre los géneros se aborda en forma holística y se cuenta con programas orientados tanto a hombres como a mujeres, los programas de alfabetización tendrán un mayor impacto en la transformación de las tradicionales desigualdades de género.

Desigualdades entre los géneros

A nivel mundial, el porcentaje global de mujeres analfabetas prácticamente no ha experimentado cambios en los últimos 20 años: en el período 1985-1994 este porcentaje era del 63%; en el período 2000-2006 ascendió casi imperceptiblemente al 64%. En la mayoría de los Estados Árabes y en Asia meridional, occidental y oriental, la brecha genérica se ha reducido. En África subsahariana, la tasa de analfabetismo femenino ascendió del 45% al 53%, si bien la proporción de mujeres analfabetas como porcentaje del total de la población analfabeta aumentó del 61% al 62%. En algunos países también se ha constatado significativas diferencias entre las tasas de alfabetización de hombres y mujeres en función de la ubicación geográfica. En Pakistán, por ejemplo, estas diferencias son mucho más marcadas en las zonas rurales. En Asia meridional, en general, la brecha genérica en términos de matrícula escolar es particularmente evidente en zonas remotas. En América Latina y el Caribe las tendencias contrastan fuertemente con las de otras regiones examinadas. En esta región sólo un pequeño número de países aún muestra a las mujeres en desventaja en términos de acceso a la educación, seis países han alcanzado la paridad, y en 18 países se ha revertido la desigualdad entre los géneros con más mujeres que hombres matriculados en las escuelas. Por su parte, en los países latinoamericanos con grandes comunidades autóctonas (Guatemala, Perú y Bolivia) la tasa de alfabetización de la mujer es más baja en comparación al porcentaje total de la población.

Tendencias de las tasas de alfabetización de la mujer, por región (%)



Fuente: base de datos UIS

Fuentes y referencias bibliográficas

ActionAid Nepal. 2007. Stories of Change, REFLECT, Creating spaces for self-expression – breaking the culture of silence. Kathmandu, ActionAid.

Attwood, G. (2007) An Action Research Study of the REFLECT Approach in Rural Lesotho, tesis doctoral inédita, University of Wits

Flores-Moreno, C. 2004. Out of school, now in the group: family politics and women's illiteracy in the outskirts of Mexico City.

Robinson-Pant, A. (ed.) Women, Literacy and Development: Alternative Perspectives. Londres, Routledge.

Fransman, J. (2007) Reading between the lines: a comparative study of policy and practice in Tanzania and Viet Nam in light of the international benchmarks on adult literacy (borrador de informe)

Lind, A. 2006. Reflections on mainstreaming gender equality in adult basic education programmes. International Journal of Educational Development, Vol. 26, No. 2.

Maynard, T. 2002. Boys and literacy: exploring the issues. Londres. Routledge Falmer.

Robinson-Pant, A. (2004) Women, Literacy and Development: Alternative Perspectives, Londres, Routledge.

La alfabetización y la reducción de la pobreza



“...el perfeccionamiento de la capacidad humana suele ir de la mano con el aumento de la productividad y del poder adquisitivo.”

Amartya Sen
Development as Freedom 1999.

La pobreza es un complejo ciclo de privaciones caracterizado por un alto nivel de vulnerabilidad ante cambios sociales, económicos, ecológicos y demográficos; no se trata de un fenómeno homogéneo que tenga una sola solución. Sea cual fuere la medición de la pobreza empleada –por ejemplo, 1 ó 2 dólares diarios con que vivir– la brecha entre los ricos y pobres continúa profundizándose. Adicionalmente, un mapa mundial de zonas de alto analfabetismo corresponde muy de cerca a un mapa que ilustra altos niveles de pobreza, en tanto que las competencias de alfabetización constituyen un resultado de aprendizaje esencial que contribuye al desarrollo económico. Desde esta perspectiva, no es la alfabetización propiamente tal la que marca la diferencia, sino, más bien, lo que ésta permite hacer a las personas para abordar la pobreza, es decir, tener acceso a la información, utilizar servicios a los que tienen derecho y reducir su vulnerabilidad ante las enfermedades, o ante el cambio ecológico. La alfabetización es una de las características –si bien de naturaleza universal– vinculadas a la reducción de la pobreza, al crecimiento económico y a la creación de riqueza.

En **Malawi**, el Ministerio de la Mujer y el Desarrollo Infantil ha implementado el Programa de Potenciamiento Socioeconómico Sostenible para la Reducción de la Pobreza (SSEEP) como estrategia para enfrentar los problemas de analfabetismo, degradación del medio ambiente y reducción de la pobreza. Este enfoque integrado ha combinado la metodología participativa de REFLECT con iniciativas de alfabetización funcional y el desarrollo de actividades diseñadas para asegurar el sustento. Este programa, orientado a promover los vínculos entre los diferentes sectores, elaboró silabarios de posalfabetización sobre temas relacionados con el VIH/SIDA, el crecimiento demográfico y la violencia basada en el género, y adicionalmente, ofreció capacitación sobre nuevas tecnologías de energía y actividades generadoras de ingreso.

Al igual que otros programas de alfabetización funcional vinculados con el desarrollo de competencias, este programa busca entregar a los participantes beneficios en términos de mayores ingresos. El concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida es particularmente relevante para los pobres, quienes permanentemente deben actualizar sus competencias para sobrevivir en la economía informal.

La alfabetización, los objetivos de desarrollo del milenio y las estrategias de reducción de la pobreza

Un análisis de los marcos de desarrollo diseñados para informar al sector educativo y a los sectores más amplios de elaboración de políticas, puede dar luces sobre cómo se define la alfabetización en el contexto de las estrategias nacionales e internacionales de reducción de la pobreza. El marco conceptual educativo de los DELP (Documentos de Estrategia de Lucha contra la Pobreza) se fundamenta en dos teorías: el capital humano y un enfoque integrado para el desarrollo. Ambas teorías se basan en diferentes conjeturas sobre la educación: la primera asume que un mayor nivel de educación fortalecerá la capacidad para mejorar los ingresos (más educación = menos pobreza), en tanto que el segundo enfoque, menos prominente en los DELP, fomenta la educación por derecho propio y como medio para alcanzar objetivos económicos, sociales y de infraestructura en otros sectores. En términos de la promoción de la alfabetización, un enfoque integrado responde más efectivamente a los fundamentos funcionales basados en derechos.

El analfabetismo se considera una barrera que no permite que los pobres mejoren sus vidas. – Camboya

El analfabetismo se considera una de las causas y uno de los factores determinantes de la pobreza: el mejoramiento de las tasas de alfabetización es una de las prioridades del segundo pilar estratégico de la Estrategia de Reducción de la Pobreza. – Benin

El analfabetismo se considera un obstáculo para la ejecución de un plan de participación en los DELP: los altos niveles de analfabetismo se describen como “la cara social de la pobreza”. – Guyana

Estas declaraciones tomadas de los Documentos de Estrategia de Reducción de la Pobreza de tres países muestran los fuertes vínculos que se estima existen entre el analfabetismo y la pobreza. Los marcos de las políticas de desarrollo han dado forma e influenciado los

enfoques de alfabetización, particularmente fuera del sector escolar formal. De hecho, la adopción de los Objetivos de Desarrollo del Milenio durante la Conferencia General de la ONU en 2000, dio mayor prioridad al financiamiento de la educación primaria (Objetivo 2). La nula mención que se hace en estos objetivos de la alfabetización de adultos o la educación no formal, significa que las conexiones entre la alfabetización y la reducción de la pobreza nunca fueron abordadas en forma directa. Sin embargo, es evidente que la alfabetización tiene un importante papel que desempeñar en la consecución de los 8 objetivos ODM, por ejemplo, el efecto intergeneracional que podría tener el hecho de que existe una mayor probabilidad que los adultos alfabetizados envíen a sus hijos a la escuela (Objetivo 2), o aprendan acerca de la prevención del VIH/SIDA a través de la alfabetización (Objetivo 6).

La educación es un elemento fundamental de los documentos DELP; sin embargo, un examen de 18 DELP destaca que si bien la mayoría de los países hizo referencia a los ODM dentro del contexto de la educación, hubo poca mención de las metas de la EPT no relacionadas con la educación formal. A pesar de que muchos países presentaron evidencia de la existencia de una correlación entre las tasas de analfabetismo y los niveles de pobreza y analizaron el analfabetismo como “una causa de la pobreza”, algunos de los DELP no contenían medidas encaminadas a superar los problemas enfrentados por la alfabetización. Esto se debe en parte a la falta de un marco teórico desarrollado en torno a la enseñanza y el aprendizaje que impulsara al proceso DELP más allá de la simple recomendación que los pobres deben aprender competencias pertinentes.

Mauritania: uniendo la alfabetización y el desarrollo

Mauritania se ha esforzado por integrar la educación y la alfabetización al Marco Estratégico de Reducción de la Pobreza. El Programa Nacional para el Desarrollo del Sistema Educativo (2001-2010), incluye vínculos específicos a iniciativas más amplias de desarrollo y proporciona un marco coordinado diseñado para reformar la educación formal y no formal. Adicionalmente, la Estrategia Nacional para la Erradicación del Analfabetismo de Mauritania (2006-2015) enfatiza la importancia de la alfabetización como uno de los componentes esenciales del Marco de la Estrategia de Reducción de la Pobreza y el desarrollo sostenible.

Fuentes y referencias bibliográficas

Bougroum, M., A. W. Diagne, M. A. Kissami y S. Tawil. 2007. Literacy Policies and Strategies in the Maghreb: Comparative Perspectives from Algeria, Mauritania and Morocco. Documento presentado ante la Conferencia Regional Árabe en Apoyo a la Alfabetización Mundial, 12 al 14 de marzo de 2007, Doha, Qatar.

Caillods, Françoise y Jacques Hallak. 2004. Education and PRSPs: a review of experiences. IIPE: París.

Ministerio de la Mujer y Desarrollo Infantil (MOWCD) y PNUD. 2007. Culminación de la evaluación del programa de potenciación socioeconómico sostenible para la reducción de la pobreza (SEEP). Malawi.

Sen, Amartya. 1999. Development as Freedom. Oxford, OUP.

Street, B. 2001. Literacy and Development: Ethnographic Perspectives. Londres, Routledge.



La alfabetización en zonas afectadas por conflictos

Uno de los principales obstáculos para alcanzar la alfabetización para todos es la alta proporción de países que actualmente atraviesan situaciones de conflicto o han emergido de ellas en forma reciente. En la actualidad, la mayoría de los conflictos afectan a los países más pobres que a menudo también exhiben las tasas más bajas de alfabetización. Una prolongada violencia e inestabilidad pueden provocar que grupos poblacionales enteros pierdan la oportunidad de desarrollar competencias de alfabetización.

Los conflictos y sus secuelas afectan la provisión de educación en forma directa. Muchas edificaciones escolares son destruidas, muchos maestros mueren o huyen del lugar siendo reemplazados por maestros insuficientemente preparados, que a menudo no reciben remuneración alguna. No es sorprendente que bajo condiciones de poca seguridad las familias se rehúsen a enviar a sus hijos a la escuela. De la misma manera, las oportunidades de educación no formal y los programas de educación de jóvenes y adultos pueden verse drásticamente reducidos.

En el caso de las poblaciones afectadas por conflictos, especialmente en el caso de mujeres y jóvenes marginados, la importancia de poder participar en iniciativas de alfabetización es algo fundamental. El fortalecimiento de la alfabetización es vital para la protección, la salud y el bienestar durante y después de un conflicto, así como para la reintegración social y económica y el desarrollo. Los programas de alfabetización, especialmente cuando están vinculados a iniciativas de destrezas para la vida y el sustento, la potenciación y la construcción de la paz tienen el enorme potencial de mejorar la seguridad humana, promover la reconciliación y prevenir futuros conflictos.

Los programas conducidos en Sierra Leona, Afganistán, Irak y Kosovo demuestran que la alfabetización integrada, la resolución de conflictos y los programas de fortalecimiento de la paz, pueden contribuir importantemente a la reconstrucción de las sociedades posconflicto. Es vitalmente importante —quizás más que bajo circunstancias normales— aplicar enfoques participativos y elaborar programas

de alfabetización con la plena participación de las comunidades afectadas.

La alfabetización y la construcción de la paz

Durante el conflicto de Sierra Leona en la década de los noventa, aproximadamente dos tercios de la población fue desplazada dando origen a la población de refugiados más numerosa de África. La propia población se vio expuesta a numerosas atrocidades, mientras a su alrededor las estructuras físicas y sociales colapsaban. La tarea de enfrentar el trauma colectivo y reconstruir física y psicológicamente estas comunidades era enorme. La respuesta a esta grave situación llegó en la forma de una ONG del Reino Unido (Educación para el Desarrollo) que en alianza con las ONG locales desarrolló programas que combinaban la provisión de alfabetización con elementos de resolución de conflictos y construcción de la paz. Los asistentes al curso utilizaban las competencias de lectura y escritura recién adquiridas para describir sus experiencias y leer las de los demás. Este enfoque se demostró doblemente prometedor, ya que ayudaba a las personas a encarar sus múltiples traumas y a revertir su situación a través de la realización de acciones constructivas.

Persisten numerosos desafíos que las poblaciones víctimas de situaciones de conflicto deberán superar para alcanzar la alfabetización para todos. El conflicto impone riesgos y responsabilidades a los jóvenes y adultos que pueden frustrar su acceso a las oportunidades de aprendizaje. Adicionalmente, el conflicto puede intensificar los procesos de marginación, aumentando la vulnerabilidad de ciertos grupos, ya sea debido a su condición económica, edad, género, etnia, nacionalidad, religión, situación de discapacidad, ubicación geográfica o a una combinación de éstas.

Para muchos jóvenes, particularmente para quienes han superado la edad límite de ingreso, los años de escolarización perdidos durante un conflicto representan un gran obstáculo para completar, incluso, la educación básica o construir una base

sólida que les permita continuar aprendiendo. Es absolutamente indispensable ofrecer oportunidades de aprendizaje adaptadas a las urgentes necesidades de estos grupos. A pesar del creciente énfasis que se ha dado al trabajo con adolescentes y jóvenes, sus necesidades de educación exceden largamente el número y alcance de los programas que han sido diseñados para abordarlas.

En el caso de los desplazados, los educandos se pueden ver afectados por el desafío adicional que implica adaptarse a un nuevo idioma de instrucción, ya sea en campamentos de refugiados o bien de regreso al hogar. En los campamentos que ofrecen oportunidades de aprendizaje a la población de adolescentes y jóvenes, las competencias adquiridas no siempre se refuerzan con las debidas estrategias de seguimiento.

Estas circunstancias y desafíos destacan la necesidad de realizar mayores inversiones en investigación, desarrollo de la capacidad y programación, si se busca lograr la alfabetización para todos entre las poblaciones afectadas por conflictos. Por otra parte, las situaciones de reconstrucción pueden abrir “ventanas de oportunidad”. El Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo (2006) observa “la necesaria reconstrucción de la educación tras conflictos y otras situaciones de emergencia ofrece un enorme potencial para la renovación y el mejoramiento. Por ejemplo, el cambio de políticas podría ser relativamente fácil de concretar si las antiguas estructuras han desaparecido”.

Donde las iniciativas de reconstrucción abran nuevas oportunidades, es necesario contar con un compromiso permanente que les dé significado y lleve a escala los programas prometedores.

Fuentes y referencias bibliográficas

Dennis, C. y A. Fentiman. 2007. *Alternative Basic Education in African Countries Emerging from Conflict: Issue of Policy, Coordination and Access*. Londres: DfID.

Newell-Jones, K. y J. McCaffery. 2007. *Rebuilding Communities: the contribution of integrated literacy and conflict resolution programmes*. *Critical Literacy: Theory and Practices* 1(1): 16-40.

Hanemann, Ulrike. 2005. ‘Literacy in Conflict Situations.’ Documento de antecedentes preparado para el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo – 2006.

Sinclair, Margaret. 2002. *Planning education in and after emergencies*. París: UNESCO IIEP.

UNESCO. 2005. *La alfabetización, un factor vital: Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo – 2006*.

París: UNESCO.



Formulando políticas en pro de la alfabetización

Una política de alfabetización integral es el punto de partida de una efectiva acción nacional. Las oportunidades de aprendizaje que los países ofrecen para satisfacer las distintas necesidades de sus diferentes grupos poblacionales necesitan contar con políticas y estrategias claras y sólidas respaldadas por leyes y un financiamiento adecuado. Una declaración de política inserta en el plan nacional de educación no garantiza, necesariamente, su implementación en terreno.

El diseño de políticas y estrategias de alfabetización debe comenzar con un proceso de reflexión acerca del significado y el alcance de la alfabetización. En este sentido se requiere una definición de la alfabetización que sea consistente y en base a la cual se pueda monitorear su avance. La planificación y ejecución de políticas exitosas deben estar sustentadas en datos confiables y oportunos sobre niveles de alfabetización de los grupos poblacionales, patrones de alfabetización y analfabetismo y sobre la calidad, los tipos y resultados de los distintos programas de alfabetización. Si no se dispone de esta información a nivel nacional, su planificación y ejecución serán extremadamente difíciles. Las experiencias de otros países (véase a continuación) proporcionan puntos de referencia para establecer estándares de implementación de políticas de alfabetización.

“La alfabetización debe situarse al centro de todos los niveles de los sistemas educativos e iniciativas de desarrollo.”

Plan de Acción del DNUA

Dentro de la formulación de políticas en pro de la alfabetización, los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), las Estrategias de Reducción de la Pobreza y otros marcos constituyen su principal contexto, en tanto que los planes del sector educativo, las políticas orientadas al género y a las minorías lingüísticas estructuran la programación de las iniciativas de alfabetización.

La sola formulación de políticas no es suficiente. Éstas deben conducir a estrategias factibles de ejecución e incluir proyecciones sobre lo que dichas estrategias conllevan en términos de recursos humanos y financieros. Hacer disponibles estos recursos es un paso crítico hacia la acción.

Las “estrategias factibles” identificarán aquellas instituciones que prestan servicios de alfabetización –tanto gubernamentales como no gubernamentales– y la naturaleza de los vínculos entre la educación formal y no formal. Las alianzas nacionales y comunitarias constituirán una forma de llegar en forma efectiva a los distintos grupos poblacionales y a los diversos departamentos y unidades del gobierno. Estas alianzas

deben incluir tanto a agencias internacionales como a asociaciones comunitarias.

Para que las estrategias sean realistas deben cubrir aspectos esenciales de la alfabetización que permitan garantizar su exitosa ejecución en terreno. Éstas incluyen el diseño curricular, la capacitación de facilitadores, la promoción de entornos favorables al uso de las competencias de alfabetización, y la evaluación de la tarea de dar dirección y continuación a los esfuerzos de alfabetización por parte de las comunidades locales. Ninguna estrategia puede considerarse completa si no incluye actividades de evaluación y monitoreo que faciliten la medición del avance alcanzado.

Muchos gobiernos han integrado la alfabetización de jóvenes y adultos a sus planes de educación y estrategias de reducción de la pobreza. Estas políticas reflejan el creciente compromiso con la alfabetización y sus vínculos con otros aspectos del desarrollo. Durante la primera mitad del Decenio de las Naciones Unidas para la Alfabetización, países de todas las regiones fortalecieron sus políticas de alfabetización, por ejemplo:

Brasil: Coincidiendo con el inicio del Decenio, el gobierno dio un nuevo impulso a la alfabetización de jóvenes y adultos creando una nueva secretaría nacional. La Secretaría de Educación Permanente, Alfabetización y Diversidad focaliza su actividad en grupos que históricamente no han tenido acceso a la educación. Junto con esta iniciativa, en 2005 hubo un aumento del presupuesto del orden del 25%, medida que muestra una nueva preocupación por la calidad de los programas de alfabetización y que adicionalmente llevó a la extensión de los programas, así como al desarrollo de nuevos instrumentos de evaluación y monitoreo. Los estados y las municipalidades también han incrementado sus niveles de inversión. En la actualidad se están tomando medidas para ofrecer ampliación de los estudios de educación básica a nivel de primaria y secundaria a quienes participaron en el programa gubernamental de alfabetización básica. *Brasil Alfabetizado*. (2003-2008).

Burkina Faso: La política de alfabetización de este país, habiéndose impuesto la meta de aumentar la tasa de alfabetización del 28% al 40% de aquí al 2010, está abocada a ofrecer oportunidades a jóvenes y adultos que no tuvieron el beneficio de una educación primaria o que abandonaron la escuela. La expresión práctica de esta política está plasmada en centros

permanentes de alfabetización y de educación básica no formal. Entre los años 2003 y 2007, el número de graduados de estos centros aumentó en un 24%. Como parte del acuerdo de la Iniciativa Vía Rápida de la EPT, el Gobierno incluyó financiamiento para la alfabetización de adultos dentro de su estrategia de promoción de la EPT a nivel local desde una óptica holística.

China: Tras los grandes logros en la tasa de alfabetización de adultos materializados durante los últimos 15 años (más de 90 millones de nuevos alfabetizados) la política de alfabetización de China se ha enfocado en grupos con desventajas específicas: zonas de escasos ingresos; poblaciones rurales; la mujer y las minorías étnicas, particularmente las poblaciones inferiores a 100.000.

India: La Misión Nacional de Alfabetización centra su interés en el alfabetismo funcional y en la alfabetización de la mujer. Su meta es elevar la tasa de alfabetización al 85% (90% y 80% de hombres y mujeres, respectivamente) de aquí al año 2011. Habiendo puesto énfasis en las necesidades de alfabetización de jóvenes y adultos menores, el nuevo e importante cambio de política apunta al grupo de 35 años o más de la población y a zonas que exhiben bajas tasas de alfabetización, en particular en la región norte del país (por ej., Bihar, Jharkhand, Rajasthan y Uttar Pradesh), zonas tribales y algunos estados del noreste de India.

Marruecos: La *Iniciativa Nacional para el Desarrollo Humano*, iniciada en mayo de 2005, representa el marco de política a la Estrategia Nacional de Alfabetización y Educación No Formal, lo que significa que las medidas de alfabetización se están integrando en forma progresiva a los proyectos de desarrollo local encaminados a promover las actividades generadoras de ingreso y la preocupación por la salud, especialmente entre las mujeres.

Níger: El Plan de Desarrollo Decenal (2003-2013) tiene por objetivo duplicar la tasa general de alfabetización del 19% (2000) al 38%, poniendo énfasis en las alianzas con la sociedad civil, la participación comunitaria y el mejoramiento de la provisión de alfabetización de buena calidad.

¿Quién es responsable de formular políticas de alfabetización?

Los gobiernos formulan políticas de educación como parte de su responsabilidad de garantizar el derecho a la educación de todos los ciudadanos del país. La mejor manera de organizar las oportunidades de aprendizaje para todas las edades, desde una óptica de aprendizaje, es implantar un plan y una política coherente para todo el sector educativo. La alfabetización de jóvenes y adultos que no tuvieron la oportunidad de adquirirla durante su niñez debe ser parte de este esfuerzo. En años recientes y particularmente a partir del Foro Mundial de Educación (2000), otros actores –la sociedad civil, el sector privado y los aliados bilaterales y multilaterales– se han sumado a las actividades de formulación de políticas, ya bien por primera vez o en forma más intencionada.

La participación de la sociedad civil es particularmente crítica, ya que estas organizaciones dirigen una gran cantidad de programas en terreno.

En términos de alfabetización, **la participación de la sociedad civil** es particularmente crítica, ya que estas organizaciones dirigen una gran cantidad de programas en terreno. Éstas aportan experiencia y conocimientos y pueden influir en las esferas de Gobierno hacia la adopción de políticas sensibles a las necesidades de la población. El sector privado, tradicionalmente preocupado por la educación de la fuerza laboral, además de recursos, aporta una clara visión al debate de política, por ejemplo, en el ámbito de la alfabetización laboral. Los aliados externos, en particular las agencias bilaterales y multilaterales, han jugado un papel crítico en términos de canalizar los esfuerzos hacia el cumplimiento de las metas de la EPT, aunque han evitado abordar el tema de la alfabetización de jóvenes y adultos en forma directa. Si bien la planificación de iniciativas en pro de la EPT representa el espacio lógico para planificar cómo satisfacer las necesidades de alfabetización, en la práctica, éste raramente ha sido el caso, o bien, en él no se ha dado suficiente énfasis a este aspecto de la educación.

Bangladesh: formulando políticas de alfabetización

A comienzos del Decenio de la Alfabetización (2003) Bangladesh había desarrollado su Segundo Plan Nacional de EPT (2003-2015), con la meta de establecer una sociedad basada en el conocimiento y orientada a la tecnología. Con una población de cercana a los 52 millones de adultos analfabetos, se hacía imperativo incluir en esta iniciativa políticas que promovieran una alfabetización sustentable y potenciadora. El objetivo perseguido es garantizar que los niños tengan acceso a la educación primaria y que los jóvenes y adultos puedan beneficiarse de oportunidades formales y no formales de aprendizaje incorporando objetivos específicos por cada categoría de educando. La Campaña para la Educación Popular (CAMPE), una red nacional de ONG activa en el campo de la alfabetización y la educación, analiza en forma periódica el estado de la educación primaria y de adultos a través de su Iniciativa Vigilancia de la Educación, que a su vez proporciona información estadística a los elaboradores de políticas. Esta colaboración entre el Gobierno y la sociedad civil busca identificar a los grupos marginados de la población que aún no reciben el beneficio de una educación.

Estándares de referencia para la alfabetización

Hay dos razones que justifican el uso de estándares de referencia en materia de alfabetización. Primero, la provisión de alfabetización es un área desatendida de la educación que carece de control de calidad o, en el mejor de los casos, éste se aplica en forma fortuita, razón por la cual los estándares de referencia cumplen una función valiosa. Segundo, la adquisición de competencias de alfabetización puede adoptar diferentes formas en diferentes contextos, en tanto que su contenido y enfoque dependerán de las circunstancias específicas y de los grupos poblacionales atendidos. Siendo éste el caso, es difícil determinar qué programas son efectivos y, por lo tanto, ameritan la inversión. Los estándares de referencia representan un marcador externo que permite evaluar cuán próximo está el programa a una norma de calidad conocida.

Al momento de tratar el tema de la alfabetización en su versión 2006, el Informe de Seguimiento de la EPT solicitó a la organización ActionAid proponer un conjunto de estándares de referencia. Tras un intensivo análisis de más de 60 programas de alfabetización se elaboró un conjunto de 12 estándares de referencia genéricos, que cubrían temas de política, financieros, pedagógicos y lingüísticos (véase el recuadro). Estos estándares de referencia no son universales ni cuentan con el respaldo incondicional de expertos en alfabetización. Adicionalmente, su aplicación podría variar dependiendo del contexto. Se requerirá realizar más pruebas e investigaciones para refinar y dar un uso más amplio a dichos estándares.

Doce áreas sugeridas para establecer estándares de referencia en el ámbito de la alfabetización:

1. Definición de la alfabetización
2. Continuidad del aprendizaje
3. Gobernabilidad de la alfabetización
4. Evaluación de programas de alfabetización
5. Remuneración de facilitadores
6. Reclutamiento y desarrollo de facilitadores
7. Coeficientes y cronograma
8. Contextos multilingües
9. Métodos participativos
10. El entorno alfabetizado
11. Costo por educando
12. Financiamiento de la alfabetización

Writing the Wrongs
ActionAid
2005

Cambiando las políticas de alfabetización en San Vicente y las Granadinas

En 2002, la Unidad de Educación de Adultos del Gobierno administró una encuesta nacional de alfabetización que reveló que aproximadamente el 20% de la población adulta de San Vicente y las Granadinas exhibía serias falencias en términos de competencias de lectura, escritura y cálculo numérico. En respuesta a este desafío, en enero de 2005 el Gobierno inició una Cruzada Nacional de Alfabetización, iniciativa que incluye un nuevo plan y política de alfabetización que destaca varios imperativos cruciales, tales como:

- Movilizar y sensibilizar al país a través de la “Cruzada Nacional”.
- La actualización masiva de maestros en competencias específicas que incluyen el diagnóstico, la evaluación y metodologías innovadoras.
- El fomento de la alfabetización en los primeros años.
- Padres inclusivos y educadores.
- Provisión de un mayor número de maestros especializados en lectura.
- Expandir el espectro de recursos para incluir materiales culturalmente pertinentes.

La alfabetización se considera un derecho humano y todos los ciudadanos deberían estar capacitados para adquirir un estándar básico mínimo.

A falta de un mayor compromiso nacional con la alfabetización de adultos a través de políticas sólidas, respaldadas por planes y estrategias factibles, impulsadas y monitoreadas por instituciones eficientes y dotadas de un financiamiento adecuado, la reducción de las tasas de analfabetismo será imposible de lograr, hecho que se verá agravado por presiones demográficas y una escolarización de mala calidad.

Fuentes y referencia bibliográficas

ActionAid. 2007. Writing the Wrongs. Llamado a la Acción. <http://www.actionaid.org/assets/pdf/Writing%20the%20Wrongs-ABUJA%20Call%20for%20Action.pdf>

Bougroum, M., Kissami, M. A., Diagne, A. W., Tawil, S. 2007. Literacy policies and strategies in the Maghreb: comparative perspectives from Algeria, Mauritania and Morocco. Documento de investigación preparado para la Conferencia Regional de la UNESCO en Apoyo a la Alfabetización Mundial en la región de los Estados Árabes, Doha, Qatar, 12 al 14 de marzo de 2007. <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161156e.pdf>

Evaluation de la Requête EPT/PA présentée par le Burkina
www.education-fast-track.org/library/Burkina_Faso_Endorsement_Plan.pdf

Govinda, R. 2007. Literacy Policies and Strategies in South, South West and Central Asia. Challenges and Achievements. Documento presentado ante la Conferencia Regional de la UNESCO en Apoyo a la Alfabetización Mundial para Asia meridional, central y sudoccidental, Nueva Delhi, India, 29 y 30 de noviembre de 2007.

Ireland, T. 2006. Literacy in Brazil. reflect online, ejemplar # 5. Londres, NRDC.

Literacy Policy and Plan for St Vincent and the Grenadines. 2004.

UNESCO. 2005. La alfabetización, un factor vital: Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo – 2006 París, UNESCO.

Yousif, A. 2007. Adult literacy and adult education in seven Arab states: Bahrain, Egypt, Oman, Sudan, Syria, and Yemen. Documento de investigación preparado para la Conferencia Regional de la UNESCO en Apoyo a la Alfabetización Mundial en la región de los Estados Árabes, Doha, Qatar, 12 al 14 de marzo de 2007. <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161145e.pdf>



© Clinton Robinson

Poniendo las políticas en práctica

La alfabetización por el hecho de no ser la única preocupación del ministerio de Educación, hace necesaria la colaboración inter-institucional. Otras instancias gubernamentales, como el ministerio de Asuntos Sociales, el ministerio de la Mujer, el ministerio del Trabajo, el ministerio de Agricultura, etc., también ofrecen programas de alfabetización, o vinculan otros temas bajo su responsabilidad con la alfabetización, considerando su potencial como herramienta que facilita el aprendizaje de todo tipo. La sociedad civil, el sector privado y los aliados bilaterales y multilaterales también juegan un papel destacado en la implementación de la alfabetización y en términos de ejercer influencia sobre las políticas.

Integrando la alfabetización en los ministerios

Si la alfabetización aspira a superar la pobreza, deberá conectarse con las áreas clave de la vida que las personas desean mejorar. En Nepal, el Gobierno ha otorgado prioridad a los programas de alfabetización dirigido a grupos sociales económicamente desfavorecidos, los cesantes, las personas sin tierra, los dálits, los grupos de minorías étnicas y los residentes de zonas remotas o inaccesibles. En los últimos 10 años, Nepal ha comenzado a integrar la alfabetización en los departamentos gubernamentales. En un comienzo, el Ministerio de Educación era el principal proveedor de programas de alfabetización de adultos, pero en la actualidad otros ministerios integran la alfabetización como un componente a programas de salud y agricultura, contratando para ello personal experimentado en el campo de la alfabetización.

Los jóvenes y adultos tienen distintas razones para desear adquirir competencias de alfabetización y diferentes usos para ellas. Por consiguiente, parecería lógico esperar que la provisión de alfabetización para los distintos grupos sea la responsabilidad de varios ministros y agencias. A través de iniciativas especiales, se ha integrado la alfabetización a la enseñanza de campesinos y pescadores de Marruecos, guardias fronterizos de Tailandia, reclutas del ejército de Arabia Saudita y Mongolia, cesantes en busca de empleo en el Reino Unido, artesanos y mujeres de Bhután, y grupos de desarrollo rural de Etiopía. En algunos países, especialmente en Asia meridional y África subsahariana, las organizaciones de la sociedad civil y las ONG son las principales proveedoras de alfabetización en terreno.

La coordinación entre estas organizaciones y con los departamentos gubernamentales varía marcadamente de un contexto a otro, si bien es fundamental para llegar a todos los grupos con necesidades de aprendizaje y lograr resultados sostenibles. Por consiguiente, fortalecer la coordinación es indispensable, en tanto que el mejor escenario es aquel caracterizado por el apoyo mutuo (véase recuadro sobre el enfoque *faire faire*). En este sentido, y si se busca mejorar la calidad y el alcance de la alfabetización, se requiere dar especial atención a tres aspectos esenciales:

- **Coordinación:** El Gobierno se encuentra idealmente situado para coordinar la acción, no a través su insistencia en el uso del mismo enfoque por todos, sino facilitando las condiciones para que los proveedores de alfabetización aprendan unos de otros y complementen sus esfuerzos. Lo anterior debe ocurrir en todos los ministerios gubernamentales involucrados, así como en la sociedad civil, el sector privado y en los demás proveedores.
- **Control de calidad:** Los Gobiernos deben asumir la responsabilidad de establecer estándares y monitorear su aplicación, actividad que puede ser facilitada por retroalimentación proporcionada por los múltiples actores involucrados.
- **Financiamiento:** Es posible que no exista un presupuesto central para la alfabetización, de manera que es importante que el Gobierno asigne una cantidad apropiada de fondos destinada a la alfabetización a través de los ministerios. Asimismo, los donantes externos deben estar preparados para ver los fondos destinados a la alfabetización, canalizados a través de una serie de organizaciones e intervenciones.



© UNESCO/Michel Ravassard

Con frecuencia, la mejor forma de lograr una eficiente coordinación y focalizar el financiamiento consiste en concentrar la atención al nivel local, descentralizando, al mismo tiempo, algunos aspectos del trabajo asociado con la alfabetización.

Descentralizando la alfabetización: *faire faire*

Los expertos reconocen que los jóvenes y adultos aprenden los conceptos básicos de alfabetización bastante mejor cuando son pertinentes a sus contextos y sensibles a sus necesidades. La descentralización de la provisión de alfabetización es una forma de acercarla a las comunidades, a sus contextos y a sus lenguas. El enfoque *faire faire*, derivado de la expresión francesa “lograr que alguien haga algo”, delega la responsabilidad de prestar servicios de alfabetización a organizaciones locales. El Gobierno senegalés, enfrentado a la diversidad de idiomas y comunidades del país, formuló el marco de política, aprobó a las organizaciones ejecutoras, estableció procesos de consulta, y proporcionó financiamiento a las ONG y grupos de la sociedad civil. Gracias a su flexibilidad y rapidez para reaccionar y actuar, estas organizaciones han logrado evaluar las necesidades locales, implementar programas y reportar sobre los resultados.

Los desafíos que imponen, por ejemplo, la calidad variable de los programas y algunas falencias en materia de financiamiento requieren medidas tales como el desarrollo de la capacidad y la incorporación de mecanismos adecuados de evaluación y monitoreo. Esta iniciativa no sólo permite que Senegal aumente su inversión en la alfabetización de jóvenes y adultos, beneficiándose de fuentes internacionales de financiamiento, pero además crea la posibilidad de integrar la alfabetización a los programas de desarrollo local y a su planificación.

Burkina Faso, Malí, Marruecos y Níger también han adoptado el enfoque *faire faire*.

Fuentes y referencias bibliográficas

Diagne, A.W. et B.R.A. Sall. 2006. Eléments de bilan de la stratégie du ‘faire faire’ en alphabétisation. Document de travail de la Biennale de l’éducation en Afrique, Libreville, Gabon, 27-31 mars 2006. Association pour le développement en Afrique.



© UNESCO/Ramon Lepage

Promoviendo una alfabetización de calidad

Las oportunidades de alfabetización para jóvenes y adultos deben recibir la misma atención a la calidad que reciben otros aspectos de la educación: la educación básica de alta calidad es el derecho de todos quienes la necesitan: adultos, jóvenes y niños. La baja calidad de algunas prestaciones de alfabetización lleva a que algunos tomadores de decisiones cuestionen el valor de tales inversiones; sin embargo, ello debería llevar a los proveedores de la alfabetización a promocionar más vigorosamente la calidad de los programas en todos los niveles.

Las necesidades de alfabetización son muy diversas, y ningún enfoque o método único de alfabetización logrará satisfacerlas. A nivel macro, tres componentes fundamentales para mejorar la calidad de los esfuerzos de alfabetización surgieron de las Conferencias Regionales en Apoyo a la Alfabetización Mundial y de los estudios llevados a cabo para la revisión de mitad de decenio del DNUA: políticas sólidas, evidencia de que lo que funciona proviene de investigación válida, y desarrollo de capacidades. A nivel del programa se debe tomar en cuenta la planificación de muchas dimensiones específicas al trabajo con jóvenes y adultos.

Establecimiento del marco a nivel macro

Las **Políticas** claras (véase el recuadro) proporcionarán un marco dentro del cual todos los actores pueden lograr que la alfabetización sea eficaz y pertinente para los estudiantes independiente de sus contextos. Este marco permitirá evitar un enfoque estandarizado, centralizado, o “de arriba abajo”, facilitando, en cambio, responder a las necesidades locales. En la sección anterior, *Formulando Políticas en pro de la Alfabetización*, se ofrece una descripción más detallada. Sin la existencia de políticas claras que faciliten la cooperación, hay pocas posibilidades de éxito sostenido en terreno.

A nivel nacional, marcos claros para la política de alfabetización:

- Se basarán en información confiable sobre los niveles de alfabetización y las necesidades de la población.
- Se basarán en evidencia sólida sobre qué es lo que funciona.
- Establecerán fuertes marcos institucionales.
- Promoverán amplias asociaciones y coordinación.
- Establecerán los estándares de calidad.
- Respetarán los contextos diversos.
- Establecerá vínculos con otros aspectos del desarrollo.
- Establecerá la alfabetización dentro del contexto de aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- Promocionará un ámbito de alfabetización rico y dinámico.
- Planificará el monitoreo y la evaluación.

Las políticas sólidas se basan en la **evidencia** rigurosamente fundamentada relacionada con lo que funciona mejor y lo que no funciona bien. Se deben aprender lecciones tanto de los éxitos como de los fracasos; la clave es cerciorarse de que realmente exista aprendizaje. Al presente, no existe suficiente investigación para proporcionar evidencia sólida para la formulación de políticas. No obstante que los gobiernos, organizaciones civiles y otros documentan programas específicos es difícil encontrar investigaciones sistemáticas. Los requerimientos de investigación en el ámbito de la alfabetización de adultos necesariamente variarán entre países. Existen muchas áreas dentro de la alfabetización de jóvenes y adultos que pueden beneficiarse de una investigación más extensa y amplia, incluyendo:

- Factores a nivel nacional: para optimizar las políticas, las estrategias de implementación, la elaboración de presupuestos y la coordinación; para responder a la diversidad lingüística y a los cambiantes entornos de alfabetización, incluyendo la alfabetización digital y las tecnologías de la información y comunicación (TIC);
- Factores a nivel de programa: para entender que contribuye a la calidad, incluyendo contenido, enfoques pedagógicos, dinámicas grupales, facilitadores, materiales, idioma de instrucción y otros aspectos;
- Propósitos de enseñanza: para maximizar la relevancia, la utilidad y el impacto de los programas de alfabetización;
- Análisis de costos y beneficios: para informar sobre las necesidades de recursos e inversión, para mejorar la calidad de los programas y para demostrar el impacto;
- Análisis de los costos del analfabetismo en la sociedad y en la economía;
- Sinergia entre la educación infantil y la alfabetización de adultos: para entender los beneficios intergeneracionales y la adquisición de la lectura y el impacto de la educación primaria ampliada sobre los programas de alfabetización de adultos y sobre el entorno alfabetizado.

Una selección de investigaciones recientes sobre los métodos de alfabetización y sus impactos

Cabello Martínez, María Josefa (Coord.) (2006). *Educación de personas jóvenes y adultas en Iberoamérica*. Madrid, RIEJA, Ministerio de Educación y Ciencia y Universidad Complutense de Madrid.

Cameron, J. and Cameron, S. (2005) 'Economic Benefits of Adult Literacy Interventions'. *Journal of Educational Planning and Administration*. Vol. XIX, No. 4, October 2005, pp. 483-509.

Iversen, V., and Palmer-Jones, R. (2008). Literacy sharing, assortative mating, or what? Labour market advantages and proximate literacy revisited' *Journal of Development Studies*, Vol. 44, N°. 6 (July 2008).

Maddox, B (2008) 'What good is literacy? Insights and implications of the capabilities approach' *Journal of Human Development* 9(2): pp. 185-206.

Michel, B. (2006) *Lutte contre l'illettrisme, formation de base des adultes et formation de leurs formateurs en Suisse romande: état de lieux*. Fondation pour le développement de l'éducation permanente (FDEP), Geneva.

Planas, J. y J. Rifa (2003), *Consolidación y desarrollo de la formación continua en España*. Fundación Tripartita, Madrid.

Robinson-Pant, A (2008) 'Why Literacy Matters': exploring a policy perspective on literacies, identity and social change' *Journal of Development Studies*, Vol. 44, N°. 6 (July 2008).

Valerio, A. (2003) 'Estimating the Economic Benefits of Adult Literacy Programmes. The Case of Ghana'. *PhD Thesis*. Columbia University.

Es posible obtener mayor evidencia a través de la documentación y el **intercambio de buenas prácticas**. Un programa de alfabetización que funciona en un contexto no funcionará, necesariamente, en otro. Más bien, el intercambio de experiencias arroja nueva luz y estimula nuevos enfoques. Por una parte, prácticas que se llevan a cabo en situaciones muy diferentes pueden poner a prueba los patrones existentes y estimular el cambio. Por otra, las experiencias realizadas en contextos similares pueden aportar perspectivas altamente relevantes, y esto explica por qué el hecho de compartir información a nivel de región puede ser muy aconsejable. Las Conferencias 2007-2008 de la UNESCO en apoyo de Alfabetización Mundial proporcionan una buena oportunidad para esto. Numerosos ejemplos de buenas prácticas de todas las regiones del mundo se encuentran disponibles en línea en: <http://portal.unesco.org/education>

Los premios UNESCO de Alfabetización Internacional reconocen los esfuerzos destacados e innovadores

en el campo de la alfabetización y educación no formal en todo el mundo. Los tres premios son: Premio UNESCO de la Asociación Internacional de Lectura, el premio Rey Sejong (Corea), y el Premio Confucio (China). Desde el comienzo del Decenio de la Alfabetización (DNUA), estos prestigiosos premios han reconocido a proyectos y programas de alfabetización –los cuales se llevan a cabo por gobiernos y organizaciones no gubernamentales– en Bangladesh, Brasil, China, Cuba, India, Mauricio, Marruecos, Mozambique, Nigeria, Pakistán, Senegal, España, Sudáfrica, Sudán, Tanzania, Turquía y los Estados Unidos.

El desarrollo de capacidades es una condición sine qua non de la calidad de la alfabetización. Muchos programas de alfabetización funcionan debido a la motivación y al entusiasmo de las personas involucradas. A menudo, dicho entusiasmo y motivación provienen del compromiso adoptado por la comunidad local con su educación y desarrollo.

Con frecuencia las competencias que el personal de alfabetización aporta a su trabajo provienen de su experiencia en el sistema escolar formal, ya sea como maestros, instructores o administradores. Sin embargo, la alfabetización de jóvenes y adultos requiere de enfoques específicos, y la administración de estos programas es diferente de la gestión escolar. En el mundo de hoy la magnitud de la necesidad y la complejidad de los programas de alfabetización requieren del desarrollo de una mayor capacidad nacional. En este sentido es esencial alejarse de metodologías de aficionados y voluntarios y adoptar enfoques plenamente profesionales. El desarrollo de la capacidad debe llevarse a cabo en ambos niveles, tanto institucionales como programáticos (véase la sección *Desarrollando la capacidad para alfabetizar*).

Diseño de buenos programas de alfabetización

Un buen programa de alfabetización se caracteriza por ser accesible, pertinente, útil y conducir a resultados de aprendizaje que los participantes pueden utilizar en sus vidas diarias y que los motivan

a seguir aprendiendo. La experiencia ha demostrado que la alfabetización para jóvenes y adultos debe tomar en cuenta sus propios conocimientos y experiencias y fortalecerlos. Los buenos programas evitan tratar a los jóvenes y adultos como niños; traen una cantidad considerable de experiencias de la vida al entorno educativo y frecuentemente requieren que el aprendizaje sea pertinente, y ofrezca la posibilidad de aplicar nuevos conocimientos y habilidades directamente a sus vidas. Estas características significan que el contexto local de la alfabetización es crítico –lengua (véase la próxima sección), cultura, relaciones sociales, actividad económica, religión, historia, y futuros deseos y aspiraciones. Todo ello también significa que la apropiación y gestión local de los programas de alfabetización es la mejor manera de avanzar.

Otro factor importante es la duración de los programas en términos del número de horas de contacto. Hay modelos que afirman que la alfabetización puede alcanzarse con un número bastante limitado de horas de contacto, factor que reduce los costos. Sin embargo, un estudio de la organización ActionAid llegó a la conclusión de que la mayoría de los programas de alfabetización para adultos de buena calidad requieren alrededor de dos horas de contacto dos o tres veces por semana por un período aproximado de dos o más años. Una estimación de todo el proceso asciende a alrededor de 600 horas de contacto a lo largo de casi tres años.

¿Cuál método de alfabetización?

La primera mitad del Decenio de la alfabetización ha presenciado una cantidad significativa de innovación pedagógica en los enfoques de alfabetización de adultos, y cierta consolidación de aquellos que se desarrollaron en la década de los noventa. En la actualidad hay múltiples enfoques pedagógicos que se utilizan en programas y campañas de alfabetización. Todos tienen sus méritos como también sus desafíos. Ningún método puede ser considerado el más apropiado para ser adoptado por todos. A continuación se presentan ejemplos de algunos métodos actuales:

- Alfabetización inicial: incluye enfoques convencionales basados en silabarios, alfabetización en familia por ejemplo, “Leer con los niños” publicado por la organización Save the Children en los Estados Unidos, utilizado en Pakistán, Bangladesh y Afganistán.

- Enfoques de alfabetización comunitaria y alfabetización social: trabajo con grupos específicos orientados a sus necesidades; por ejemplo, en India y Nepal.
- Método REFLECT: se enfoca en círculos de aprendizaje, movilización comunitaria y producción de materiales locales en al menos 55 países.
- Métodos basados en el sistema Laubach “cada uno enseña a uno”, por ejemplo en Bangladesh.
- El método cubano “Yo sí puedo”, que combina enseñanza sistematizada asistida por radio y televisión adoptado en algunos países latinoamericanos y en otras regiones.
- Alfabetización crítica y alfabetización legal: combinación de la alfabetización con otras habilidades para la participación social en Escocia, India, Nepal, Nigeria y Sierra Leona.
- Alfabetización intercultural y multicultural: combinación de la alfabetización y el aprendizaje de idiomas con exploración cultural, por ejemplo en Bolivia, Ecuador, México, Paraguay, Perú, Filipinas, Senegal y Sudáfrica.

La calidad: ¡no se trata solamente del método!

No existe un método único de alfabetización que sea apropiado en todos los contextos, ya que otros factores también pueden incidir en el éxito de los programas de alfabetización. Entre éstos se incluyen:

Las características de los educandos

Los niveles de participación de los educandos

La capacitación de los facilitadores

Los niveles de financiamiento

Las lenguas de alfabetización

La duración de la instrucción

El entorno alfabetizado

Las actividades de potenciamiento de la mujer

Los vínculos con actividades más amplias, como la capacitación vocacional u orientada a asegurar el sustento

La movilización de la comunidad

En consecuencia, el solo hecho de disponer de buenas metodologías no puede garantizar la calidad de los resultados de aprendizaje.

Algunos enfoques adoptan una modalidad de campaña, mientras que otros se desarrollan como programas nacionales, o iniciativas comunitarias. Ciertos enfoques incluyen el uso de las nuevas tecnologías de la información y métodos especializados que son desarrollados para trabajar con personas discapacitadas, con dificultades de aprendizaje y dislexia. Los programas familiares e intergeneracionales han tenido éxito, por ejemplo en Pakistán, Turquía y los Estados Unidos.

Conocer las necesidades de los educandos

- La ONG sudafricana Operation Upgrade, ganadora del Premio de Alfabetización Confucius International otorgado por la UNESCO en 2008, describe el enfoque utilizado para garantizar que sus programas de alfabetización cumplen las necesidades de los educandos:
- Los educadores trabajan a través de estructuras comunitarias y organismos locales de desarrollo para reclutar educandos. También reclutan de puerta en puerta. El proceso de matriculación consiste en una primera reunión con los educandos donde se describe en qué consistirá la adquisición de competencias. Mediante una evaluación escrita se determina el nivel de conocimientos previos identificando el nivel de competencia –o bien la falta de ella– en el uso de la lengua materna y sus destrezas en el idioma inglés. Hemos comprobado que lo que los motiva a permanecer en el programa son:
 - Lecciones sobre temas que concitan su interés y preocupación.
 - Lecciones bien organizadas.
 - Lecciones que promueven una activa participación.
 - Proyectos sobre generación de ingresos-esencial.
 - Educadores reclutados en la misma comunidad que puedan hacer un seguimiento de las personas ausentes de clases y los motiven a volver.

Inicialmente, la mayoría de los educandos desarrollan competencias en la lengua materna, al punto de poder escribir con fluidez una carta y leer textos en la lengua materna del mismo nivel de complejidad que el de un periódico. Luego proceden a aprender inglés conversacional y nociones básicas de cálculo numérico que enseñamos en su propio idioma. No obstante, sus clases incluyen muchos otros tópicos...

Evaluación del aprendizaje efectivo

“La evaluación formativa” (véase el recuadro) ha surgido como una manera útil de evaluar el aprendizaje y mejorar el proceso. Este enfoque se extiende también a la evaluación de cuánto y cuán

bien aprenden los adultos. Éstos traen al entorno del aprendizaje sus experiencias de vida en tanto que los enfoques de enseñanza y aprendizaje eficaces construyen sobre la base de dichos conocimientos. Un enfoque interactivo y facilitador ha demostrado ser de valor en diversos contextos. Si bien en contextos específicos es importante evaluar y posiblemente certificar los resultados al final del ciclo de aprendizaje, es igualmente importante cerciorarse de que los adultos asuman la responsabilidad de su propio progreso y que contribuyan con aportes auténticos sobre cuáles son los tipos de procesos de aprendizaje que mejor se ajustan a sus necesidades.

“La evaluación formativa se refiere a la frecuente evaluación de la comprensión del aprendizaje y del avance en la identificación de las necesidades que estructuran la enseñanza”.

Janet Looney. 2008. *Teaching, Learning and Assessment for Adults: Improving Foundation Skills*. Paris, OCDE.

Participación comunitaria

Las comunidades participan en el proceso de alfabetización no sólo como educandos, sino también como administradores. La comunidad puede nombrar a los facilitadores, redactar los materiales, determinar el contenido u organizar el programa. En Asia, los Centros Comunitarios de Aprendizaje (CLCs, por su sigla en inglés) han proporcionado un punto de enfoque para la participación comunitaria en 22 países. En su calidad de establecimientos educativos al margen del sistema educativo formal, ellas ofrecen una oportunidad para que las personas se alfabeticen y adquieran otras competencias pudiendo convertirse en un punto central de actividades de desarrollo. Generalmente, los habitantes locales establecen y gestionan estos centros, lo que garantiza una intensa apropiación de lo que sucede en ellos. En términos de programas de alfabetización, los CLCs proporcionan una mayor oportunidad para alinear



© UNESCO Bangkok

más fuertemente la alfabetización con prioridades locales de desarrollo, incrementando de esta forma su pertinencia y valor.

En 17 países de Asia y del Pacífico, los Centros de Recursos de Alfabetización (LRCs, por su sigla en inglés) para niñas y mujeres desarrollan innovadores materiales y estrategias de alfabetización y de educación no formal, y suministran información y oportunidades de capacitación relacionadas con la alfabetización y la educación no formal a las ONGs, las organizaciones gubernamentales y los trabajadores de campo. Los centros se integran a las organizaciones locales con el apoyo del Centro Cultural Asia/Pacífico para la UNESCO (ACCU) de Japón.

Apropiación comunal en Afganistán

El programa de alfabetización Pashai está firmemente enraizado en el liderazgo de la comunidad local y es gestionado por una red de las estructuras locales. El proyecto de alfabetización apunta a fortalecer estas estructuras comunitarias a fin de coordinar eficazmente los programas de alfabetización en colaboración con la comunidad y el Gobierno. En línea con este espíritu, el Comité del idioma pashai dio inicio a la planificación del programa de alfabetización y desarrollo de este idioma, asumiendo la responsabilidad de acopiar y actualizar materiales producidos en idioma pashai. También trabaja en la mejora del sistema de escritura pashai y evalúa los libros de texto seleccionados para ser impresos. Los miembros del Comité son quienes conversan sobre el número de cursos de alfabetización que se realizarán en los diversos lugares propuestos y sobre el número de clases que se impartirá a hombres y mujeres. Este comité también incentiva a los miembros de la comunidad a inscribirse en el programa pashai. En 2006, el comité del idioma, junto con los ancianos y maestros locales, puso en marcha los cursos del idioma pashai. Hasta junio de 2007 se habían realizado 21 cursos, 14 para los niños, 2 para niñas y 5 para mujeres.

La alfabetización de calidad requiere un enfoque plenamente profesional que privilegie las diversas dimensiones anteriormente mencionadas y las conexiones entre ellas. No existen soluciones simples cuando se trata de una alfabetización que atiende las necesidades y contextos de los alumnos, y les ofrece la adquisición de habilidades pertinentes, utilizables y sostenibles. El mensaje es claro: el proceso de alfabetización de la más alta calidad exige que los responsables de la elaboración de políticas, los planificadores y los profesionales en práctica presten atención a los factores macro y a las modalidades y técnicas programáticas en forma consistente e integral.

Fuentes y referencias bibliográficas

ActionAid. 2007. Writing the Wrongs. Call for Action. <http://www.actionaid.org/assets/pdf/Writing%20the%20Wrongs-ABUJA%20Call%20for%20Action.pdf>

Looney, Janet. 2008. Teaching, Learning and Assessment for Adults: improving foundation skills. OCDE: París.

Community Learning Centres: www.unescobkk.org

Asia/Pacific Cultural Centre for UNESCO: www.accu.or.jp/en



La problemática del idioma

La alfabetización es una actividad mediada por el idioma, y en cualquier lugar donde se hable un cierto número de idiomas surgirá la pregunta: ¿qué idioma se utilizará para alfabetizar? Existe consenso que es mejor alfabetizar en el primer idioma de los estudiantes o en el idioma que dichos estudiantes conozcan mejor. También existe acuerdo en el sentido de que este enfoque ofrece la mejor oportunidad para posteriormente alfabetizarse en otros idiomas. El documento de posición titulado *Education in a Multilingual World (La Educación en un Mundo Multilingüe)* apoya estos enfoques.

En entornos multilingües, las políticas suelen sugerir que la alfabetización se lleve a cabo en la lengua materna, pero consideraciones de orden práctico –la falta de escritura, altos costos, poblaciones pequeñas, falta de materiales escritos, escasez de facilitadores capacitados– lo hacen inviable. No obstante, algunos países, trabajando en colaboración con ONG comunitarias, han identificado estrategias para superar dichos obstáculos. Papúa, Nueva Guinea fue pionera, en forma temprana, en la adopción de este principio que postula que el idioma vernáculo (existen más de 850) debe ser el idioma en el que se inicie el aprendizaje de competencias básicas de lectura, escritura y de cálculo numérico para todos los niños y adultos. Se alienta a que todos los ciudadanos aprendan a leer y escribir en su propio idioma y en uno de los dos idiomas nacionales, tokpisin o hiri motu. En Tailandia se aplica en forma experimental con un currículum bilingüe, que contempla la enseñanza del idioma p’wo karen, y luego el tailandés, todo ello en respuesta a solicitudes de la comunidad. El Programa de Alfabetización Muthande en Sudáfrica desarrolló un enfoque de alfabetización en dos idiomas, zulú e inglés, en respuesta a las prácticas cotidianas de los participantes que acostumbran a combinar los dos idiomas, incluso en una misma oración.

El multilingüismo es la norma en la mayor parte del mundo. Siendo este el caso, se requiere contar con enfoques multilingües de alfabetización cuidadosamente diseñados. Sin embargo, el aprendizaje de un idioma y los procesos de adquisición de competencias de alfabetización son dos cosas diferentes. El primer paso es la alfabetización en el idioma que los alumnos conocen, posteriormente se realizarán cursos para enseñar el idioma adicional que los participantes en el programa desean aprender, para lo cual se

utilizan métodos de aprendizaje adaptables a estos diferentes procesos.

Para el diseño de programas de alfabetización eficaces dentro de un entorno multilingüe es esencial comprender cómo las personas utilizan los diferentes idiomas en su comunicación cotidiana, tanto oral como escrita, y cuáles son sus actitudes frente a los diferentes idiomas. En casos de idiomas minoritarios o autóctonos es especialmente importante consultar con las comunidades locales para establecer lazos entre los proveedores de alfabetización y las instituciones y actividades locales. La autoría y producción local de materiales deben ser las bases para el desarrollo sostenible dentro de los entornos de alfabetización (ver la próxima sección Entornos alfabetizados), y para la incorporación de conocimientos locales como contenido del aprendizaje. Los enfoques multilingües de alfabetización implican que los gobiernos deberán ser responsables de formular políticas lingüísticas adecuadas, y promover el uso más apropiado y pertinente de los idiomas en el proceso de alfabetización a través de un marco, directrices y financiamiento de iniciativas locales, y no mediante un programa rígido o estandarizado.

Trabajo con múltiples idiomas

En Indonesia, SIL International desarrolló un enfoque de tres ejes para apoyar la alfabetización en ámbitos multilingües, los que incluyen estrategias para producir materiales en los idiomas de las minorías:

1. Libros pre formateados que usen programas de diseño proporcionan una manera fácil de insertar el idioma local, produciéndose así materiales de lectura accesibles en los temas de interés.
2. Los participantes en programas de alfabetización también tiene la oportunidad de producir cuadernillos en sus lenguas maternas, basándose en sus propias historias, artesanías, recetas y otros aspectos de sus vidas diarias.
3. En el caso de idiomas locales orales que carecen de una forma escrita, SIL ha dado inicio a un proceso participativo de desarrollo de escritura a través de talleres sobre diseño de alfabetos.

Estos materiales en dos y tres idiomas (en idioma local, en la lengua nacional e inglés) ya han tenido un impacto en la comunidad: por ejemplo, un folleto sobre la gripe aviar escrito en su propia lengua ha incentivado la construcción de gallineros.

Fuentes y referencias bibliográficas

- Current Issues in Language Planning* 5(1). 2004. Special Issue on language and literacy topics.
- Kosonen, K., Young, C. and Malone, S. 2007. Promoting literacy in multilingual settings. Bangkok, UNESCO.
- Ringenberg, K. 2007. Literacy in a multilingual context. UNESCO Regional Conferences in Support of Global Literacy; 31 July – 1 August 2007, Beijing, China.
- Robinson, Clinton. 2007. Context or key? Language in four adult learning programmes *International Journal of Educational Development* 27(5): 542-551
- UNESCO. 2003. Education in a Multilingual World. UNESCO Education Position Paper. Paris, UNESCO.
- UNESCO 2007. Advocacy Kit for Promoting Multilingual Education: Including the Excluded. Bangkok, UNESCO Bangkok.
- UNESCO 2007. Mother Tongue-based Literacy Programmes: Case Studies of Good Practice in Asia. Bangkok, UNESCO Bangkok.
- Young, Catherine and Carl Grove. 2007. Promoting and Delivering Literacy in Multilingual Environments. UNESCO Sub-Regional Conference in Support of Global Literacy; 29-30 November 2007, New Delhi, India.

Desarrollando la capacidad para alfabetizar

Como quedara establecido en numerosas reuniones internacionales, por ejemplo, las conferencias regionales en apoyo de alfabetización mundial, UNESCO 2007-2008, existen tres áreas donde un enfoque sistemático para el desarrollo de las capacidades lograría marcar la diferencia:

Capacidad institucional

El trabajo sostenible con relación al proceso de alfabetización depende en parte de la visión, recursos y capacidades de las instituciones coordinadoras de este proceso. Dentro del proceso de alfabetización, éste puede ser un asunto complejo, ya que a menudo involucra a más de un departamento gubernamental se encuentra involucrado, junto con una serie de organizaciones no gubernamentales y comunitarias. A nivel de Gobierno se requiere contar con la capacidad para garantizar la planificación general, la gestión y el control de calidad; en tanto que a nivel programático se necesita una amplia gama de capacidades dentro de las organizaciones de la sociedad civil u otros proveedores, para que ellos, a su vez, lleven a cabo el trabajo de alfabetización. Con el fin de mantener capacidad institucional, es esencial desarrollar personal que cuente con una vasta experiencia y contribuya a difundir habilidades de alto nivel en las áreas de gestión y planificación, y asesoren y capaciten a otros.

El apoyo necesario para integrar la alfabetización a las estrategias de desarrollo y educación debe residir en el nivel nacional. La implementación de los programas de alfabetización debe enfatizar el desarrollo de las capacidades en todas las dimensiones de la alfabetización: desde los que abarcan el desarrollo de contenidos, la producción de materiales y la capacitación de facilitadores, hasta aquellos asociados con actividades de administración, monitoreo, evaluación, investigación y planificación. En estos esfuerzos la cooperación productiva entre la sociedad civil y los gobiernos basada en la comunicación periódica y abierta, y el apoyo mutuo, contribuirán a su optimización.

Capacidades dentro de los programas

Esto requiere una amplia gama de competencias a distintos niveles:

- Gerentes: planificar programas del dentro de un distrito o provincia, movilizar recursos, llevar registro de estadísticas, monitorear la calidad de la provisión y el aprendizaje y compilar informes.

- Supervisores: estimular y dar apoyo a los facilitadores; proporcionar retroalimentación y coordinar actividades de monitoreo durante la implementación del programa; fomentar la apropiación comunal; crear vínculos con otras actividades de desarrollo; y acopiar datos sobre el avance en terreno.
- Facilitadores: los facilitadores bien capacitados, un elemento esencial para una eficaz alfabetización, son de importancia crucial para el éxito de cualquier programa (véase a continuación).
- Autores: que tengan la capacidad de producir materiales para el aprendizaje, el esparcimiento, la enseñanza de competencias y técnicas prácticas, así como la habilidad de documentar eventos de la vida, la cultura y la historia local.
- Editores y distribuidores de materiales: casas editoriales locales que utilicen tecnologías apropiadas, y mecanismos de distribución a través de redes locales.

Las redes y relaciones comunitarias, la contabilidad, el acopio y análisis de datos, y la redacción de informes también forman parte del conjunto de las competencias necesarias para un trabajo efectivo en terreno.

Capacitación y motivación de facilitadores

El éxito de los programas de alfabetización depende en gran medida de los facilitadores y, a su vez la eficiencia de éstos depende de la capacitación y supervisión periódica que reciben. Sin embargo, a nivel mundial, los facilitadores son uno de los grupos que reciben menos apoyo, dado que perciben una remuneración mínima –o ninguna en absoluto–, carecen de seguridad laboral, y no tienen acceso a muchas oportunidades de capacitación y desarrollo profesional permanente. Esta es una frágil base para sustentar la construcción de mejoras en el campo de la alfabetización de adultos.

Los facilitadores de alfabetización componen un grupo diverso. La gran mayoría, especialmente en los países en desarrollo, son integrantes de las mismas comunidades que ofrecen los programas de alfabetización. Con frecuencia no tienen calificaciones formales ni experiencia pedagógica. Muchos de

ellos no reciben remuneración. Un segundo grupo está compuesto por maestros de escuela primaria certificados que enseñan a los adultos después de sus horas habituales de trabajo; sin embargo, no reciben una formación específica para impartir enseñanza de adultos. Los facilitadores de alfabetización necesitan formación y el prestigio que recibe un profesional. Los voluntarios realizan una valiosa contribución, pero la probabilidad que ésta sea esporádica es alta. Se puede observar una gradual tendencia hacia la profesionalización, especialmente en los países desarrollados donde los facilitadores requieren una formación profesional de largo plazo y cumplir con los requisitos de ingreso.

El éxito de los programas de alfabetización dependerá esencialmente de contar con maestros y facilitadores motivados y respetados que reciban el debido apoyo y supervisión.

Reconocimiento y apoyo a facilitadores

Tres de los doce estándares de referencia relativos a la alfabetización de adultos, impulsados por la Campaña Global para la Educación y ActionAid, y que a su vez son apoyados por numerosas ONGs a nivel mundial, dicen relación a los facilitadores de alfabetización:

- Los facilitadores deberían recibir pagos por todas las horas trabajadas que sean al menos equivalente al salario mínimo de un maestro de escuela primaria.
- Los facilitadores deberían recibir una formación inicial de calidad y beneficiarse de programas permanentes de perfeccionamiento y de desarrollo profesional.
- Los facilitadores deberían trabajar con grupos de no más de 30 educandos y debería haber al menos un instructor/supervisor por cada 15 grupos de alumnos.

Capacidades para la investigación y la evaluación

Las capacidades de investigación varían considerablemente entre países y regiones. Esto se hace más evidente cuando se comparan los recursos de muchos países en desarrollo con las altas inversiones y las grandes capacidades de investigación en el campo de la alfabetización que existen en América del Norte y Europa, donde se encuentran los grandes centros de investigación



y de revistas académicas. En una escala mundial, existe la necesidad de mejorar la capacidad de investigación para explorar todos los aspectos de la alfabetización de adultos. El progreso en esta área requiere un cambio radical de enfoque: desde la asignación de modestos fondos destinados a programas de “monitoreo y evaluación” de alfabetización de adultos, hacia inversiones a gran escala en programas de investigación sobre alfabetización y procesos de desarrollo institucional. En la mayoría de los casos, esto requerirá la ininterrumpida colaboración entre los proveedores de alfabetización, las universidades, y otras instituciones especializadas en la investigación, tales como los departamentos gubernamentales de estadística.

Enfrentar el enorme desafío de la alfabetización mundial exige un enfoque plenamente profesional en todos los niveles y en todas las áreas de especialización. En este sentido, el desarrollo de capacidades requiere de esfuerzos vigorosos y de nuevas inversiones. Una de las principales razones que explican la falta de progresos en materia de alfabetización, es el desarrollo insuficiente y de cortoplacista de estas capacidades. No existe un camino directo de bajo costo que conduzca al profesionalismo.

Fuentes y referencias bibliográficas

Rogers, A. 2006. Training Adult Literacy Educators in Developing Countries. Background paper prepared for the UNESCO EFA Global Monitoring Report 2006: Literacy for Life. http://portal.unesco.org/education/en/files/43496/11315414901Rogers_A.doc/Rogers_A.doc

Singh, Madhu and Veronica McKay (eds). 2004. Enhancing Adult Basic Learning: Training Educators and Unlocking the Potential of Distance and Open Learning. UIE and UNISA.

UNESCO. 2001. Handbook on Effective Implementation of Continuing Education at the Grassroots. Bangkok, UNESCO Bangkok.

UNESCO. 2002. Guidebook: Video Package for Non-formal Education Facilitators. Bangkok, UNESCO Bangkok.

UNESCO. 2004. Training Guide and Training Techniques. Bangkok, UNESCO Bangkok.

Entornos alfabetizados

El entorno alfabetizado es un concepto que se utiliza en la actualidad para evocar una idea más amplia en la cual las personas aprenden y utilizan las competencias de lectura y escritura. Esto incluye lo que las personas escriben y lo que ellas leen; se refiere a quien produce, publica y distribuye textos y materiales, y a la forma y a las razones por las que ellas realizan dichas acciones; abarca las instituciones que promocionan la lectura y escritura como también los propósitos, idiomas, textos escritos, modalidades y métodos de alfabetización. En otras palabras, el concepto es una manera de entender y describir qué es lo que significa ser una persona que sabe leer y escribir y cuáles son las conexiones más amplias que tiene la alfabetización. El entorno de la alfabetización es una idea expansible, una idea que ofrece maneras de pensar acerca de los diferentes aspectos de la promoción de la alfabetización en una manera integral.

La noción de un entorno alfabetizado rico y dinámico fue uno de los tres ejes propuestos por el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo del año 2006, como parte de la estrategia necesaria para abordar sistemáticamente el desafío de la alfabetización. Situado dentro del concepto más amplio de lo que significa ser una “sociedad alfabetizada”, se consideraba que las acciones encaminadas a enriquecer el entorno alfabetizado incluyen el apoyo a las bibliotecas, a los periódicos en idioma local, a las publicaciones de libros, y a otras actividades conexas. Esto refleja la preocupación que manifiesta que las personas no sólo deberían adquirir habilidades de lectura y escritura, pero también deberían tener los medios y oportunidades para usarlas en forma significativa, y de mantenerlas.

Al presente, las políticas de alfabetización generalmente no se han enfocado en el

entorno de la alfabetización, y existe más trabajo por realizar para poder comprender cómo las políticas podrían tener una visión más amplia que aborde el entorno de la alfabetización en una forma integrada. Como punto de partida, los que formulan las políticas necesitan responder al menos a las siguientes preguntas –sin perjuicio que ésta no sea una lista exhaustiva– con relación a un determinado contexto:

- ¿Qué leen las personas? ¿Con qué fines: aprendizaje, información, entretenimiento, comunicación con otros? ¿Quién lee?
- ¿A qué da acceso la alfabetización? ¿Empleo y puestos de trabajo? ¿Un trabajo mejor? ¿Nuevos medios y herramientas de comunicación? ¿Capacidades para reclamar derechos y servicios?
- ¿Sobre qué escriben las personas? ¿Quién escribe? ¿Cómo se publica o se difunde? ¿En formato impreso o electrónico? ¿Quién controla los canales de publicación y distribución?
- ¿Cómo adquieren las personas las habilidades de la lectura y escritura? ¿En qué instituciones? ¿Quién enseña y por qué?
- ¿En qué idiomas y formas de escritura adquieren las personas las habilidades de lectura y escritura? ¿Cuáles son los diferentes propósitos para los que sirve la alfabetización en diferentes idiomas? ¿Cómo se adquieren las habilidades de lectura y escritura en diferentes idiomas? ¿Cuáles son los patrones de género con relación al uso de las habilidades de lectura y escritura en diferentes idiomas?

El concepto de entorno alfabetizado también se caracteriza por su flexibilidad para aplicarlo a cualquier nivel: individual, familiar, comunitario/villa/pueblo/ciudad, y a nivel nacional. En contextos específicos, la promoción del entorno alfabetizado depende de cómo los diferentes grupos de la población definen por sí mismos los propósitos y usos de la alfabetización.

Las preguntas formuladas corresponden a una variedad de esferas de la vida; tales como son la educación, el trabajo, la comunicación, los medios de comunicación, y otros más. Asimismo, en términos de política, cada una de estas preguntas es de responsabilidad de los distintos departamentos del Gobierno. Por lo tanto, la promoción de un entorno de la alfabetización que sea más rico y más dinámico es un emprendimiento complejo; el trabajar con estas dimensiones múltiples y el incentivar la cooperación necesaria para ello son el desafío clave en la promoción de la alfabetización en el mundo de hoy.

Algo que leer

“¿Qué podemos leer?” Ésta es una de las exclamaciones habituales de los adolescentes, jóvenes y adultos que participan en programas de alfabetización y frecuentemente reiteradas por aquellos quienes los organizan. La disponibilidad -o falta- de materiales que las personas desean leer es un parámetro fundamental para el enriquecimiento de un entorno de alfabetización.

En ocasiones, no se dispone de libros culturalmente apropiados para los alumnos, o bien éstos son muy caros. En idiomas que no tienen una larga tradición de escritura, puede ser que simplemente los materiales de lectura no existan. Claramente, la lectura y la escritura mejoran a través del uso, por lo que las oportunidades de leer y de producir

“La alfabetización no puede sostener al desarrollo si se permite que ella misma se marchite y muera por falta de materiales”.

Koichiro Matsuura
Director General
UNESCO



© Jason Larkin/Panos Pictures

materiales tienen una importancia crítica para las personas y las comunidades en términos de asegurar una alfabetización sostenible. Lograr que los materiales de lectura estén disponibles es una estrategia clave en el desarrollo de un entorno de alfabetización; la capacitación de los alumnos para que ellos produzcan sus propios materiales y que ellos mismos se conviertan en escritores, ayuda a garantizar que el entorno de la alfabetización sea dinámico, motivando a las personas tanto a escribir como a leer.

Los materiales de lectura para jóvenes y adultos recientemente alfabetizados, deberían ser tanto familiares como pertinentes. En una etapa posterior se podrían introducir nuevos conceptos y un nuevo lenguaje. Por esto la producción local de materiales elaborados por las propias comunidades es un importante paso, especialmente para el “aprendizaje inicial” de alumnos “absolutamente” analfabetos. Los talleres de capacitación de escritores locales en diferentes tipos de literatura han demostrado ser una estrategia valiosa. Los materiales generados por el mismo educando (transcripción de testimonios, canciones, folclore, historias épicas, narraciones, etc.) ahora pueden ser rápidamente editados, reproducidos a través del uso de *software* computacional y traducidos a idiomas locales o a formatos bilingües. El uso de testimonios de alumnos en Egipto, la producción de materiales en CD en Nepal para facilitar la adaptación local debido a variaciones lingüísticas y culturales, y REFLECT en lugares donde la

“La alfabetización sólo puede ser mantenida si existe una adecuada provisión de materiales de lectura para adolescentes y adultos, así como para los escolares, y si se utilizan tanto por entretenimiento como por estudio”.

La Educación en un mundo multilingüe

UNESCO 2003

producción de materiales participativos es una parte integral del método, constituyen algunos ejemplos de producción local.

La producción de materiales en forma flexible requiere de nuevas capacidades a nivel local y necesita, por lo tanto, llegar a formar parte de los planes de capacitación, financiamiento, administración e implementación. Ello requiere alejarse de los materiales centralizados y ‘autorizados’ a nivel nacional y curricular, en dirección a un enfoque más diverso y receptivo.

En el proyecto de alfabetización Tharu, al sur de Nepal, las clases de alfabetización operan únicamente donde existe un fuerte deseo de la comunidad. Basándose en una metodología de lenguaje completa, las clases usan materiales creados por el personal del proyecto y los participantes. Los materiales para el programa en el idioma local incluyen los “libros grandes” (utilizados para la lectura colectiva), canciones que reflejan la cultura y conocimientos locales, cuentos, materiales para la construcción de palabras y oraciones, y materiales de lectura en nepalí. También cubren temas que son pertinentes al contexto local, tales como negocios básicos y desarrollo de habilidades, la salud y sanización, y cultura Tharu.

Muchos métodos de instrucción relativa a la alfabetización ahora abogan por el uso de materiales auténticos, inspirados en la “vida real”, aquellos que las personas necesitan o quieren leer en sus actividades diarias. Estos usos “reales” de la alfabetización y de sus materiales, requieren de un uso progresivo de computadoras y otras formas de tecnología digital, por ejemplo teléfonos móviles.

Fuentes y referencias bibliográficas

- Chhetri, Nalini. 2008. Literate Environment: Potential and Challenges. Background Paper for the UNLD mid-Decade Review.
Easton, Peter. 2008. Analyzing Literacy Environments in Africa. Background Paper for the UNLD mid-Decade Review.



Evaluación de niveles de alfabetización

El desarrollo de políticas pertinentes para la alfabetización precisa de conocimientos profundos sobre los niveles de alfabetización existentes y sobre los niveles de competencia de toda la población y de diversos grupos dentro de ella. El hecho de utilizar un concepto consistente sobre qué significado tiene la alfabetización para los jóvenes y adultos, se traducirá en una comprensión más clara de los actuales niveles de alfabetización de la población y facilitará la elaboración de programas más eficientes.

Sin embargo, en muchos países los niveles de alfabetización se evalúan mediante datos derivados de censos o utilizando indicadores indirectos tales como los años de escolaridad. Pero estos métodos conducen a la obtención de estadísticas poco fiables sobre los niveles de alfabetización de la población. Se ha comprobado que el número de años de escolaridad es un débil indicador de avance en materia de alfabetización, particularmente en contextos caracterizados por una escolarización de baja calidad. Asimismo, el limitarse a preguntar a las personas si ellos o los integrantes adultos de la familia saben leer y escribir –como los censos suelen hacer–, proporcionan escasa información sobre el uso real que las personas hacen de sus competencias básicas de lectura, escritura y cálculo numérico o si en la práctica son capaces de utilizarlas en su diario quehacer. Actualmente, se acepta que la alfabetización y los conocimientos y habilidades básicas se sitúan en un continuo de aprendizaje y se definen en función de contextos sociales y culturales. Por esta razón, sigue existiendo una tendencia hacia la evaluación directa, es decir, el uso de muestras de encuestas de hogares para evaluar el nivel de alfabetización de quien responde. Estos métodos proporcionan amplia información sobre las capacidades de lectura y escritura y acerca de las desigualdades. La mejor evaluación de la alfabetización conduce a un mejor mapa de las necesidades de alfabetización, mejoramientos en la formulación de políticas y un monitoreo más confiable del impacto de los programas.

En términos de mediciones de alfabetización –por ejemplo, la Encuesta internacional de alfabetización de adultos (IALS), el Estudio de alfabetismo y destrezas de adultos (ALL) o el Programa de evaluación y seguimiento de la alfabetización (LAMP)– las tendencias actuales se enfocan en la evaluación de diferentes niveles o tipos de competencias. En lugar de solamente contabilizar a aquellos que asistieron a la escuela o a programas de alfabetización, estos métodos examinan el uso de competencias aplicadas a la vida cotidiana, que abarcan desde determinar la habilidad de las personas para leer

letreros simples y periódicos o escribir una carta hasta su capacidad de participar en forma activa en las actuales sociedades del conocimiento, así como en la vida económica, política y social. Por consiguiente, la evaluación de la alfabetización ha evolucionado tomando gran distancia de la dicotomía alfabetizado/no alfabetizado y ahora propone otros niveles intermedios.

La medición de niveles de alfabetización y competencias básicas también debe conducir a la obtención de información sobre las necesidades de aprendizaje de las diversas poblaciones objetivo. Los programas de alfabetización de adultos no tienen simplemente el objetivo de “alfabetizar a las personas” sino, más bien, permitir que las personas lleguen a alcanzar niveles adecuados de alfabetización funcional que satisfagan las necesidades de su vida cotidiana. Averiguar exactamente quién tiene qué nivel de alfabetización es importante para el diseño de programas de alfabetización, y ello requiere de información apropiada y detallada y de datos sólidos. Es igualmente importante determinar cuáles son las necesidades de aprendizaje pertinentes. Esto también puede exigir el reconocimiento, validación y certificación de aprendizajes experimentales previos y de aprendizajes de naturaleza no formal e informal.

Evaluación de la alfabetización de adultos por la OCDE

La Encuesta Internacional de Alfabetización de Adultos (IALS) representa el más extenso estudio comparativo de alfabetización de adultos jamás administrado (1994-1998) en el mundo. IALS tuvo como propósito proporcionar a los países participantes información sobre las competencias de lectura, escritura y cálculo numérico de sus poblaciones adultas. Un estudio más reciente fue la Encuesta de Alfabetización y Competencias para la Vida de los Adultos (ALL, 2005). ALL mide las competencias de lectura de adultos en documentos de prosa y esquemáticos, y las competencias de cálculo numérico y resolución de problemas en cinco niveles de proficiencia. El nivel 3 se considera el mínimo requerido para manejar las exigencias impuestas por el trabajo y el diario vivir. Esta encuesta examina el impacto que tienen los bajos niveles de competencias en la vida cívica, la salud y la participación en la actividad económica. A modo de ejemplo muestra que las personas que en el dominio de cálculo numérico obtienen puntajes en los niveles 1 y 2 (niveles inferiores de la escala), tienen una probabilidad 2 a 3 veces mayor de estar desempleados por seis meses o más que quienes obtuvieron mejores puntajes.

La OCDE está actualmente desarrollando un Programa para la Evaluación Internacional de Competencias de Adultos (PIAAC, por su sigla en inglés) que busca evaluar las competencias de alfabetización en la era de la información, entendida como “el interés, la actitud y la habilidad de la persona para usar en forma adecuada las herramientas socioculturales, incluyendo la tecnología digital y las herramientas de comunicación para tener acceso, administrar, integrar y evaluar información, construir conocimientos nuevos y comunicarse con otros” (Sitio web de la OCDE, véase a continuación). La encuesta será administrada en 2011.

Programa de Evaluación y Seguimiento de la Alfabetización (LAMP)

Al inicio del Decenio de la Alfabetización, el Instituto de Estadística de la UNESCO (Montreal, Canadá) dio impulso a LAMP con el objeto específico de mejorar la calidad de los datos sobre alfabetización. LAMP tiene tres objetivos principales:

1. Desarrollar una metodología que permita proporcionar datos estadísticos de calidad sobre la distribución de competencias de alfabetización de jóvenes y adultos en países en desarrollo. Esta metodología basada en la técnica de evaluación directa genera información detallada sobre las poblaciones con bajos niveles de alfabetización;
2. Obtener datos sobre alfabetización de alta calidad y promover su aplicación efectiva a la formulación de políticas nacionales, a iniciativas de monitoreo y al diseño de intervenciones encaminadas a mejorar los niveles de alfabetismo;
3. Fortalecer la capacidad nacional en el campo de la medición de la alfabetización utilizando metodologías y datos derivados de LAMP.

Este programa se encuentra finalizando la etapa piloto en 5 países: El Salvador, Mongolia, Marruecos, Níger y los Territorios Palestinos Autónomos. Adicionalmente, Kenya completó una encuesta de alfabetización el año 2006 inspirada en LAMP. Varios países más, incluyendo Jordania, Paraguay, Perú y Vietnam, también han expresado interés en participar en LAMP.

LAMP en Marruecos

En países como Marruecos, donde se han identificado niveles de alfabetización bastante bajos, la sola determinación del número y porcentaje de personas con bajos niveles de competencias no constituye información suficiente para quienes son responsables de diseñar programas de alfabetización. Lo que interesa a los encargados de tomar decisiones es un perfil de esta población y su descripción pormenorizada.

La actual arquitectura de LAMP representa un medio para alcanzar un doble objetivo: 1) Obtener una idea precisa sobre la distribución de los niveles de alfabetización entre la población adulta total a través de una escala de alfabetización, y 2) Obtener una descripción detallada de la población que exhibe los niveles más bajos de alfabetización. Estas dos metas son consecutivas y complementarias. La construcción de una escala de alfabetización permite evaluar a la población con competencias débiles, es decir, aquellos que aparecen en la parte inferior de la escala. Posteriormente, se administra un módulo de "componentes básicos" con el fin de generar un perfil de esta población en términos de su desempeño en las distintas tareas incluidas en los componentes básicos. A su vez, es factible adaptar los programas de alfabetización al lugar de residencia y a las características individuales (género o empleo) de la población encuestada.

Las iniciativas actuales para la evaluación de los niveles de alfabetización ofrecen interesantes posibilidades para lograr que los programas de alfabetización sean más sensibles a las necesidades y propósitos de las personas y, por lo tanto, más eficientes. A objeto de optimizar dichas posibilidades, será esencial garantizar que los métodos de evaluación sean factibles, apropiados al contexto, y generen datos confiables, oportunos, y que a su vez contribuyan a informar a quienes son responsables de la formulación de políticas.

Fuentes y referencias bibliográficas

- Bougroum. M. 2007. La mesure, le suivi et l'évaluation dans le domaine de l'alphabétisme: Cas du Maroc. Conferencia Regional de la UNESCO en Apoyo a la Alfabetización Mundial ; 2 al 30 de noviembre de 2007, Nueva Delhi, India.
- OCDE. 2000. Literacy in the Information Age. Informe final de la Encuesta Internacional de Alfabetismo de Adultos. París, OCDE.
- OCDE.. 2004. Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC). Borrador de documento de estrategia. París, OCDE. <http://www.oecd.org/dataoecd/3/3/34463133.pdf>
- Statistics Canada and Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). 2005. Learning a Living – First Results of the Adult Literacy and Life Skills Survey, Paris and Ottawa, OECD and Statistics Canada.
- Instituto de Estadística de la UNESCO. 2005. Programa de Evaluación y Seguimiento de la Alfabetización (LAMP) http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/LAMP/LAMP_EN_2005.pdf



© Clinton Robinson

Monitoreo y evaluación

El monitoreo y la evaluación de la alfabetización, saber qué está ocurriendo, qué es efectivo y qué impacto tiene, son críticos para obtener resultados positivos y sostenibles. El monitoreo y la evaluación se llevan a cabo en tres importantes niveles:

- Nivel mundial, que revela el avance hacia la consecución de metas internacionales como los ODM, y la EPT. El Informe de Seguimiento en el Mundo se encarga anualmente de esta tarea.
- Nivel nacional y subnacional, donde el monitoreo y la evaluación de la alfabetización y la educación no formal (ENF) permiten a los elaboradores de políticas y a los directores de programas tomar decisiones informadas y medir el avance materializado hacia las metas de política.
- Nivel programático: la adquisición de competencias de alfabetización debería dar a las personas la habilidad de hacer cosas que antes no podían, en tanto que los programas deben tener metas y resultados claros. La única manera de comprobar el éxito de un programa es monitorear su progreso y evaluar sus resultados.

Monitoreo y provisión de alfabetismo y otros aprendizajes no formales

El Informe de Seguimiento en el Mundo monitorea el cumplimiento de las seis metas de la EPT. La cuarta meta dice relación con la alfabetización de adultos y jóvenes, si bien la adquisición de competencias de alfabetización está implícita en todas las demás metas, desde la educación de la primera infancia, la educación primaria y la igualdad de los géneros, hasta los programas de aprendizaje a lo largo de toda la vida. La sexta meta se refiere a las competencias de lectura, escritura y cálculo numérico como los resultados de una educación de buena calidad. En 2006, el Informe centró su atención en la alfabetización de adultos y continúa monitoreando su avance todos los años. El Informe continúa proporcionando análisis autoritarios de estadísticas de alfabetización y realiza permanentes llamados a prestar mucha más atención a alfabetización de jóvenes y adultos.

Sistemas de administración de información para la alfabetización y la educación no formal

A pesar del compromiso mundial con la frecuentemente citada “visión ampliada” de la educación básica –que actualmente cubre más allá que los sistemas escolares del sector educativo formal– existe una clara falta de información sobre la educación no formal (ENF). Sin embargo, el compromiso colectivo de monitorear sistemáticamente el avance hacia la consecución de las metas EPT implica la necesidad de contar con un panorama integral del desempeño de la totalidad del sector educativo, incluyendo el sector no formal.

La mayoría de los países dispone de sistemas de administración de la información encargados de monitorear la educación formal, aunque sólo en contados casos existe este tipo de sistemas para la educación no formal. Por otra parte, en forma creciente los países están manifestando la necesidad de contar con datos e información confiables sobre el sector informal. En respuesta a este desafío, la UNESCO ha desarrollado una metodología y base de datos de fácil uso que sirva de apoyo a la creación de un Sistema de Administración de Información de la Educación No Formal (NFE-MIS).

¿Qué es el NFE-MIS?

El NFE-MIS puede definirse como un sistema consistente en los siguientes componentes:

- Un marco conceptual y una metodología para elaborar un mapa de la NFE sensible al contexto local y que, al mismo tiempo, sea consistente dentro del país y entre los países, y monitorear su avance.
- Un prototipo de herramientas diseñada para el acopio de datos.
- Una base de datos computarizada que puede generar directorios, resúmenes de informes, e informes estadísticos.
- Una estrategia de difusión que garantice un flujo de información de dos vías entre todos los actores involucrados en actividades de NFE.

El manual (2005) que permite crear un sistema como éste, que también incluye una guía de fortalecimiento de la capacidad como apoyo a la implementación del NFE-MIS, está disponible en línea.

¿Qué función cumple el NFE-MIS?

El propósito del NFE-MIS es ofrecer a los planificadores y elaboradores de política datos confiables, pertinentes y en forma oportuna, que permitan tomar decisiones informadas, y planificar y prestar el servicio en forma más eficiente. El sistema también permite que los países confeccionen un mapa de la provisión de NFE –quiénes son los proveedores; qué tipos de programas se realizan, dónde, cuándo y cómo; quiénes son los facilitadores y quiénes son los educandos–, monitoreen y evalúen la ejecución de programas NFE y midan el progreso alcanzado.

Estos datos estadísticos permiten a los proveedores y directores de programas coordinar e implementar sus proyectos en forma más eficiente. Por último, entrega datos de referencia sobre educandos, basados en muestras, información que facilita la posterior realización de estudios de impacto.

En la actualidad el NFE-MIS se está instalando en Bangladesh, Marruecos, Níger, Senegal y Tanzania.

Evaluación de los programas de alfabetización

Los gobiernos, los responsables de financiar, los proveedores de servicios de alfabetización, la comunidad académica, los educandos y las comunidades desean saber lo mismo sobre los programas de alfabetización: 1) ¿Funcionan bien? 2) ¿Qué impacto tiene la adquisición de competencias de alfabetización en la vida de las personas?

Con el fin de responder a estas preguntas, la evaluación de los programas de alfabetización debe examinar una serie de aspectos:

- Evaluaciones formativas durante el programa.
 - Factores que determinan la calidad: ¿qué factores aportan a la calidad del programa? ¿Cuán idóneos son los métodos y materiales respecto del grupo objetivo? ¿Qué nivel de preparación tienen los facilitadores? ¿Cuáles son los costos del programa? ¿Cuán pertinente es para los educandos el contenido del programa y cómo los prepara este proceso para utilizar la alfabetización como medio de mejorar sus vidas?

- Evaluación de los resultados inmediatos.
 - Resultados de aprendizaje: al final del programa ¿han adquirido los educandos el conocimiento y las destrezas que anticipaban?
 - Logros de aprendizaje: ¿qué niveles y tipos de alfabetización dominan los educandos?

- Evaluación de largo plazo y estudios de impacto.
 - Usos de las competencias de alfabetización: ¿hasta qué punto y de qué forma usan los beneficiarios de estos programas las competencias adquiridas?
 - Impacto de los programas de alfabetización: el objetivo es medir en forma cuantitativa y cualitativa el impacto que han tenido los programas de alfabetización en la vida y el trabajo de los educandos y en sus familias y comunidades.

Si se cuenta con datos de referencia confiables, se pueden conducir estudios que a través de métodos estadísticos midan las diferencias en materia de

ingresos y participación social. En forma alternativa, o adicional, los estudios indagan directamente sobre la experiencial de aprendizaje de los educandos y los cambios que estas competencias les han traído. De esta forma, es posible ver el impacto de la alfabetización sin olvidar que otros factores –no relacionados con la alfabetización– también pueden haber contribuido a estos cambios.

Muchos de los ejemplos de programas de alfabetización incluidos en esta publicación contienen respuestas a preguntas de efectividad e impacto y se han extraído de evaluaciones de estos programas.

Por cierto, si se realizaran más evaluaciones sobre impacto, esto ayudaría a entender en qué áreas la alfabetización podría ser de mayor utilidad, tanto en términos de la vida comunitaria como en lo relativo a sus vínculos con otros objetivos del desarrollo. La segunda mitad del decenio de la alfabetización debe dar prioridad a este tipo de evaluaciones.

Midiendo el impacto en Brasil

Un estudio del impacto del programa *Brasil Alfabetizado* revela que la alfabetización tiene los mayores y estadísticamente significativos efectos en las áreas de educación infantil, explotación de menores, y acceso al mercado laboral. La ventaja que este último confiere al alfabetizado es un aumento promedio de, al menos, un 19% en las ganancias de la persona a lo largo de su vida.

Impactos múltiples en Mongolia

Una evaluación de *Surch Amidarya: Learning for Life* (Educación Básica No Formal a Distancia en Mongolia) examinó su impacto desde varias perspectivas. Además de evaluar su repercusión en la calidad de vida de los educandos, el estudio también considera su impacto en las políticas nacionales, la capacidad técnica y profesional y las alianzas. En términos de las implicaciones que este impacto podría tener en futuras iniciativas, la evaluación examinó la pertinencia del enfoque y el contenido, la efectividad del programa y su potencial en cuanto a sostenibilidad y replicabilidad

Fuentes y referencias bibliográficas

Azevedo, João Pedro. 2007. Assessment, Monitoring and Evaluation of Literacy in Brazil. Conferencia Subregional de la UNESCO en Apoyo de la Alfabetización Mundial; 29 y 30 de noviembre de 2007, Nueva Delhi, India.

Connal, C. y Sauvageot, C.. 2005. The NFE-MIS Handbook: Developing a Sub-National Non-Formal Education Management Information System. UNESCO: París. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001457/145791e.pdf>

UNESCO. 2004. Surch Amidarya: Learning for Life – Non-formal Basic Distance Education in Mongolia. An evaluation of its impact. Informe inédito.

UNESCO. 2007. Sistemas de administración de información para la alfabetización y la educación no formal (NFE). París, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158825e.pdf>



Financiamiento de la alfabetización

La actual escala de financiamiento asociada con la alfabetización es insuficiente para la magnitud y naturaleza de la tarea.

Entre las fuentes de financiamiento para programas de alfabetización de adultos se incluyen los gobiernos, las agencias donantes, el sector privado, las fundaciones, las organizaciones religiosas y de la sociedad civil y los benefactores comunitarios o individuales. La interconectividad de la alfabetización de adultos con otras metas EPT y objetivos del milenio significa que la falta de un compromiso financiero con la alfabetización limitará su alcance respecto de cumplir estas otras metas. En las encuestas realizadas a mitad del Decenio muchos gobiernos y proveedores de programas de alfabetización de la sociedad civil han identificado la falta de financiamiento como una de las mayores preocupaciones.

El desafío es de tal magnitud que los actuales niveles de financiamiento no serán adecuados para cumplir las metas del Decenio de las Naciones Unidas para la Alfabetización. Este es el mensaje que claramente emerge del examen de los primeros 5 años del Decenio, reafirmado por las conclusiones del Informe de Seguimiento en el Mundo en todas sus publicaciones desde el año 2006. La falta de financiamiento adecuado no es el único desafío que enfrenta la alfabetización de adultos, aunque continúa siendo uno de los mayores obstáculos a su avance, ya que incide en el costo de los programas y limita las inversiones en las áreas de calidad, innovación, sostenibilidad e investigación.

Financiamiento gubernamental para la alfabetización

En términos de la alfabetización de adultos, muchos países de ingresos medios se encuentran en condiciones de solventar sus propias necesidades de financiamiento. Esto incluye a algunos países con altos números de jóvenes y adultos analfabetos funcionales, como Brasil, China e India. Ésta aumentó el gasto destinado a la alfabetización de adultos en un 50% en 2008-9 y contempla multiplicar la asignación al triple en los años venideros. Varios países participantes en LIFE han aumentado sus presupuestos de alfabetización. Por ejemplo, en Burkina Faso se aumentó del 1% al 7%, en Senegal el presupuesto aumentó del 1% al 3%, y en Malí, se incrementó de 500 millones a 4 mil millones de FM. Otros países han creado nuevos "fondos nacionales" haciendo posible el apoyo por parte de una gran variedad de fuentes de financiamiento. Adicionalmente, han integrado la alfabetización de adultos a sus planes nacionales de educación.

Muchos países destinan sólo el 1%, o menos, de su presupuesto nacional de educación a la alfabetización de adultos, si bien otros ministerios también pueden presupuestar fondos –por ejemplo los ministerios de Salud, Trabajo o Asuntos Sociales– para esta área de la educación. Durante el taller internacional sobre alfabetización de adultos realizado en Abuja (2007), la Campaña Mundial para la Educación y Action-Aid, promovieron como estándar de referencia que un mínimo del 3% del presupuesto de educación se destinará a la alfabetización de adultos, estándar que también fuera propuesto por LIFE.

Algunas agencias bilaterales y multilaterales contribuyen importantemente al apoyo de la alfabetización, colaborando con los gobiernos con el fin de mejorar su provisión.

La sociedad civil y las fuentes privadas de financiamiento

Según una encuesta administrada en 2008, la mayoría de las inversiones de la sociedad civil dependen de fondos provenientes de organizaciones internacionales de donantes y de otras fuentes. Una gran cantidad de organizaciones de la sociedad civil que respondieron esta encuesta también destacaron el desafío que implica tener acceso a una cantidad apropiada de fondos, considerando que su escasez afecta adversamente la continuidad de los programas y la capacidad de responder ante las necesidades planteadas.

Entre las organizaciones privadas que financian la alfabetización se incluyen las corporaciones multinacionales, las fundaciones filantrópicas, los donantes privados, las organizaciones religiosas y los benefactores comunitarios o a título personal. Como parte de su responsabilidad social empresarial, el sector privado tiene gran potencial como fuente de financiamiento a través del apoyo directo a programas de alfabetización e iniciativas de capacitación orientadas al empleo. Sin embargo, existe una escasez de cifras sobre el grado en que estas fuentes de financiamiento contribuyen a los programas de alfabetización.

¿Cuál es el costo de la alfabetización?

Durante la primera mitad del Decenio de la Alfabetización, ha habido algo de progreso en términos del cálculo de costos de los programas de alfabetización. En este sentido, las encuestas internacionales muestran que el costo por educando por año debería situarse en un rango entre 50 y 100 dólares. Muchos países ni siquiera invierten el mínimo requerido, hecho que da más solidez al argumento que sugiere que incluir en el presupuesto costos más elevados se traduciría en resultados de más alta calidad.

Sin embargo, al momento de comparar costos se requiere algo de precaución, habida cuenta de las diferencias entre lo que se incluye y se excluye y de los resultados que sería razonable esperar. En Brasil, los estudios de investigación revelan que los costos fluctúan entre 40 y 182 dólares, pero advierten que los bajos costos debilitan la capacidad de los programas para mantener normas de provisión como, por ejemplo, el número apropiado de horas de contacto. Es probable que la cifra de 50 a 100 dólares por educando subestime los costos de otros componentes asociados con la provisión de programas de alfabetización, tales como la formación inicial y en servicio, el desarrollo profesional, la capacidad de conducir investigaciones, instalaciones y equipamiento, factores que habitualmente son ignorados y que deterioran la calidad.

¿Cuál es el costo del analfabetismo?

Si las personas no pueden usar las competencias de alfabetización en su actividad laboral o en su diario quehacer, el costo lo asume el individuo y potencialmente toda la sociedad, tanto en términos sociales como económico. Estos costos están siendo objeto de medición y podrían representar un factor importante en la evaluación del valor relativo de invertir en iniciativas de alfabetización. El costo de no hacer nada al respecto, podría ser tan alto como el de las inversiones requeridas. Se han realizado estudios sobre este tema en los Países Bajos, Suiza y las Filipinas (véanse las fuentes a continuación). El estudio holandés plantea que un enfoque estructural ante los bajos niveles de alfabetización podría generar un ahorro anual del orden de 537 millones de euros. El estudio suizo haciendo un cálculo de los ingresos perdidos y los ascendentes costos sociales y de desempleo, estimó el costo anual para la economía imputable a los bajos niveles de alfabetización –o al analfabetismo– en una cifra superior a 800 millones de euros, que según el estudio representaba una estimación conservadora. En las Filipinas, las estimaciones mostraron que el Gobierno podría realizar un ahorro potencial de 285 millones de dólares al año si invirtiera en programas de alfabetización para los más pobres, encaminado a mejorar las competencias, la empleabilidad y el poder adquisitivo a un nivel sobre la línea de la pobreza. Actualmente (2008) hay otros dos estudios en marcha en América Latina, uno impulsado por la UNESCO y CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) y el otro liderado por el Programa Estado Nación de Costa Rica. Se advierte creciente interés en este tipo de estudios en otros países.

¿De dónde podrían provenir más fondos?

Se desprende de estos ejemplos que algunos gobiernos, además de concretar compromisos con otros aspectos de la educación, están realizando esfuerzos por aumentar sus presupuestos de alfabetización. El estándar de referencia del 3% para presupuestos de educación en este campo representa un objetivo razonable y factible de lograr. Sin embargo, algunos países caracterizados por grandes poblaciones analfabetas y presupuestos relativamente modestos, el 3% podría no ser suficiente. Si bien un estándar de referencia cumple una función importante, las necesidades reales de financiamiento y las asignaciones presupuestarias dependerán del contexto. En la actualidad, el apoyo proveniente de donantes internacionales es demasiado bajo. Aparentemente, tanto las metas del Decenio como las de la EPT continúan siendo relativamente desatendidas por la comunidad internacional. El año 2006, la Asociación para el Desarrollo de la Educación en África (ADEA), el Llamado a la Acción de Abuja (2007), y las Conferencias en Apoyo a la Alfabetización Mundial (2007-8) han solicitado a la Iniciativa Vía Rápida

(IVR) de la EPT extender el alcance de su Fondo Catalítico, de manera que incluya la alfabetización de jóvenes y adultos en forma explícita y consistente. Hasta la fecha, el financiamiento EPT-IVR para la alfabetización ha sido la excepción más que la regla.

Las potenciales fuentes de financiamiento, tanto gubernamentales como internacionales, suelen cuestionar el impacto de los programas de alfabetización o citar su baja calidad. Es sorprendente que la preocupación por la baja calidad de la educación primaria nunca se traduzca en una renuencia a invertir, sino, por el contrario, lleva a un aumento de la inversión. Es indispensable que la alfabetización cuente con un compromiso similar.

En 2006 el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo estimó que lograr la meta de alfabetización adoptada por la EPT tendría un costo anual de 2,5 mil millones de dólares a lo largo de varios años.

Fuentes y referencias bibliográficas

Groot, W. y Maassen van den Brink, H. (2006) *Stil vermogen, een onderzoek naar de maatschappelijke kosten van laaggeletterdheid*. Stichting Lezen & Schrijven. (Silent power, a study of the social costs of low literacy)

Guggisberg, J., Detzel, P. y Stutz, H. (2007) *Volkswirtschaftliche Kosten der Leseschwäche in der Schweiz. Eine Auswertung der Daten des Adult Literacy & Life Skills Survey (ALL)*. Büro für Arbeits- und Sozialpolitische Studien BASS AG. (Economic costs of weak reading levels in Switzerland: an evaluation of the data from the Adult Literacy and Lifeskills Survey (ALL))

Philippines Social Watch. 2008. *Missing Targets: an Alternative MDG Midterm Report*.

Ravens, van J. R. y Aggio, C. (2007) *The Costs and the Funding of Non Formal Literacy Programmes in Burkina Faso and Uganda*. Background Paper for the African Inter-Ministerial Conference on Adult Literacy, June 2007. UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Asamblea General de la ONU. 2008. *Implementación del Plan de Acción Internacional para el Decenio de las Naciones Unidas para la Alfabetización* http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A%2F63%2F172&Submit=Search&Lang=E

Alianzas para la alfabetización

Las oportunidades para adquirir competencias de alfabetización necesitan el apoyo de diversas instituciones, no sólo del sistema educativo.

Los **gobiernos** tienen la responsabilidad de garantizar que todos tendrán la oportunidad de alfabetizarse, pero deben recurrir a múltiples aliados. La **Sociedad Civil** siempre ha sido una aliada incondicional en materia de alfabetización de jóvenes y adultos, tomando a su cargo el diseño de programas flexibles orientado a grupos comunitarios específicos y ejerciendo influencia ante las instancias gubernamentales en favor de los intereses de las poblaciones vulnerables. La alfabetización se practica y se sostiene gracias a las propias **comunidades**. La participación de la comunidad es esencial a la apropiación y al desarrollo de un entorno alfabetizado pertinente. El

sector privado tiene especial interés de que la fuerza laboral tenga un buen nivel de educación y con este fin ha efectuado programas de desarrollo de aptitudes y de alfabetización en el lugar de trabajo. Por su parte, hasta ahora, las universidades y los institutos de investigación sólo han mostrado un interés parcial en la alfabetización y deben desempeñar un papel más protagónico, produciendo evidencia derivada de la investigación que aporte a la formulación de sólidas políticas y al análisis de buenas prácticas.

Los ejemplos de alianzas fructíferas provenientes de distintas regiones del mundo y en el ámbito internacional sirven para destacar el enorme potencial de una mayor cooperación.

La cooperación Sur-Sur

Contextos similares enfrentan desafíos similares. La cooperación entre los países del "Sur" tiene la ventaja de poder aplicar recientes experiencias derivadas de programas de alfabetización en situaciones comparables. Como parte de esta cooperación con los países lusófonos de África, Brasil apoya el fortalecimiento de la capacidad (también en Haití) a través de talleres sobre monitoreo, evaluación y acopio de datos sobre alfabetización, capacitación de facilitadores, desarrollo de materiales, uso de lenguas locales, el financiamiento de la alfabetización y la ENF. Esta sólida base de intercambio también nutrirá la VI Conferencia Internacional sobre Alfabetización de Adultos (CONFITEA VI), a realizarse en Brasil en 2009.

Cuba coopera con una serie de países latinoamericanos y otros fuera de la región en la aplicación de su método de alfabetización "Yo sí puedo", que utiliza un enfoque asistido por video y fónicas estructuradas. Con la orientación técnica de Cuba, los programas van desde campañas nacionales, como en el caso de Venezuela, hasta programas experimentales, como en el caso de algunos países africanos.

Aliados en la alfabetización: presentes y potenciales

- Ministerios gubernamentales pertinentes
- Parlamentarios
- Organizaciones no gubernamentales
- Organizaciones comunitarias
- Familias, clanes y aldeas
- Municipalidades y gobiernos locales
- Agencias nacionales e internacionales
- Sector privado
- Fundaciones
- Organizaciones religiosas
- Sindicatos
- Escuelas
- Universidades e institutos de educación superior
- Organizaciones de jóvenes
- Clubes

La Academia Africana de Lenguas (ACALAN) estimula la cooperación en todo el continente desarrollando políticas en pro del uso de lenguas tanto en el ámbito social como educativo. De manera gradual, esto debería incluir el intercambio de experiencias sobre enfoques multilingües, los cuales representan una estrategia clave para la efectiva adquisición y uso de competencias de alfabetización en África.

Involucrando a las universidades en la alfabetización y la educación básica

La Declaración de Talloires de 2005 expresó la adopción de un nuevo compromiso por parte de las instituciones de educación superior hacia la promoción de sus roles cívicos y responsabilidades sociales. El resultado de este compromiso, la red Talloires, actualmente integrada por 50 universidades de todo el mundo, se ha abocado a la promoción de la alfabetización (véase el recuadro). En 2006 se fundó el Consorcio Mundial de Universidades, como un grupo de interés formado por una red de más de 125 empresas académicas activas en el apoyo de la EPT. Ambas redes colaboran con la UNESCO en iniciativas de fortalecimiento de la capacidad, desarrollo curricular, programas universitarios de orientación en alfabetización y una agenda de investigación que hace hincapié en las necesidades de los elaboradores de políticas.

Proyecto Mundial de la Red Talloires

El tema central de este proyecto interuniversidades es la Alfabetización: el corazón de la Educación para Todos. Esta causa ha sido abrazada por los integrantes de esta red como parte de sus responsabilidades ante la comunidad inmediata, así como ante la comunidad mundial.



Alianzas con organizaciones internacionales

UNFPA (Fondo de Población de las Naciones Unidas): Apoya el acceso de la mujer a iniciativas de alfabetización, a la información y a conocimientos sobre la salud reproductiva.

UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia): Apoya programas de alfabetización de adultos (mujeres) y, en algunos contextos, programas no formales de equivalencia dirigidos a adolescentes no escolarizados que incluyen elementos de lectura, escritura y cálculo numérico.

FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación): Centra su actividad en las poblaciones rurales, privilegiando la alfabetización de campesinos y pescadores, vinculada con destrezas técnicas básicas.

UNHCR (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados): Facilita el acceso de refugiados al sistema escolar local, por ejemplo, en entornos urbanos, y coopera con las ONG en programas de educación de adultos.

OMS (Organización Mundial de la Salud) y **OIT** (Organización Internacional del Trabajo): Están activas donde la alfabetización juega un papel en el acceso a la información y en las oportunidades laborales.

El Banco Mundial: Es la mayor fuente de financiamiento externo de la educación, focalizado principalmente en la universalización de la educación primaria. Su participación en iniciativas de alfabetización de jóvenes y adultos se encuentra menos desarrollada, si bien existe un compromiso derivado de la función instrumental que le cabe a la alfabetización de adultos en la expansión de la educación primaria, la reducción de la pobreza y el crecimiento económico.

El Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización sólo logrará sus objetivos a través de un trabajo en redes más intenso y alianzas que optimicen estas ventajas comparativas.

Alianza para el trabajo en Noruega

Según el modo de interpretar las estadísticas, al menos 400.000 adultos (entre las edades de 16 y 65 años) de Noruega obtienen puntajes en lectura, escritura y cálculo numérico, inferiores al nivel mínimo que permite funcionar en forma satisfactoria en la vida laboral y social.

El programa “Destrezas Básicas para la Vida Laboral” se inició en 2006 con la finalidad de abordar estos desafíos. El propósito del programa es financiar y monitorear proyectos de aprendizaje básicos en las empresas, o bien proyectos encaminados a preparar a las personas para la vida laboral en cooperación con la Administración Noruega de Trabajo y Bienestar Social. El programa es financiado por el presupuesto nacional, y hace económicamente viable que las empresas públicas y privadas impulsen iniciativas de desarrollo de aptitudes básicas para sus empleados y para las personas en busca de empleo. La cooperación entre estas diferentes entidades gubernamentales y el sector privado ha sido un componente esencial de su éxito.

A objeto de mejorar la calidad de la enseñanza y garantizar una educación orientada a las necesidades de cada persona, se ha desarrollado un marco nacional de competencias básicas para adultos como un subproyecto bajo el programa. El marco incluye descripciones de los niveles de competencia, directrices para los proveedores, herramientas para confeccionar “mapas” pruebas y un modelo de formación docente.

La movilización de aliados en Brasil

AlfaSol es una ONG brasileña dedicada a la alfabetización. Unos de sus innovadores enfoques es la creación de un número sin precedentes de alianzas. Desde su creación, AlfaSol ha establecido alianzas con 212 establecimientos de educación superior, 182 empresas privadas, gobiernos estatales y municipalidades, organizaciones internacionales, ONG y personas privadas.

Los establecimientos de educación superior colaboran en el desarrollo de proyectos pedagógicos y la adaptación de materiales didácticos, además de proporcionar capacitación permanente a los maestros locales de alfabetización. Adicionalmente participan en actividades de monitoreo y evaluación durante los cursos.

Otros aliados y sus papeles específicos:

- En algunas municipalidades empresas privadas financian cursos de alfabetización y dan apoyo a otras actividades de AlfaSol;
- En algunas municipalidades los gobiernos estatales son responsables del financiamiento parcial de cursos de alfabetización;
- Las municipalidades apoyan las movilizaciones a nivel comunitario y ofrecen una infraestructura básica para impartir cursos, además de financiar el transporte de los maestros y el abastecimiento de suplementos nutricionales. Adicionalmente, se las alienta a crear o ampliar la provisión de clases de educación de jóvenes y adultos (YAE);
- Las organizaciones internacionales proporcionan cooperación técnica no sólo en el campo de la alfabetización y la YAE, pero adicionalmente en actividades transversales como el género, la raza y la salud, áreas incluidas en el contenido de los cursos de alfabetización. Asimismo, proporcionan fondos para el apoyo de proyectos de cooperación técnica realizados en países en desarrollo;
- Las ONG movilizan a las comunidades y proporcionan la infraestructura necesaria para impartir cursos de alfabetización en ellas;
- Las personas pueden contribuir a través de la campaña “Adopta un estudiante”, mediante la cual se puede financiar el proceso de alfabetización de un estudiante. Los ciudadanos son importantes agentes en la movilización de sus comunidades que, a su vez, fomentan la sostenibilidad de las actividades de AlfaSol.

Sitios web:

AlfaSol: www.alfabetizacao.org.br

Red Talloires: www.talloiresnetwork.blogspot.com

Método ‘Yo sí puedo’: www.alfabetizacion.rimed.cu

CONFINTEA VI: www.unesco.org/uil/en/focus/confintea.htm

Academia Africana de Lenguas: www.acalan.org

Agencias de la ONU: www.un.org

Llamado a la acción

La alfabetización es un medio esencial para el aprendizaje inicial y a lo largo de toda la vida.

La alfabetización es parámetro clave del desarrollo.

La alfabetización es un indicador crucial del bienestar humano.

De manera que...

- No es aceptable que prácticamente uno de cada cinco adultos aún no pueda leer ni escribir y que millones más no tengan el nivel de alfabetización adecuado para satisfacer las necesidades impuestas por el empleo y por la vida.
- Habida cuenta del crecimiento demográfico, se pronostica que, de aquí al año 2015, el número absoluto de adultos analfabetos (mayores de 15 años) se reducirá de 774 millones a 706 millones, un avance que se estima demasiado lento para lograr los objetivos de la EPT o los ODM.
- Es urgente proporcionar educación de calidad a todos los jóvenes y adultos, así como a todos los escolares, de modo que tengan las competencias necesarias para continuar aprendiendo.
- Es imperativo contar con mayores inversiones destinadas a fortalecer la capacidad requerida para desarrollar programas de alfabetización de alta calidad.

De cara a estos desafíos...

Necesitamos una nueva agenda para la alfabetización, una que inserte la alfabetización firmemente en el derecho a la educación y el desarrollo sostenible.

La segunda mitad del Decenio –2008 al final de 2012– nos brinda la oportunidad de darle un nuevo ímpetu a esta iniciativa que debe perdurar hasta más allá del término del Decenio. Mientras trabajamos lo más intensamente posible hacia la fecha objetivo del Decenio y la EPT (2015), debemos seguir planificando hacia el futuro.

Se necesita urgentemente infundir un renovado impulso a la agenda de la alfabetización que aporte nuevas e innovadoras ideas y una visión claramente articulada. A nivel mundial se requiere trabajar en tres ejes centrales:

1. Promover un compromiso más sólido con la alfabetización.
2. Promover una impartición de programas de alfabetización más efectiva.
3. Captar nuevos recursos para la alfabetización.

1) Compromiso más sólido

Los jóvenes y adultos analfabetos, sin bien exhiben características heterogéneas, constituyen en su conjunto un grupo que requiere más atención, particularmente en áreas relacionadas con el género, los jóvenes, la pobreza y la marginación. Se necesita estar mucho más conscientes de la injusticia que estos jóvenes y adultos sufren en materia de educación. Adicionalmente, se requiere contar con más evidencia sobre los beneficios de la alfabetización y los costos del analfabetismo, a fin de convencer a los responsables de la toma de decisiones sobre la necesidad de invertir en la alfabetización. Asimismo, los cambios a la política requerirán:

- Promover la alfabetización a una escala mucho mayor con la participación de un amplio espectro de actores y predicada en el derecho a una educación básica, el derecho al desarrollo, la necesidad fundamental de estar alfabetizado en la actual economía basada en el conocimiento y la importancia del aprendizaje a lo largo de toda la vida;
- Mayor voluntad política y políticas más fuertes encaminadas a una provisión de programas de alfabetización de gran calidad que incluyan estándares internacionales de referencia como punto de partida;
- Un panorama más realista de las actuales necesidades y cómo se pueden satisfacer a través de actividades más intensas de monitoreo y evaluación que culminen en mejores políticas y planeamiento de la alfabetización;
- Alianzas más dinámicas a nivel popular, nacional, regional e internacional basadas en una visión común sobre el valor de la alfabetización.

2) Provisión más efectiva en terreno

El diseño de programas pertinentes y efectivos de alfabetización requiere orientar el apoyo nacional e internacional hacia las necesidades y características de las comunidades. La inversión más crítica para garantizar programas de buena calidad es el desarrollo de la capacidad en todos los niveles y las áreas de provisión. Esto requerirá:

- Aumentar la escala y calidad de la impartición, teniendo en consideración los distintos contextos;
- Mejorar el desarrollo de la capacidad de los actores activos en el campo de la alfabetización como parte integral de todo programa de alfabetización;

- Enriquecer el entorno alfabetizado a través de la promoción de la escritura y la autoría, de materiales impresos y electrónicos, de la publicación y distribución, ofreciendo una continua oportunidad para aplicar estas competencias de alfabetización a la vida práctica y continuar aprendiendo;
- Atención más focalizada en el cálculo numérico como un conjunto distinto, pero relacionado de competencias y como una iniciativa específica liderada por la UNESCO;
- Un mejor intercambio de información sobre lo que funciona;
- Investigación con la plena participación de las universidades, a objeto de proporcionar a los elaboradores de políticas datos confiables y basados en evidencia.

3) Nuevos recursos para la alfabetización

Según estimaciones recientes, el costo de proporcionar una educación básica de calidad para todos supera en cerca de 11 mil millones de dólares los recursos actualmente disponibles. Dentro de esta estimación, los recursos para destinar a la alfabetización de jóvenes y adultos son mínimos. El financiamiento adicional para iniciativas de alfabetización debe ser parte de un aumento más amplio de recursos destinado a la Educación para Todos. Esto hará necesario:

- Más información sobre el costo de los programas de alfabetización y el costo de oportunidad asociado con el analfabetismo, a objeto de superar el desafío que implica responder ante las distintas necesidades y contextos;
- Aumento de los presupuestos: un mínimo de 3% del presupuesto nacional de educación destinado a la alfabetización de adultos;
- Mayor apoyo financiero de los donantes y un claro compromiso de incluir inversiones destinadas a la alfabetización de adultos en la Iniciativa Vía Rápida de la EPT; iniciativas que involucren a la totalidad del sector; y asistencia para la reducción de la pobreza.

Para mayor información:

literacy@unesco.org

Coordinación Unidad UNLD
División de Coordinación de las Prioridades de las Naciones Unidas
en Educación

UNESCO
7, place de Fontenoy
75352 París 07 SP
Francia

La alfabetización forma parte de desarrollar el pleno potencial de la persona, de aprender para el desarrollo y el cambio, de facilitar la comunicación dentro y entre las culturas, de participar en las oportunidades sociales y económicas.

La adquisición de alfabetización al nivel local y su uso pertinente amplía el horizonte al nivel mundial.

Donde el conocimiento y el procesamiento de información se transforman cada vez más en los medios de movilidad social y progreso económico, el aprendizaje a lo largo de toda la vida representa la norma y la alfabetización la clave.



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Sector de Educación
División de Coordinación de las Prioridades
de las Naciones Unidas en Educación