

La Pluralidad de la Alfabetización Y sus Implicaciones en Políticas y Programas

Documento de orientación

Sector de Educación de la UNESCO



***La Pluralidad
de la **A**lfabetización
y sus Implicaciones
en Políticas y **P**rogramas***



**Documento de orientación
del Sector de Educación de la UNESCO**

Publicado en 2004
por la Organización de las Naciones Unidas
para la Educación, la Ciencia y la Cultura
7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP

Compuesto e impreso
en los talleres de la UNESCO

© UNESCO 2004
Printed in France

ED-2004/WS/31 cld.16764

Índice

	Introducción	5	
1.	La naturaleza cambiante del concepto de Alfabetización	8	
2.	Los numerosos significados y dimensiones de la Alfabetización		12
	Alfabetización e Identidad Cultural	14	
	Alfabetización y Desarrollo Socioeconómico	14	
	Estrategias de Alfabetización	15	
3.	La Alfabetización para Todos como Educación para Todos		16
	La creación de un Entorno Alfabetizado	18	
	Alfabetización y Educación Primaria Formal y No formal		19
	Alfabetización y Aprendizaje Comunitario	21	
	Alfabetización e Igualdad entre los Géneros	22	
	Alfabetización y Gobernabilidad	24	
	Alfabetización y Sociedad Civil	25	
	Supervisión y Evaluación de la Alfabetización	26	
	Conclusión	29	
	Referencias bibliográficas	31	

Introducción

el tema de la alfabetización ocupa un lugar predominante entre las áreas de inquietud de la UNESCO y, por el hecho de estar íntimamente ligada al derecho a la educación consagrado en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, constituye una parte esencial de su mandato. Estas inquietudes guardan relación con la significativa adquisición y puesta en práctica de la alfabetización como la base sustentadora de la transformación social, la justicia y la libertad, tanto individual como colectiva.

Pese a los importantes avances materializados en los últimos 55 años, la alfabetización universal continúa siendo uno de los grandes desafíos presentes en los compromisos y acciones tanto de los países desarrollados como en desarrollo. Actualmente, hay más de 800 millones de adultos analfabetos en el mundo, cifra que de no mediar un drástico cambio en la tendencia, permanecerá inalterada de aquí al año 2015. La presente reflexión sobre el alfabetismo como un concepto pluralista y sus implicaciones para el desarrollo de políticas y programas constituye un aporte hacia la solución de este tenaz problema.

En el marco de los seis objetivos de Dakar, el movimiento Educación para Todos confirió a la alfabetización una posición prioritaria en su agenda, definiéndola como un componente esencial de la educación básica de calidad. Sin embargo, al igual que ocurriera tras la Conferencia Mundial de Educación para Todos realizada en Jomtien, Tailandia en 1990, la alfabetización, confrontada a la restringida disponibilidad de recursos para la educación – los que son mayoritariamente destinados a la expansión del sistema formal de educación primaria – se ve nuevamente amenazada con ser relegada a un segundo plano. Si bien es evidente que la consecución de la alfabetización universal hace necesario un mayor compromiso político y un marcado aumento de iniciativas que cuenten con un apropiado respaldo de recursos humanos y financieros, la necesidad de disponer de nuevas estrategias que faciliten la labor de alfabetización a los niveles local, nacional e internacional, es aún más imperativa. Ante este

desafío, el papel principal de la UNESCO pasa por movilizar su acervo de conocimientos de larga data y estrechar los lazos de cooperación con su red de asociados. En particular, el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización (2003-2012) representa una nueva oportunidad para fomentar con renovado vigor el objetivo del alfabetismo universal bajo el lema “La Alfabetización como Libertad”.

Asimismo, este lema refleja el hecho que en décadas recientes el concepto de alfabetización ha evolucionado más allá de la noción simplista que la define como un conjunto de destrezas técnicas de lectura, escritura y aritmética – conocidas como las “tres Rs” en el idioma inglés – hacia un concepto pluralista, compuesto por la gran diversidad de significados y dimensiones que estas destrezas, cuyo valor es innegable, pueden adoptar. Ante las actuales transformaciones económicas, políticas y sociales entre las que se incluyen la globalización y los avances en materia de tecnologías de información y comunicación (TIC), esta visión reconoce la existencia de muchas formas de alfabetización que se encuentran insertas en los diversos procesos culturales, circunstancias personales y estructuras colectivas.

Esa es la visión adoptada en el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, como parte del esfuerzo global hacia la consecución del objetivo de Educación para Todos. Sin embargo, para incorporar esta nueva forma de pensar en las políticas y en los programas de alfabetización, aún queda mucho camino por recorrer. Mientras que referencias a la dimensión pluralista de la alfabetización aparecen en forma reiterada en tratados teóricos y académicos y, a su vez, reciben el respaldo de numerosas declaraciones internacionales, la labor misma de alfabetización no avanza al ritmo esperado.

El Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización se ha impuesto las siguientes cuatro tareas de aquí al año 2012:

- ✦ concretar avances sustanciales en términos de los objetivos propuestos en Dakar:
Objetivo 3: atender las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos;
Objetivo 4: aumentar el número de adultos alfabetizados en un 50%; y
Objetivo 5: suprimir la desigualdad entre los géneros;
- ✦ garantizar que todos los educandos dominen las destrezas básicas de lectura, escritura y aritmética, así como las competencias básicas;
- ✦ crear entornos alfabetizados sustentables y expansibles; y
- ✦ mejorar la calidad de vida.

Con el propósito de alcanzar estos objetivos, el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización exhorta a todos los actores comprometidos con la alfabetización – las comunidades, las organizaciones no gubernamentales (ONG), la sociedad civil, los gobiernos nacionales y la propia

comunidad internacional – a tomar en cuenta sus numerosos significados y dimensiones abordando todo el espectro de contextos, lenguas, propósitos y medios de adquisición y puesta en práctica utilizados por los educandos.

El presente documento de orientación del Sector de Educación de la UNESCO publicado al iniciarse el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización, tiene como finalidad ayudar a todos los actores involucrados en la tarea de alfabetización a mejorar su labor. Su propósito es clarificar la noción pluralista de la alfabetización y, sobre esta base, sugerir acciones concretas a través de las cuales las personas encargadas de elaborar políticas y programas educativos puedan atender las necesidades de los educandos en forma más eficiente. Si bien el término “alfabetización” suele utilizarse metafóricamente en referencia a destrezas básicas en áreas no directamente vinculadas con el texto escrito, tales como la alfabetización orientada al uso de computadoras, a los medios de comunicación, a la salud, al medio ambiente, a la dimensión afectiva de las personas*, entre otras, estas últimas no forman parte de la noción pluralista que nos ocupa.

En la Sección número 1 de este documento, se ofrece una breve reseña de la evolución que el concepto de alfabetización ha experimentado en años recientes y de las lecciones que la UNESCO ha aprendido a lo largo de esta trayectoria. La Sección 2 analiza sobre la base de investigaciones teóricas y empíricas, la pluralidad de la alfabetización en términos de expresión y comunicación, identidad cultural y desarrollo socioeconómico, así como las ramificaciones prácticas que dicha pluralidad implica. A su vez, la Sección 3, inserta la pluralidad de la alfabetización dentro del concepto de los compromisos y estrategias globales orientados a alcanzar la alfabetización y la Educación para Todos. En este sentido se hacen recomendaciones a los Estados Miembros, particularmente a los planificadores y proveedores de servicios en sus respectivas áreas de interés, sobre una serie de líneas de acción. En la Conclusión, se sintetizan las principales áreas de preocupación atinentes a la alfabetización.

Este documento de orientación representa el aporte de varios expertos en alfabetización. La UNESCO desea expresar a todos ellos su más sincero agradecimiento por la contribución brindada.

* N. del T. En este artículo se ha traducido el término “literacy” como “alfabetización” para reflejar la intención del documento original lo más fielmente posible. Sin embargo, en inglés el término “literacy”, además de referir a la adquisición de destrezas básicas de lectura, escritura y aritmética elemental, tiene un uso mucho más generalizado que equivaldría a “conocimientos” en nuestro idioma. De ahí la observación del autor.

1. *La Naturaleza cambiante del concepto de Alfabetización*

desde su fundación en 1946, la UNESCO se ha situado a la vanguardia de los esfuerzos de alfabetización y se ha abocado a garantizar que ésta siga ocupando un lugar prioritario en las agendas educativas a niveles nacional, regional e internacional. A partir de su informe sobre *Educación Fundamental* de 1947, la UNESCO le ha asignado una gran importancia al tema de la alfabetización como parte de sus continuos esfuerzos para fomentar la educación básica.

De la misma manera que la Declaración de Derechos Humanos definiera la educación como un derecho fundamental, la alfabetización – que, hasta mediados de los sesenta, aún se concebía como un conjunto de destrezas técnicas que comprendía la lectura, la escritura y la aritmética esencial – también ha sido considerada un derecho que le corresponde legítimamente a todas las personas. Bajo esta concepción, la promoción de la alfabetización se reducía, simplemente, a impulsar la adquisición de estas destrezas básicas independiente de sus contenidos y modos de impartirla. La labor de alfabetización consistía, esencialmente, en maximizar el número de personas que tendría acceso a estas destrezas. Esta concepción de la alfabetización llevó a la creación de campañas masivas con el objetivo de “erradicar el analfabetismo” en unos pocos años (cf. Segunda Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, Montreal 1960). Dichas campañas – cuya influencia persiste al día de hoy – contrariamente a su propósito original, revelaron que no es posible sustentar iniciativas de alfabetización a través de actividades de corto plazo, ni éstas pueden ser implementadas mediante acciones unisectoriales de arriba hacia abajo, orientadas principalmente a la adquisición de destrezas técnicas, sin la debida consideración de los contextos y motivaciones del educando y en la ausencia de rigurosos mecanismos de

seguimiento de sus logros. Otra lección derivada de las campañas más exitosas, a menudo realizadas en marcos manifiestamente políticos, dice relación con el importante papel que juega la voluntad política y la movilización social en materia de programas de alfabetización (Bhola 1984).

Las décadas de los 60 y 70, llevaron a un primer plano las distintas formas en que la alfabetización se vinculaba al desarrollo socioeconómico, dando origen al concepto de “alfabetización funcional”. Los programas de alfabetización funcional – diseñados para promover las destrezas de lectura, escritura y aritmética requeridas para mejorar la productividad – fueron objeto de numerosas campañas nacionales e internacionales. A modo de ejemplo, durante este período la UNESCO colaboró con el Programa Experimental de Alfabetización Mundial (EWLP) realizado en conjunción con el primer Decenio para el Desarrollo de Naciones Unidas, iniciativas que valoraban la alfabetización como una solución técnica para los problemas socioeconómicos. A mediados de la década de los setenta, el ciclo del Programa Experimental de Alfabetización Mundial llegó a su fin, arrojando dos resultados clave:

- ❖ el modelo único empleado presentaba demasiadas limitaciones; y
- ❖ los retornos socioeconómicos no eran directamente demostrables (UNESCO/ UNDP 1976).

Por ello, el concepto de “alfabetización funcional” marcó un hito importante en la historia moderna de la educación, consolidando la alianza entre la educación – particularmente la alfabetización – con el desarrollo socioeconómico y llevando a entender el concepto de alfabetización como mucho más que una forma de impartir destrezas básicas (Congreso Mundial de Ministros de Educación sobre la Erradicación del Analfabetismo, Teherán, 1965), aunque sólo fuere con el fin de mejorar la productividad.

Paulo Freire – distinguido por la UNESCO en 1975 por su labor alfabetizadora – contribuyó a la visión ampliada de la alfabetización, poniendo de relieve su dimensión política. Freire desarrolló una metodología de alfabetización basada en acciones culturales cuya relevancia debía ser inmediatamente evidente al educando. Su método más conocido, denominado “concientización”, estimula al educando a cuestionar el por qué de las cosas, a cambiarlas y a mejorarlas (Freire, 1972). Este enfoque, por el hecho de enfatizar las conexiones existentes entre la alfabetización y el protagonismo político dirigido a las transformaciones socioeconómicas, situó la alfabetización directamente en la arena política, desplazándola más allá de las estrechas fronteras socioeconómicas propugnadas por el Programa Experimental de Alfabetización Mundial (Simposio Internacional sobre Alfabetización, Persépolis, 1975).

En las décadas de los 80 y 90, su trabajo sirvió de fundamento a una reflexión más profunda sobre el significado de la alfabetización, cómo se adquiere y cómo se pone en práctica. Durante el Año Internacional de la Alfabetización (ILY) celebrado en 1990, la UNESCO junto a la comunidad interna-

cional, abordó temas de alfabetización tanto en países industrializados como en desarrollo, relativos a todas las edades. El Secretariado del ILY promovió la adopción de una estrategia proactiva encaminada a definir las necesidades de alfabetización y a eliminar la mistificación asociada con sus definiciones, estándares y mediciones. A través de un enfoque de carácter analítico se logró separar la alfabetización concebida como una destreza técnica, de la alfabetización planteada como un conjunto de prácticas definidas por relaciones sociales y procesos culturales – una visión que exploraba los múltiples usos de la alfabetización dentro del espectro total de actividades de la vida cotidiana, que incluía desde el ejercicio de los derechos cívicos y políticos, materias laborales, comerciales y cuidado de los niños, hasta el autoaprendizaje, el desarrollo espiritual e incluso el esparcimiento.

Finalmente, en la Declaración de Educación para Todos de Jomtien (1990) se introdujo el concepto de “necesidades especiales de aprendizaje” donde la alfabetización se concebía como parte de un continuo que abarca la educación formal y no formal de niños, jóvenes y adultos. Este concepto, junto a los “cuatro pilares de la educación” – aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser – propuestos por la Comisión Internacional de Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors (1996), se encuentra estrechamente vinculado al concepto de “aprendizaje durante toda la vida” y a la contribución fundamental de la alfabetización. Posteriormente, en una serie de pronunciamientos internacionales tales como la Declaración de Hamburgo sobre Aprendizaje de Adultos (1997), el Marco de acción de Dakar (2000) y la Resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas sobre el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización (2002), se identificó la naturaleza cambiante de la alfabetización como un elemento clave del aprendizaje que tiene lugar durante toda la vida en un entorno contextualizado. Estas proclamaciones, que articulan el concepto pluralista de la alfabetización con los de ciudadanía, identidad cultural, desarrollo socioeconómico, derechos humanos y equidad, hacen necesaria la implementación de una oferta de alfabetización que, junto con la creación de entornos alfabetizados, guarde consonancia con el contexto y esté centrada en el educando. En la actualidad, la comunidad internacional ya no percibe la alfabetización como una destreza aislada, sino, más bien, como una práctica social que contribuye a un propósito de mucho mayor amplitud, cual es la educación durante toda la vida.

Por otra parte, y ante los resultados de las prácticas actuales, no se puede afirmar que la totalidad de las estrategias, que no han estado predicadas en la premisa de las alfabetizaciones múltiples, han culminado en fracaso. Algunas campañas de alfabetización impulsadas por motivos políticos – entre las que se incluyen las transformaciones radicales en las prácticas de alfabetización llevadas a cabo en países como China, Cuba, Nicaragua, Tanzania, la ex Unión Soviética y Vietnam – han obtenido resultados sorprendentes. Inspiradas en estos modelos, las campañas realizadas en Ecuador, India y

Sudáfrica, por ejemplo, si bien no han estado caracterizadas por una marcada ideología política, también han logrado resultados extraordinarios, en términos de atender las necesidades de aprendizaje de diversos grupos, abrir el camino a prácticas de alfabetización más sofisticadas y a oportunidades de aprendizaje de carácter permanente. Asimismo, numerosos proyectos de alfabetización funcional a menor escala realizados en todo el mundo – bajo la dirección de grupos de nuevos alfabetizados comprometidos con la enseñanza de técnicas de comercialización en sus propias aldeas, a través del uso de conocimientos y lenguas locales – han creado condiciones favorables para transformar las vidas de comunidades enteras (Easton 1998). La identificación de estos proyectos y de los recursos y competencias que ellos generan, representa una parte esencial de la promoción del potencial de aprendizaje durante toda la vida, latente en las comunidades analfabetas y carentes de tecnología.

2. *Los numerosos significados y dimensiones de la Alfabetización*

La manera cómo se defina la alfabetización se verá reflejada en las metas y estrategias adoptadas y en los programas diseñados por los encargados de elaborar políticas, así como también en los métodos de enseñanza y aprendizaje, en los programas de estudio y en los materiales utilizados por los docentes en ejercicio. Esta definición también determinará la forma de supervisar y evaluar los avances o logros alcanzados en la lucha contra el analfabetismo.

A lo largo de los años, la UNESCO a través de su función normativa ha proporcionado definiciones genéricas principalmente con el fin de utilizarlas en evaluaciones internacionales y de ayudar a los países a formular las propias. La primera definición acordada al nivel internacional, que aún se cita con frecuencia, emana de la Recomendación de la UNESCO de 1958 sobre la Normalización Internacional de Estadísticas Educativas. En ella se establece que una persona alfabetizada es aquella que puede leer y escribir, comprendiéndola, una oración simple y breve de su vida cotidiana. De acuerdo a otra definición, con frecuencia criticada pero también de uso común (1970), una persona alfabetizada es aquella capaz de realizar todas las actividades que facilitan el buen funcionamiento de su grupo o comunidad y que está preparada para utilizar la lectura, la escritura y la aritmética para el desarrollo de su comunidad o la propia. La Evaluación de Educación para Todos (2000) ha adoptado la siguiente definición de alfabetización: “Alfabetización es la habilidad para leer con comprensión una oración simple relacionada con la vida cotidiana. Involucra un continuo de destrezas de lectura, escritura y, con frecuencia, también incluye destrezas aritméticas elementales (alfabetización numérica)”. Muchos países han creado sus propias

adaptaciones de esta definición con el propósito de determinar el índice de alfabetización de sus poblaciones.

Sin embargo, incluso esta definición no es lo suficientemente amplia para captar la complejidad y diversidad de la alfabetización en todo su espectro de adquisición y puesta en práctica.

En una reunión de expertos internacionales convocada por la UNESCO en junio de 2003, se propuso una definición funcional – principalmente con fines evaluativos – en los siguientes términos: “Alfabetización es la habilidad para identificar, entender, interpretar, crear, comunicar y calcular, mediante el uso de materiales escritos e impresos relacionados con distintos contextos. La alfabetización representa un continuo de aprendizaje que le permite al individuo cumplir sus metas, desarrollar su potencial y conocimientos y participar activamente en actividades comunitarias y sociales”. La definición propuesta intenta abarcar varias dimensiones diferentes de la alfabetización. Sin embargo, debido a que incluso este concepto pluralista se encuentra centrado en las vivencias individuales de la persona, se debe reflexionar sobre nuevas formas de incorporar a esta pluralidad las distintas circunstancias que rigen las vidas de los educandos. Un desafío concomitante guarda relación con la dificultad de supervisar y evaluar las diversas formas de alfabetización con la debida rigurosidad.

La pluralidad de la alfabetización refiere a las numerosas maneras de utilizarla y a la multiplicidad de factores asociados con ella dentro de una comunidad o grupo social y a lo largo de la vida del individuo. Las personas la adquieren y la ponen en práctica con distintos fines y bajo diferentes circunstancias, todo lo cual es determinado por la cultura, la historia, la lengua, la religión y las condiciones socioeconómicas. El concepto pluralista de la alfabetización está íntimamente vinculado con estas circunstancias y situaciones. Por consiguiente, en lugar de visualizar la alfabetización como un conjunto genérico de competencias técnicas, privilegia la dimensión social de su adquisición y aplicación. Asimismo, enfatiza el hecho que la alfabetización, lejos de ser uniforme, es culturalmente, lingüísticamente e incluso cronológicamente diversa. Ella está determinada tanto por instituciones sociales como educativas: la familia, la comunidad, el lugar de trabajo, la religión y el Estado. Los factores que restringen su adquisición y puesta en práctica no nacen simplemente del individuo, sino también de las relaciones y patrones comunicacionales establecidos por la sociedad. Esta visión de la alfabetización como fenómeno situacional, aunque dinámico, encuentra justificación en numerosos ejemplos de la literatura crítica sobre sus diversas prácticas sociales (Street 1995, 2003; Doronila 1996; Prinsloo y Breier 1996; Fagerberg-Diallo 2001).

Asimismo, la pluralidad de la alfabetización implica que en toda sociedad existirá una forma dominante y otra subordinada. La forma dominante se transmite a través de las instituciones oficiales como las escuelas, con frecuencia, en detrimento de otras formas basadas en la experiencia histórica

y en realidades contextuales. Esta dominación institucional tiende a legitimizar las estructuras sociales ya existentes y, con ello, a las relaciones desiguales de poder. Como respuesta los individuos y grupos en posiciones subordinadas pueden optar por construir sus propias formas de alfabetización en sus propias lenguas como medio de articular sus propios significados, conocimientos e identidad – que tampoco son oficialmente reconocidos.

La UNESCO ha hecho un número de inferencias basadas en el concepto pluralista de la alfabetización con la finalidad de orientar los esfuerzos globales en este campo de la educación. Éstas se han agrupado bajo los siguientes encabezados: Alfabetización e Identidad Cultural; Alfabetización y Desarrollo Socioeconómico; y Estrategias de Alfabetización.

Alfabetización e Identidad Cultural

Por el hecho de reconocer que la alfabetización incluye formas de expresión y comunicación orales, escritas, visuales y digitales, los esfuerzos en pro de la alfabetización, concebida en términos de su carácter pluralista, han de tomar en consideración las diversas maneras en que estos distintos procesos se articulan dentro de un contexto social dado. Puesto que todos estos procesos involucran la expresión y comunicación de la identidad cultural, la promoción de la alfabetización debe fomentar la capacidad de expresar y comunicar esta identidad en los términos – y particularmente – lenguas del propio individuo. En una sociedad multilingüe, el concepto pluralista de alfabetización implica el diseño de políticas y programas multilingües tanto en la lengua materna como en otras lenguas y el reconocimiento que entre la alfabetización y la expresión oral, existe una relación complementaria. En lugar de imponer a una cultura indígena una alfabetización foránea, minando en consecuencia modalidades ya existentes de pensamiento y organización social, las políticas y programas de alfabetización deben aprender a respetarlas y a crear sobre la base de conocimientos y experiencias locales (Olson y Torrance 2001: 14).

Alfabetización y Desarrollo Socioeconómico

La alfabetización no es una panacea para problemas como el crimen, el desempleo, la pobreza y la mala salud. Asimismo, culpar de estos problemas al analfabetismo desvía la atención de las causas subyacentes, entre las que se incluyen la privación de los derechos políticos y económicos y la injusticia. La existencia de una relación directa entre la cohesión social, la equidad, la distribución equitativa de la riqueza, el acceso al cuidado de la salud y el nivel de alfabetización,

aún no ha sido demostrada. La alfabetización tampoco genera desarrollo socioeconómico en forma automática. Sin embargo, un análisis detenido de los vínculos entre la alfabetización y dicho desarrollo, revela que éstos son múltiples – además de complejos. Por otra parte, el papel preponderante que le cabe a la alfabetización en términos de transformar las vidas de las personas y comunidades, es un hecho incontrovertible. El grado en que estos vínculos puedan ser mejorados dependerá de cómo se aborda la alfabetización bajo circunstancias económicas y sociales de carácter local, no desde la limitada perspectiva impuesta por las intervenciones e instituciones educacionales tradicionales. Por este motivo, la eliminación de obstáculos institucionales que priven a las personas analfabetas de desarrollar su pleno potencial de expresión, comunicación y participación, es una responsabilidad que debe ser asumida por la sociedad a través de la creación de oportunidades de aprendizaje para todos. Para lograrlo, se requiere el compromiso y la acción de todas las partes interesadas, vale decir, la comunidad internacional, los gobiernos, las organizaciones no gubernamentales, la sociedad civil, el sector privado y las comunidades locales.

Estrategias de Alfabetización

El hecho que existen distintas maneras de adquirir y aplicar la alfabetización a la vida cotidiana – en el hogar, en el aula, en el lugar de trabajo o en cualquier otro espacio comunitario – significa que no hay un método o enfoque único que sea universalmente válido y aplicable en todas las circunstancias. Los numerosos y diversos contextos donde se materializa su adquisición y puesta en práctica ya no permiten la utilización de programas y materiales estandarizados elaborados por un nivel central, sino, más bien, exige que éstos sean de diseño local y focalizados. Se deben buscar métodos y estrategias diversificadas que hagan uso de contenidos definidos por las circunstancias de los educandos, el conocimiento y las experiencias locales y las particularidades de su medio ambiente y cultura. La UNESCO, en su búsqueda de mecanismos de provisión de alfabetización más relevantes, efectivos y asequibles – métodos innovadores de alfabetización interactiva y participativa y nuevas estrategias centradas en el educando – recomienda emplear un enfoque flexible que responda a las circunstancias y necesidades individuales del educando y de su entorno de aprendizaje.

3. *La Alfabetización para Todos como Educación para Todos*

en abril de 2000, los gobiernos, las organizaciones de la sociedad civil y los organismos internacionales, se reunieron en Dakar para ratificar su compromiso global en pro del cumplimiento de los seis objetivos adoptados por la iniciativa de Educación para Todos, de aquí al año 2015. (Foro Mundial de Educación, Dakar 2000). Asimismo, la Educación para Todos recibió el respaldo de la Asamblea General de Naciones Unidas en el marco de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio (A/RES/56/326).

La alfabetización, entendida no solamente como un componente de la educación básica de calidad y la base que sustentará un aprendizaje a lo largo de toda la vida, sino, más bien, en sí misma, como un proceso para toda la vida, es el elemento común presente en los seis objetivos de Dakar. La Asamblea General de las Naciones Unidas en apoyo de esta visión ampliada de la alfabetización, proclamó el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización como un punto de convergencia de la iniciativa Educación para Todos. Este Decenio está orientado, principalmente, a mejorar los niveles de alfabetización de adultos, crear dinámicos entornos alfabetizados y lograr que todos los educandos dominen los conocimientos impartidos por la alfabetización para una mejor calidad de vida. En este sentido, la alfabetización se ha concebido como un tema transversal de la Educación para Todos.

La resolución de la Conferencia General de Naciones Unidas sobre el Decenio de las Naciones Unidas para la Erradicación de la pobreza invitó a UNESCO, UNICEF y el sistema de Naciones Unidas a “fomentar la inclusión de la educación en todas las estrategias de lucha contra la pobreza”

(A/RES/55/210, § 17). En ella se pone de relieve el rol crucial que desempeña tanto la educación formal como no formal en términos de potenciar a aquellas personas que viven en condiciones de pobreza habilitándolas para tomar control sobre sus propias vidas

La UNESCO, en su calidad de organización coordinadora de Educación para Todos y del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización, le ha conferido a la alfabetización un lugar central dentro de sus iniciativas de EPT y estrategias contra la pobreza. La UNESCO comparte la opinión que – como en el caso de Educación para Todos – la clave del éxito de los esfuerzos globales en pro de la alfabetización, reside al interior de los propios países. Asimismo, la UNESCO considera que una implementación exitosa del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización hará necesario que la alfabetización sea el núcleo central de todos los planes, acciones y programas de EPT. Cada uno de ellos debe abordar la alfabetización en términos de la igualdad entre los géneros y las necesidades de quienes no tienen acceso a una educación de calidad – los niños y adolescentes no escolarizados y los jóvenes y adultos analfabetos.

La UNESCO ha recomendado a los diversos países la adopción de ciertas estrategias de alfabetización orientadas al logro del objetivo de Educación para Todos. Estas recomendaciones también forman parte del Plan de Acción Internacional del Decenio (A/RES/57/218) y se pueden sintetizar como sigue:

- ❖ situar la alfabetización como elemento central de los sistemas educativos nacionales y de los esfuerzos de desarrollo;
- ❖ otorgar la misma importancia tanto a las modalidades de educación formal como a las de educación no formal;
- ❖ fomentar la creación de un entorno que apoye los usos de la alfabetización y de una cultura de lectura en la escuela y en la comunidad local;
- ❖ garantizar que la comunidad local participe en los programas de alfabetización y que los entienda como algo propio;
- ❖ establecer colaboración a todos los niveles, en especial al nivel nacional, entre el gobierno, la sociedad civil, el sector privado y los miembros de la comunidad local, así como en los niveles subregional, regional e internacional; y
- ❖ desarrollar procedimientos de supervisión y evaluación sistemática a todos los niveles, apoyados por los resultados de las investigaciones y por bases de datos.

En las siguientes páginas se analiza en detalle la conexión que existe entre el concepto de pluralidad de la alfabetización y las principales áreas de concentración de estas estrategias: la creación de un entorno alfabetizado, la educación primaria formal y no formal, el aprendizaje comunitario, la igualdad entre los géneros, la gobernabilidad, la sociedad civil y, finalmente, las iniciativas de supervisión y evaluación. Adicionalmente, se recomiendan a los Estados Miembros varias líneas específicas de acción.

La Creación de un Entorno Alfabetizado

Dada la diversidad de formas que toma la alfabetización en la vida cotidiana, resulta evidente que los esfuerzos orientados a universalizar la alfabetización requerirán bastante más que simplemente incrementar el número de niños que ingresa a la escuela o de individuos que participan en programas de educación de adultos. La creación de entornos alfabetizados caracterizados por su riqueza y dinamismo, donde la comunicación escrita es utilizada sistemáticamente por todos con propósitos y en formas adecuadas a un contexto específico, representa una estrategia esencial para el fomento de la alfabetización. Las personas usan la alfabetización en una variedad de maneras en la medida que ellas interactúan con una diversidad de formas de comunicación escrita – sean éstas señales de tráfico, itinerarios, formularios administrativos, cuentas bancarias, calendarios, listas de compras, afiches, tarjetas, cartas, libros, bitácoras, revistas, periódicos, televisión, e-mail o sitios Internet. La existencia en el hogar, en el aula, en el lugar de trabajo y en los demás espacios comunitarios, de entornos alfabetizados capaces de estimular al individuo, son elementos esenciales para facilitar los distintos usos de la alfabetización. Se supone que, a su vez, dichos entornos disponen de un amplio acceso a la información y cuentan con medios de expresión y comunicación que incorporan lenguas, conocimientos y contenidos de carácter local “al tiempo que se garantiza la libre circulación de las ideas mediante la palabra y la imagen, hay que procurar que todas las culturas puedan expresarse y darse a conocer”, afirma el Artículo 6 de la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. No se trata simplemente de dar cabida a lenguas, conocimientos y al contenido local, sino de generar y sustentar en el tiempo, expresiones, comunicaciones y transacciones con el mundo exterior, que tengan carácter propio.

La creación de un entorno dinámico y alfabetizado también involucra a sectores externos al ámbito educacional. La Asamblea General de las Naciones Unidas ha afirmado que “la creación de entornos y sociedades alfabetizados es esencial para lograr los objetivos de erradicar la pobreza, reducir la mortalidad infantil, poner coto al crecimiento de la población, lograr la igualdad entre los géneros y lograr el desarrollo sostenible, la paz y la democracia” (A/RES/56/116, § 7). Si bien entre el desarrollo socioeconómico y el crecimiento de entornos alfabetizados no existe una simple relación de causalidad, éstos son mutuamente beneficiosos. Su creación depende de las acciones coordinadas de un gran número de asociados en muchos niveles distintos – por ejemplo, en los ministerios, la sociedad civil, los medios de comunicación y el sector privado, especialmente la industria del libro.

La UNESCO recomienda tomar las siguientes acciones para crear entornos alfabetizados:

- ❖ fomentar y garantizar la libertad de expresión y comunicación;
- ❖ mejorar el acceso a los medios de expresión y comunicación, como los periódicos, la radio, la televisión y las tecnologías de información y comunicación;
- ❖ brindar apoyo a los individuos y a las comunidades en el desarrollo de la capacidad para gestionar y producir materiales de contenido local que contribuyan a la expresión y comunicación escrita en conjunción con las artes visuales, la danza, la música, la narración de cuentos y el teatro, donde también tenga un espacio la información electrónica;
- ❖ crear y prestar apoyo a las bibliotecas locales;
- ❖ fomentar políticas multilingües y multiculturales, particularmente en el ámbito de la educación;
- ❖ forjar alianzas multi-ministeriales como parte integral de políticas y programas de desarrollo social, económico y cultural;
- ❖ prestar apoyo y cooperar al crecimiento de aquellas industrias que contribuyen al desarrollo de los entornos alfabetizados, como las empresas de publicación del sector privado, los medios de comunicación masiva, la industria de tecnologías de información y comunicación; y
- ❖ lograr que los grupos comunitarios, las familias y los individuos, las organizaciones de la sociedad civil, las universidades e institutos de investigación, los medios de comunicación y el sector privado, contribuyan a impulsar iniciativas orientadas al desarrollo de entornos alfabetizados.

Alfabetización y Educación Primaria Formal y No Formal

El dominio de la lectura, la escritura y el cálculo elemental durante el nivel primario de educación formal es requisito fundamental para alcanzar la alfabetización para todos. Si bien no hay duda alguna que la educación primaria juega un papel preponderante en la universalización de la alfabetización, en demasiados países el sistema formal de educación no ha sido capaz de atender esta necesidad en forma satisfactoria, hecho que ha provocado que un alto número de niños abandone la escuela. Por consiguiente, para mejorar la calidad del aprendizaje así como la tasa de retención y supervivencia al nivel primario, es imperativo redoblar los esfuerzos en aspectos como la relevancia del currículo, el uso de una metodología pedagógica apropiada, una formación docente de calidad y materiales didácticos adecuados. Así como los países deben asumir la responsabilidad que todos los

niños alcancen este nivel antes de concluir la educación primaria formal, los programas de educación no formal deben atender las necesidades de quienes han quedado excluidos de la educación básica formal. Estos programas deben llevarse a cabo no solamente en el sector educativo, sino, además, en diversos campos como la salud pública, la agricultura, el empresariado, el desarrollo urbano y rural y en la administración de recursos naturales. La finalidad de estos programas es satisfacer las diversas necesidades de aprendizaje facilitando, tanto en comunidades como en individuos, el desarrollo de las capacidades, competencias y conocimientos requeridos para un aprendizaje permanente y un desarrollo económico y social sustentables. En este sentido, el Marco de Acción de Dakar, establece que “se deberá ampliar y diversificar de manera considerable la educación continua y de adultos e integrarla en todas las estrategias nacionales de educación y reducción de la pobreza. Deberá haber un mayor reconocimiento del papel esencial que desempeña la alfabetización en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, unos ingresos sostenibles, la buena salud, una ciudadanía activa y una mejor calidad de vida para los individuos, las comunidades y las sociedades.” (§ 38).

El nuevo énfasis que se ha dado a los vínculos entre la alfabetización, los ingresos y la pobreza, resalta el importante papel que le cabe a la alfabetización en la adquisición de capacidades, competencias y conocimientos que garanticen un adecuado vivir. Asimismo, ofrece a los facilitadores de la educación, a los profesionales en ejercicio y a los responsables por la elaboración de políticas educativas, un espacio adicional para elaborar programas eficaces de alfabetización no formal, dentro de un contexto ampliado de la vida. La creación de mecanismos integrados diseñados para articular la alfabetización con ingresos sostenibles, se ha transformado en el eje central de las estrategias de desarrollo socioeconómico y de erradicación de la pobreza.

Dadas las dificultades que conlleva contar con un servicio educativo formal que responda a las necesidades de los excluidos o marginados, la UNESCO ha considerado que la educación no formal se perfila como una alternativa efectiva e igualitaria capaz de entregar a estos individuos acceso al aprendizaje, a la información y al desarrollo de competencias prácticas. Al mismo tiempo, para lograr la Educación para Todos y el desarrollo sostenible, se requiere un enfoque más inclusivo que responda las necesidades de aprendizaje de los grupos desfavorecidos y que incorpore la educación no formal al sistema de educación formal.

La UNESCO recomienda las siguientes acciones tendientes a conciliar la educación formal y no formal en forma más productiva:

- ✦ llevar a cabo estudios con el fin de identificar a los usuarios efectivos y potenciales de la alfabetización así como las necesidades reales de los educandos, antes de determinar las formas que tomará la provisión de los contenidos de la educación no formal;

- ✦ enfatizar la importancia de la lectura, la escritura y el cálculo en el currículo de educación primaria formal;
- ✦ adaptar el currículo de modo que refleje las necesidades coyunturales de los niños y haga uso de recursos locales;
- ✦ alentar a todos los maestros a mejorar sus técnicas de enseñanza en materia de lectura, escritura y cálculo a través de programas de formación inicial y en servicio;
- ✦ capacitar a los facilitadores de educación no formal y actualizar sus credenciales;
- ✦ situar las contribuciones a la alfabetización entregadas por la educación no formal, en el primer plano del debate sobre política, planificación y ejecución en materias concernientes a la reducción de la pobreza, al desarrollo educativo y socioeconómico;
- ✦ incorporar la alfabetización en programas multisectoriales sensibles a una amplia gama de temas como el empleo, las destrezas empresariales, el cuidado de la salud, el cuidado y la prevención del VIH/SIDA, los problemas del medio ambiente, la provisión de agua y alimentos, el partidismo político, la recaudación de fondos, la identidad cultural, el desarrollo personal e intelectual y la participación religiosa;
- ✦ utilizar las herramientas proporcionadas por las tecnología de información y comunicación para crear distintos tipos de alfabetización y de entrega de educación no formal;
- ✦ integrar tanto la educación no formal como la informal y formal en una perspectiva holística de aprendizaje durante toda la vida, a través de la creación de programas de equivalencia; y
- ✦ prestar servicios de orientación como forma de dar apoyo proactivo al aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Alfabetización y Aprendizaje Comunitario

El aprendizaje comunitario representa el aspecto más integral de la educación no formal en su respuesta a las necesidades individuales y colectivas de aprendizaje, el fomento holístico del aprendizaje por toda la vida y el desarrollo sustentable. Éste, se hace presente en una diversidad de formas: centros comunitarios de aprendizaje; educación comunitaria; educación masiva; comunidades de aprendizaje abierto; círculos de aprendizaje; comunidades orgánicas de aprendizaje; redes e incluso ciudades o sociedades del aprendizaje. El método empleado por el aprendizaje comunitario trasciende disciplinas y edades, impartiendo conocimientos y competencias a través del aprendizaje investigativo directamente relacionado con situaciones de la vida real, la cultura y la lengua

local. Por otra parte, así como en el mundo globalizado de hoy el término “comunidad” ya no refiere a un colectivo subordinado a fronteras geográficas, la enseñanza ahora puede llevarse a cabo a la distancia con la participación de otros educandos de otras partes del mundo. En consecuencia, las tecnologías de información y comunicación adquieren creciente importancia al vincular a las comunidades locales con contextos mucho más amplios entregando, al mismo tiempo, acceso a la alfabetización. El desafío consiste en impulsar cambios sociales positivos mediante el fortalecimiento y enriquecimiento de iniciativas que promuevan un legítimo aprendizaje comunitario.

La UNESCO recomienda las siguientes acciones para optimizar los resultados de las iniciativas de aprendizaje comunitario:

- ✦ proporcionar apoyo técnico y financiero a los programas de aprendizaje comunitario promoviendo su organización, mediando la interacción entre las comunidades y los gobiernos, así como entre las comunidades entre sí e integrando el aprendizaje comunitario al ámbito local de educación;
- ✦ facilitar el debate público sobre alfabetización a niveles local y nacional como forma de expresión y comunicación y como una herramienta de cambio social;
- ✦ diseñar programas integrales de alfabetización que puedan ser integrados a la comunidad, especialmente con la finalidad de permitir que ésta lleve a cabo investigaciones sobre usos concretos y potenciales de programas de alfabetización relacionados con su propia cultura, conocimientos y lengua, donde se enfatice la interrelación entre la expresión y comunicación oral y escrita;
- ✦ apoyar la participación de individuos analfabetos en programas de alfabetización en todos sus niveles; y
- ✦ facilitar la producción de formas de alfabetización basadas en las tecnologías de información y comunicación y su posterior difusión.

Alfabetización e Igualdad Entre los Géneros

De acuerdo al Marco de Acción de Dakar, “la discriminación basada en el género sigue siendo uno de los obstáculos más pertinaces que se oponen al derecho a la educación.” (§ 40).

El análisis de las cifras de los últimos treinta años revela una persistente desigualdad entre la tasa de alfabetización de hombres y mujeres. Es imperativo eliminar estas desigualdades – que en sí perpetúan la discriminación sexual – si se ha de alcanzar la Educación para Todos. Los efectos positivos de una

mayor alfabetización de la mujer, han sido documentados a nivel macro. El aumento del nivel de alfabetización de la mujer suele ir acompañado por una reducción de los índices de mortalidad infantil y maternal al momento del nacimiento, mejor salud infantil, aumento de las matrículas de niñas e incluso una menor tasa de fertilidad. Más allá de estos efectos positivos generales y las ventajas instrumentales que otorga la alfabetización, sus beneficios intangibles – concientización, autoestima y autodeterminación – pueden hacer una contribución aún mayor a la igualdad entre los géneros. Estos beneficios intangibles habilitan a la mujer para hacer una evaluación crítica de su propia situación a la luz de horizontes más amplios y nuevas posibilidades. Como actividad social, la participación de la mujer en iniciativas de alfabetización le proporciona un foro donde compartir su experiencia en el desempeño de roles tradicionalmente masculinos, desarrollar nuevos conocimientos y brindarse apoyo mutuo con el fin de producir cambios beneficiosos. Un análisis más detenido de la interacción presente entre los beneficios concretos e intangibles que la alfabetización otorga a la mujer, y de las formas más eficientes en que ella puede adquirirla y ponerla en práctica, debería redundar en el mejoramiento de las iniciativas de alfabetización y en una mejor comprensión de la pertinencia e importancia que ella tiene para la mujer. Sin embargo, el tema de la alfabetización y la igualdad entre los géneros, al incorporar elementos fundamentales como la potenciación de la mujer y la implementación de estrategias de largo plazo que aborden la desigual condición de la mujer en el contexto social de las relaciones entre géneros, va mucho más allá que el simple acceso de la mujer a programas de alfabetización. Todo ello debe formar parte del desarrollo de programas y políticas de alfabetización.

La UNESCO recomienda las siguientes acciones para promover la alfabetización desde la perspectiva de igualdad entre los géneros:

- ✦ conservar esta perspectiva en toda la planificación, programación, ejecución y evaluación de iniciativas de alfabetización, sensibilizando a los actores sobre temas relacionados con el género en el campo de la alfabetización y la educación básica; eliminar los estereotipos basados en el género de todos los métodos y contenidos de programas así como de la práctica administrativa; y fomentar un modelo de roles positivo para ambos sexos promoviendo la condición de la mujer y contribuyendo a darle acceso a competencias tradicionalmente masculinas y al hombre a competencias tradicionalmente femeninas; .
- ✦ fortalecer los programas de alfabetización – cuyos contenidos pueden abarcar una amplia gama de intereses desde la instrucción en destrezas técnico-profesionales, la utilización de micro créditos e iniciativas de comercialización a través de actividades diseñadas para reforzar la confianza y la toma de decisiones, la creación de organizaciones comunitarias de prevención y lucha contra el VIH/SIDA o de grupos involucrados en

- actividades de salud o nutrición – con la finalidad de potenciar a las niñas y adolescentes no escolarizadas como también a las mujeres jóvenes y adultas;
- ✦ alentar la participación de la mujer en todos los niveles del sistema educativo privilegiando sus propias prioridades y puntos de vista en la definición de los medios y los fines de su aprendizaje;
 - ✦ garantizar que el énfasis en la igualdad de los géneros no lleve a priorizar exclusivamente a las niñas (en detrimento de todos los niños), a la mujer (en detrimento de los adultos) o a las madres (en detrimento de todas las mujeres), aún cuando propicie un concepto más diversificado de la identidad femenina.

Alfabetización y Gobernabilidad

Si bien tradicionalmente los modelos centralizados de gobernabilidad y de gestión han sido – en algunos casos – bastante exitosos, no representan un genuino marco político de respaldo desde donde abordar los diversos significados y dimensiones de la alfabetización. Por este motivo, el Marco de Acción de Dakar considera necesaria la “adopción de decisiones, una aplicación y una supervisión más descentralizadas y participativas en los niveles inferiores de responsabilidad” (§ 55) además de “mejorar las capacidades para gestionar la diversidad, la disparidad y el cambio” (§ 56); asimismo reconoce que “todos los adultos tienen derecho a la educación básica, empezando por la alfabetización” (§ 37), aún cuando “se deberá ampliar y diversificar de manera considerable la educación continua y de adultos” (§ 38). Para garantizar el derecho a la alfabetización de los grupos desfavorecidos, las decisiones sobre qué contenidos debe incluir, cómo y cuándo alfabetizar y poner en práctica los conocimientos resultantes y qué propósitos debe perseguir, deben ser de responsabilidad del nivel local. Esto implica que el apoyo debe llegar desde los gobiernos nacionales y las organizaciones internacionales a instancias locales de planificación y toma de decisiones, en orden a “fortalecer la capacidad de las comunidades locales y de los grupos con intereses comunes para organizar sus propias organizaciones y recursos” (Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, Copenhague 1995, Compromiso 4[j]). La transferencia de la toma de decisiones a las instancias locales de administración se considera una estrategia esencial para garantizar la realización de una labor de alfabetización en contextos locales genuinamente diversificada y la concreción de alianzas múltiples con las comunidades y la sociedad civil.

La UNESCO recomienda las siguientes acciones tendientes a estrechar la relación entre la alfabetización y la gobernabilidad:

- ❖ dar prioridad a la alfabetización en el desarrollo de las agendas de Educación para Todos, los Objetivos de Desarrollo para el Milenio y la Iniciativa Vía Rápida, en relación con la participación económica, política y social;
- ❖ elaborar una clara definición de los roles y las responsabilidades que las partes interesadas deben asumir en los distintos niveles nacionales y fortalecer su capacidad de acuerdo con sus responsabilidades; y
- ❖ descentralizar las políticas y prácticas de alfabetización y asignar a las comunidades locales y a los grupos de la sociedad civil una cantidad suficiente de recursos financieros que les permita llevar a cabo y supervisar sus propios programas en consonancia con las circunstancias de los educandos.

Alfabetización y Sociedad Civil

Tradicionalmente, la labor de alfabetizar a los analfabetos ha estado en manos de personas voluntarias, educadores, organizaciones populares y grupos religiosos. En la actualidad, un creciente número de ONGs y organizaciones de la sociedad civil ha asumido la responsabilidad por realizar programas de alfabetización, mientras otros se organizan en grupos dedicados a ejercer presión a nivel gubernamental y a participar en campañas que propician el derecho a la alfabetización. También hay quienes entablan diálogos de política con gobiernos y asociados internacionales, destacando la importancia de la alfabetización a niveles regional, nacional e internacional, o promoviendo formas alternativas de pensar sobre la alfabetización vinculándola a materias más amplias del aprendizaje, la identidad cultural y la globalización. Por consiguiente, no debe sorprender que el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización, a la luz del Marco de Acción de Dakar, otorgue especial atención a la planificación, implementación y supervisión de iniciativas de alfabetización sentidas como propias por grandes segmentos de la población – es decir, no solamente por gobiernos, organizaciones internacionales y no gubernamentales, sino también por otros colectivos incluidos en la definición de “sociedad civil”, como las organizaciones comunitarias y las familias e incluso las instituciones de investigación y los medios de comunicación..

Los integrantes de la sociedad civil, en su calidad de prestadores de servicios, defensores, asociados políticos y pensadores críticos, hacen una contribución esencial a la labor de alfabetización. Mientras que la participación de la sociedad civil en foros y estrategias internacionales sobre alfabetización se encuentra sólidamente establecida, el diálogo político a nivel de país suele realizarse sin su participación. Pese a diferentes acuerdos internacionales y compromisos regionales, algunos

gobiernos aún definen la participación de la sociedad civil en iniciativas de alfabetización exclusivamente en términos de prestación de servicios sin que por ello sean tomados en cuenta en la formulación de estrategias educativas. Por una parte, los programas impulsados por la sociedad civil deben considerar una mayor inversión en la creación de capacidad, mientras que, por otra, los gobiernos no deben desentenderse de la labor de alfabetización y traspasar a las organizaciones de la sociedad civil una responsabilidad que podría resultar demasiado onerosa.

La UNESCO recomienda las siguientes acciones en apoyo a la participación de la sociedad civil en la labor de alfabetización:

- ❖ facilitar el debate público sobre las opiniones y prácticas de la sociedad civil respecto de la alfabetización e integrar dichos debates en iniciativas y movimientos liderados por la sociedad civil;
- ❖ documentar la experiencia de la sociedad civil en programas de alfabetización que incluya desde su participación en el diálogo político, hasta la conducción de programas con la participación de integrantes de la comunidad local y de personas sin acceso a oportunidades de alfabetización;
- ❖ promover en todos los niveles de la sociedad civil involucrados en la alfabetización, el acceso e intercambio de información, especialmente haciendo uso de las tecnologías de información y comunicación; y
- ❖ respaldar las redes sub-nacionales o nacionales de organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil que colaboran en el campo de la alfabetización.

Supervisión y Evaluación de la Alfabetización

Finalmente, el fortalecimiento de los esfuerzos nacionales e internacionales en pro de la universalización de la alfabetización, va estrechamente ligado con el mejoramiento de su supervisión y evaluación. Se requiere contar con información fiable – hasta la fecha en gran medida no disponible – para supervisar y evaluar el estado actual de la alfabetización en países específicos y desarrollar las estrategias de elaboración de políticas y diseño de programas que se consideren apropiadas. Este problema es particularmente serio en los países en desarrollo.

Al inicio del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización, la evaluación de la alfabetización cobra gran importancia. El Decenio da comienzo a un proceso de reflexión sobre la alfabetización y su definición – uno que toma en cuenta el concepto pluralista de la alfabetización mediante

el desarrollo de nuevos indicadores basados en las competencias demostradas y en usos efectivos de la alfabetización, en lugar de limitarse a la elaboración de auto-informes y a la pasiva asistencia a la escuela o a programas de alfabetización de adultos. Dada las particularidades de los diversos contextos y la variación local, el desafío consiste en forjar una metodología que permita generar datos fiables y comparables sobre el progreso alcanzado en materia de alfabetización a niveles nacional e internacional, que puedan ser utilizados tanto en la elaboración de políticas como en la planificación de programas.

En este marco, importa destacar algunas de las evaluaciones internacionales realizadas en años recientes. En el ámbito de la educación de adultos, se pueden mencionar la Encuesta Internacional de Alfabetización de Adultos (IALS) y la Encuesta de Alfabetización y Destrezas de Adultos (ALL); y en el ámbito de los estudiantes: el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), y los estudios conducidos por el Consorcio de África Meridional para Medir la Calidad de la Educación (SACMEQ).

Los resultados de la IALS, que en los países de la OCDE se viene realizando desde 1994, y en países no integrantes de la OCDE en forma más reciente, revelan lo siguiente:

- ✦ existen numerosos niveles de alfabetización que pueden ser identificados más allá de la simple diferenciación entre alfabetizado y analfabeto;
- ✦ se lograron comparaciones significativas de niveles de alfabetización y distribución de competencias entre los países participantes, ya que un alto porcentaje de los ítemes utilizados eran idénticos.

Asimismo, cabe destacar la importancia de estos estudios – y de la información que surge de ellos – como herramientas para convencer a los encargados de elaborar políticas educativas que el tema de la alfabetización debe ser urgentemente atendido.

En un nuevo esfuerzo por ayudar a los países (especialmente en desarrollo) a mejorar los contenidos y las metodologías de las evaluaciones de alfabetización que fundamentan las decisiones de política tomadas a niveles nacional e internacional, el Instituto de Estadística de la UNESCO en colaboración con otras partes interesadas como el Banco Mundial, ha impulsado el Programa de Evaluación y Monitoreo de la Alfabetización (LAMP). Este innovador programa intenta desarrollar una metodología que, además de ser adaptable a diferentes contextos, proporcione información comparable al nivel internacional. En términos globales, el programa busca mejorar la calidad de la información especialmente al nivel nacional, aunque también para ser utilizada en el desarrollo y supervisión de políticas internacionales (incluyendo las de Educación para Todos y las de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio) y en el diseño de programas de alfabetización. El programa recabará información relativa

tanto al grado de adquisición de competencias básicas exhibida por adultos mayores de 15 años, como a la forma en que éstas son puestas en práctica en la vida real.

Asimismo, la supervisión y evaluación de la alfabetización y de la educación no formal deben insertarse dentro del contexto más amplio del impacto que ellas tienen en la calidad de vida del educando – aún cuando el sólo hecho de determinar este efecto representa un segundo desafío de gran magnitud. En forma reciente, la UNESCO ha desarrollado un paquete prototipo para supervisar la educación no formal consistente en un marco conceptual, un manual para desarrollar un Sistema de Administración de Información para la Educación No Formal (NFE-MIS), herramientas para la recolección de datos y el correspondiente software. En el ámbito de la educación no formal, su propósito es contribuir a fortalecer el método de elaboración de políticas, su planificación y provisión, así como la articulación entre los proveedores.

En conformidad con lo establecido en el Plan de Acción Internacional del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización, la UNESCO ha dado carácter de urgente a las siguientes iniciativas de supervisión y evaluación:

- ❖ mejorar la precisión de los indicadores de alfabetización y poner de relieve aquellos que miden su impacto cualitativo;
- ❖ fomentar un uso más amplio y eficiente de censos y datos sobre la población;
- ❖ desarrollar métodos más eficientes para evaluar los niveles de alfabetización de las personas y los resultados de aprendizaje a nivel de programas;
- ❖ elaborar y utilizar un marco común que permita evaluar el avance hacia el logro de la alfabetización para todos de aquí al año 2015 y que también sea aceptable al nivel local;
- ❖ creación de sistemas de manejo de información que sirvan de respaldo a políticas y programas de alfabetización; y
- ❖ estudiar el impacto específico de la alfabetización en la calidad de vida.

Conclusión

La intención del presente informe de orientación ha sido clarificar el concepto de pluralidad de la alfabetización y sugerir acciones concretas que permitan a los elaboradores de política y a los proveedores de programas ampliar y mejorar su labor, con el fin de atender las necesidades de aprendizaje de aquellos que no han tenido la oportunidad de aprender. Sin embargo, su objetivo no es avalar y diseminar el concepto de alfabetizaciones múltiples indiscriminadamente, como si fuera una panacea. En lugar de ello, busca inspirar a todos los actores involucrados a reflexionar sobre las presunciones fundamentales adoptadas y las prácticas específicas empleadas, con miras a desarrollar una orientación más efectiva y mejorar la calidad de los servicios prestados.

En este sentido, es importante reflexionar sobre la pluralidad de la alfabetización, aunque no simplemente desde la perspectiva de la oferta, sino, también, desde la perspectiva de la demanda. En lo referente a los planificadores y proveedores de alfabetización, el lado de la oferta – como se ha expuesto en este documento – representa a la alfabetización siendo literalmente pluralizada en la medida que diferentes individuos requieren diferentes tipos de alfabetización. Esto es igualmente cierto para aquellos que se encuentran en el lado de la demanda, ya que las necesidades y la aplicación que se le puede dar a la alfabetización, cambian cada cierto tiempo y de un lugar a otro. En consecuencia, las personas responsables por tomar decisiones deben confrontar el desafío que implica entregar alfabetización a las distintas personas, a través de una estrategia focalizada y específica. La descentralización del poder de toma de decisiones y de la asignación de recursos técnicos y financieros con el fin de crear una sociedad alfabetizada en las respectivas localidades, será el agente catalizador que permitirá que ello ocurra.

También se ha destacado que los distintos tipos de alfabetización no deben ser considerados entidades distintas. Su naturaleza dinámica ciertamente esta compuesta por múltiples prácticas sociales y de comunicación, aunque no es en sí misma idéntica a estos patrones o reducible a ellos.

En consonancia con su misión, la UNESCO no propugna modelos únicos de alfabetización, no importa el grado de solidez técnica o de sensibilidad cultural que los caracterice. En lugar de esto, intenta abrir – e incluso aumentar – la posibilidad de disponer de alternativas informadas, revelar distintas estrategias de resolución de problemas comunes y crear oportunidades de diálogos, intercambios y acciones participativas. Finalmente, sin embargo, no se trata simplemente de centrarse en las personas, ya que lo que fundamentalmente se requiere es cambiar las actitudes que sociedades enteras han adoptado hacia la lectura, escritura y cálculo. El hecho de cambiar la perspectiva desde una que plantea qué puede hacer la alfabetización por las personas a otra que pregunta qué hacen – o pueden hacer – las personas con la alfabetización, implica enfrentar el desafío de crear nuevas sociedades alfabetizadas y no simplemente individuos alfabetizados. El fin último que se persigue es fomentar el desarrollo de transacciones y condiciones socioeconómicas que logren generar una demanda masiva de iniciativas de alfabetización y, a través de ellas, la creación de entornos indispensables para la utilización de las destrezas y competencias derivadas de ella.

El concepto de alfabetización es complejo y ha evolucionado como producto de las recientes transformaciones políticas y socioeconómicas, el fenómeno de la globalización y el progreso experimentado por las tecnologías de la información y comunicación. Sin embargo, independiente de la complejidad de este concepto, la enorme diversidad de necesidades de alfabetización debe traducirse en políticas simples aunque relevantes y en una provisión costo eficiente. La UNESCO confía que este documento contribuya a fortalecer el debate sobre la pluralidad de la alfabetización y a facilitar su futura provisión. La creación de un entorno alfabetizado para todos persigue como único objetivo la alfabetización para todos.

Referencias bibliográficas

- AIKMAN, SHEILA. 1999. *Intercultural Education and Literacy. An Ethnographic Study of Indigenous Knowledge and Learning in the Peruvian Amazon*. Amsterdam: John Benjamins.
- . 2001. Literacies, Languages and Developments in Peruvian Amazonia. En: *Literacy and Development. Ethnographic Perspectives*, ed. por Brian V. Street, 103-120. London: Routledge.
- BHOLA, HARBANS S. 1984. Campaigning for Literacy. UNESCO.
- CANIESCO-DORONILA, MARÍA LUISA. 1996. *Landscapes of Literacy. An Ethnographic Study of Functional Literacy in Marginal Philippine Communities*. Londres: UIE/Luzac Oriental.
- EASTON, PETER. 1998. *Decentralization and Local Capacity Building in the Sahel: Results of the PADLOS-Education Study*. París: OECD/Club du Sahel/CILSS.
- FAGERBERG-DIALLO, SONJA. 2001. Constructive Dependence. The Response of a Senegalese Community to the Question of Why Become Literate. En: *The Making of Literate Societies*, ed. por David R. Olson y Nancy Torrance. Malden, MA, y Oxford: Blackwell.
- FREIRE, PAULO. 2000. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- GEFFROY, MARIE-THERÈSE y VALÉRIE GRASSET-MOREL. 2003. *L'illettrisme*. Toulouse.
- GIBSON, DIANA. 1996. Literacy, Knowledge, Gender and Power in the Workplace on Three Farms in the Western Cape. En: *The Social Uses of Literacy. Theory and Practice in Contemporary South Africa*, ed. por Mastin Prinsloo y Mignonne Breier, 49-64. Bertsham, South Africa y Amsterdam: Sached.
- INTERNATIONAL SYMPOSIUM FOR LITERACY, Persepolis. 1975. Declaración of Persépolis.
- JUNG, INGRID Y ADAMA OUANE. 2001. Literacy and Social Development. Policy and Implementation. En: *The Making of Literate Societies*, ed. por David R. Olson y Nancy Torrance. Malden, MA y Oxford: Blackwell.
- MADDOX, BRIAN. 2001. Literacy and the Market. The Economic Uses of Literacy among the Peasantry in North-West Bangladesh. En: *Literacy and Development. Ethnographic Perspectives*, ed. por Brian V. Street, 137-151. Londres: Routledge.
- OLSON, DAVID R. y NANCY TORRANCE. 2001. Conceptualizing Literacy as a Personal Skill and as a Social Practice. En: *The Making of Literate Societies*, ed. por David R. Olson y Nancy Torrance, 3-18. Malden, MA y Oxford: Blackwell.
- PRINSLOO, MASTIN y MIGNONNE BREIER (eds.). 1996. *The Social Uses of Literacy: Theory and Practice in Contemporary South Africa*. Amsterdam: John Benjamins.

- ROBINSON, CLINTON. 2003. *Literacy – New Meanings and Dimensions*. Trabajo presentado en la Reunión de Expertos convocada por la UNESCO. Renewed Vision of Literacy and Policy Implications, 10 June 2003, París.
- STREET, BRIAN V. 1995. *Social Literacies. Critical Approaches to Literacy Development, Ethnography and Education*. London: Longman.
- . 2003. What's 'New' in New Literacy Studies? *Critical Approaches to Literacy in Theory and Practice? Current Issues in Comparative Education* 5(2).
- UNESCO. 1947. *Fundamental Education: Common Ground for All Peoples. Informe del Comité Especial a la Comisión Preliminar*. París: UNESCO.
- . 1965. *World Congress of Ministers of Education on the Eradication of Illiteracy*, Teherán. Informe Final.
- . 1997. *The Hamburg Declaration on Adult Learning and the Agenda for the Future*. Hamburg: UIE.
- . 1998. *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París: UNESCO.
- . 2000. *World Education Report: The Right to Education, Towards Education for All Throughout Life*. París: UNESCO.
- . 2000. *Literacy for All: A United Nations Literacy Decade*. Documento de Trabajo. París: UNESCO.
- . 2001. *Universal Declaration on Cultural Diversity*. París.
- . 2002. *Informe Global de Seguimiento: Educación para Todos. ¿Va el Mundo por el Buen Camino?* París: UNESCO.
- UNITED NATIONS GENERAL ASSEMBLY. A/RES/55/210 of February 2001. *Implementation of the First United Nations Decade for the Eradication of Poverty (1997-2006)*.
- . A/RES/56/326 of 6 September 2001. *Road Map Towards the Implementation of the United Nations Millennium Declaration*.
- . A/RES/56/116 of 18 January 2002. *United Nations Literacy Decade: Education for All*.
- . A/RES/57/218 of 16 July 2002. *United Nations Literacy Decade: Education for All: International Plan of Action*.
- WAGNER, DANIEL A., RICHARD L. VENEZKY Y BRIAN V. STREET (eds.). 1999. *Literacy. An International Handbook*. Boulder: Westview Press.
- WORLD CONFERENCE ON EDUCATION FOR ALL, Jomtien. 1990. *Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet the Basic Learning Needs*.
- WORLD EDUCATION FORUM, Dakar. 2000. *The Dakar Framework for Action: Education for All. Meeting our Collective Commitments*.
- WORLD SUMMIT FOR SOCIAL DEVELOPMENT, Copenhagen. 1995. *Declaration and Programme of Action*.
- YOUSIF, ABDELWAHID. 2003. *Literacy: An Overview of Definition and Assessment*. Paper presented at the UNESCO Expert Meeting: Developing an Operational Definition of Literacy and a Conceptual Framework for Literacy Assessment, 11-12 June 2003, París.