

Decisiones cruciales en la planificación,  
específicamente de programas de alfabetización

Pablo Latapí

## **SOBRE EL AUTOR**

**El Dr. Pablo Latapí, nacido en México, coordina el área de investigación sobre "Políticas de Educación de Adultos en América Latina", en el CREFAL. También colabora en el Proyecto OEA-92 en la zona de Tequisquiapan, México.**

**Realizó sus estudios de doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad de Hamburgo, Alemania.**

**Latapí ha destacado a nivel nacional e internacional por sus importantes aportes a la investigación de la práctica educativa.**

**Fue fundador y primer director del Centro de Estudios Educativos en 1963 y de la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos en 1970,**

**Actuó como coordinador del Programa Nacional de Investigación Educativa del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de 1977 a 1982.**

**Ha trabajado como consultor internacional para la OEA, la UNESCO y otros organismos multinacionales.**

**Se desempeñó como coordinador de asesores del Secretario de Educación Pública de México.**

**Ha tomado parte en seminarios y encuentros internacionales como ponente y comentarista.**

**En reconocimiento a su labor en el campo de la investigación, recibió el Premio Maracay que otorga la OEA, el Premio Científico "Luis Elizondo" y el nombramiento de Investigador Nacional.**

**Latapí ha escrito libros, ensayos y conferencias; ha coordinado también antologías sobre temas relacionados con la educación de adultos.**

**Entre sus publicaciones más recientes se encuentran: *Tendencias de la educación de adultos en América Latina* y *Lecturas sobre educación de adultos en América Latina* (antología), ambos libros editados por CREFAL,**

## INDICE

	Pág.
Presentación...	5
Introducción.	7
1. El analfabetismo en América Latina y el Caribe	9
1.1 Algunas cifras.....	9
1.2 Interpretaciones del analfabetismo	11
1.2.1 Definición del analfabeto.....	11
1.2.2 Relación del analfabetismo con la marginalidad social.....	12
1.2.3 Analfabetismo y estructura social.....	13
1.3 Ejercicios.....	14
2. Decisiones de planteamiento.....	16
2.1. Diagnóstico del analfabetismo.....	17
2.2. Relación del analfabetismo con las políticas de desarrollo económico y social.....	18
2.3. Delimitación del alcance del programa.....	19
2.4. Recursos económicos y movilización social.....	20
2.5. Marco institucional.....	21
2.6. Ejercicios. . . . .	22
3. Decisiones de operación. . . . .	24
3.1. La estructura del programa.....	24
3.2. Los contenidos.....	26
3.3. La post-alfabetización.....	28
3.4. El perfil de los promotores, su reclutamiento y capacitación.....	29
3.5. Los procedimientos de evaluación. . . . .	32
3.6. Ejercicios. . . . .	34
4. Decisiones sobre métodos, medios y materiales.....	35
4.1. El objetivo pedagógico. . . . .	35
4.2. El eje metodológico. . . . .	36
4.3. El método de lecto-escritura. . . . .	37
4.4. Los materiales educativos. . . . .	38
4.5. Ejercicios. . . . .	39
5. Conclusiones.....	40
Referencias. . . . .	41
Bibliografía.....	42
Apéndice. . . . .	45

## **SOBRE EL AUTOR**

**El Dr. Pablo Latapí, nacido en México, coordina el área de investigación sobre "Políticas de Educación de Adultos en América Latina", en el CREFAL. También colabora en el Proyecto OEA-92 en la zona de Tequisquiapan, México.**

**Realizó sus estudios de doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad de Hamburgo, Alemania.**

**Latapí ha destacado a nivel nacional e internacional por sus importantes aportes a la investigación de la práctica educativa.**

**Fue fundador y primer director del Centro de Estudios Educativos en 1963 y de la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos en 1970.**

**Actuó como coordinador del Programa Nacional de Investigación Educativa del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de 1977 a 1982.**

**Ha trabajado como consultor internacional para la OEA, la UNESCO y otros organismos multinacionales.**

**Se desempeñó como coordinador de asesores del Secretario de Educación Pública de México.**

**Ha tomado parte en seminarios y encuentros internacionales como ponente y comentarista.**

**En reconocimiento a su labor en el campo de la investigación, recibió el Premio Maracay que otorga la OEA, el Premio Científico "Luis Elizondo" y el nombramiento de Investigador Nacional.**

**Latapí ha escrito libros, ensayos y conferencias; ha coordinado también antologías sobre temas relacionados con la educación de adultos.**

**Entre sus publicaciones más recientes se encuentran: *Tendencias de la educación de adultos en América Latina* y *Lecturas sobre educación de adultos en América Latina* (antología), ambos libros editados por CREFAL,**

## **1. Et analfabetismo en América Latina y el Caribe<sup>1</sup>**

*././ Algunas cifras*

Actualmente cerca de 45 millones de personas en América Latina y el Caribe son analfabetas; esta cifra representa el 20.3% de los 162 millones de adultos de la región. Los gobiernos de nuestros países han hecho grandes esfuerzos para superar este problema, pero el analfabetismo parece ser un fenómeno particularmente persistente.

El problema no es específico de la región. A nivel mundial hay cerca de 800 millones de analfabetos, o sea casi la tercera parte de la población adulta del mundo, y la tendencia indica que seguirá creciendo el número absoluto de iletrados.

En América Latina y el Caribe el porcentaje de analfabetismo va descendiendo lentamente; también está decreciendo, aunque más lentamente, el número absoluto de analfabetos. En 1970 el índice de analfabetismo era de 28.1% y descendió a 20.3% en 1980; de acuerdo a los cálculos será de 13.7% en 1990. El número de analfabetos, que en 1970 era de 45.5 millones, se estima que descendió a 44.3 en 1980 y que se abatirá a 39.9 millones en 1990. La lentitud de este progreso hace patente la imperiosa necesidad de emprender acciones más enérgicas —y sobre todo mejor planeadas— si se ha de alcanzar la meta de eliminar totalmente el analfabetismo en la región antes de fines de siglo.

*Hay en América Latina y el Caribe DE millones de analfabetos, uno de cada cinco adultos es analfabeto. A pesar de los esfuerzos de muchos gobiernos, este número decrece muy lentamente. En 1990 todavía serán cerca de 40 millones.*

En el Apéndice figuran las cifras de analfabetismo de cada país de la región. El examen de esas cifras permite inferir algunas características importantes del fenómeno.

1 Seguimos en este apartado a Nagel, J. y Rodríguez, E. (1982)

1) La situación de cada país es claramente diferente. Las tasas varían desde 0.7% (Barbados) hasta 87.6% (Haití). Es evidente que la tarea por realizar será de magnitud muy diversa en los distintos países.

2) El analfabetismo es más agudo en la población rural. En términos generales, los índices de la población rural son aproximadamente 2.5 veces más altos que los de la urbana. Este hecho sugiere condicionamientos importantes para toda estrategia de alfabetización,

3) La población femenina adolece de tasas mayores de analfabetismo. A nivel de toda la región, el analfabetismo masculino es de 17.8% y el femenino de 22.8%.

4) El analfabetismo es más alto en las poblaciones indígenas. Esto se explica por el mayor aislamiento y la postergación social en que se ha mantenido a estas poblaciones, no menos que por la barrera lingüística que les impide el acceso a la cultura nacional. En estos medios, la acción alfabetizadora implica a menudo un triple esfuerzo de aprendizaje: de un idioma, de una cultura y de la grafía correspondiente.

5) Se sabe también que el analfabetismo afecta diferencialmente a los grupos de edad. Las personas de edad más avanzada tienden a mostrar niveles más altos que los grupos jóvenes, a veces en proporción hasta de 6 a 1. También se observa que el descenso del analfabetismo es más pronunciado en ciertos grupos de edad (15-19 y 20-24 años), como efecto de la expansión del sistema escolar.

6) Dentro de cada país existen diferencias importantes, no sólo entre la ciudad y el campo, entre varones y mujeres, indígenas y no indígenas y grupos jóvenes o de edad avanzada, sino entre regiones geográficas según su grado de desarrollo económico general.

*El analfabetismo es más agudo en la población rural y entre las mujeres y los indígenas. También afecta de manera diversa a la población según la edad. Por esto, los programas de alfabetización requieren de estrategias diferenciadas que correspondan a la situación del contexto.*

7) Hay también relaciones evidentes entre la evolución del analfabetismo y las políticas de desarrollo del sistema escolar. Es obvio que la cobertura insuficiente, las desigualdades y la ineficacia de la educación formal contribuyen a generar analfabetos. La superación del analfabetismo no puede ser ajena a las políticas de expansión y al mejoramiento de la calidad

de la educación escolar. Si, por ejemplo, una gran proporción de niños abandona la escuela antes de concluir el cuarto grado (nivel que convencionalmente se ha considerado indispensable para lograr una alfabetización duradera), esos niños serán analfabetos futuros aun cuando hayan asistido algún tiempo a la escuela. Influirán también en el desarrollo del analfabetismo las pautas de asignación de recursos al sistema educativo; de continuar la preferencia a los niveles medio y superior a costa de la universalización del nivel elemental, se seguirán generando analfabetos; recuérdese, también, que el costo de un alumno universitario suele ser, en promedio, 11 veces el de un alumno primario. Análogamente, hay que afirmar que la tendencia a expandir la educación primaria en el medio urbano implica favorecer la multiplicación de analfabetos en el medio rural. Por estas razones el Proyecto Principal vincula la meta de superar el analfabetismo antes del año 2000 con las de "universalizar la educación básica y mejorar la eficiencia y calidad de los servicios educativos.

En conclusión, el analfabetismo se presenta, ya en una primera aproximación, a partir de algunas de sus características cuantitativas, como un problema complejo. Su magnitud es diversa en los países de la región y al interior de cada país. Algunos grupos de la población son afectados por éste más severamente que otros. Sus causas son múltiples. Y su persistencia indica que está vinculado a realidades sociales y culturales más vastas.

## *1.2 Interpretaciones del analfabetismo*

Más allá de la descripción del analfabetismo por algunas de sus características cuantitativas, hay que procurar comprender su naturaleza. Es posible distinguir tres niveles en esta comprensión. El primero de ellos tiene que ver con la definición de analfabeto; el segundo con las relaciones del fenómeno con otras características sociales que lo acompañan; el tercero con su explicación causal.

### *1.2.1 Definición del analfabeto*

Solemos referirnos a los analfabetos en términos de las cifras censales que los registran. Pero los censos se basan en definiciones muy diferentes de lo que constituye a un analfabeto como tal. En algunos casos simplemente se pregunta a la persona censada si sabe leer y escribir y su respuesta —que en muchos casos no es necesariamente veraz o encubre una apreciación subjetiva— es suficiente para catalogarla. En otros casos se define al

analfabeto como alguien que es capaz de descifrar y comprender un texto de determinada longitud. En otros se pone como requisito la capacidad de llenar un cuestionario de cierta complejidad o de comprender un instructivo elemental de carácter técnico.

La experiencia mundial considera que se es alfabeto funcional sólo cuando se tiene "la capacidad de derivar del hábito de la lectura y escritura algún beneficio económico social", pero esta expresión es también muy vaga.

Hay, por tanto, una gama muy amplia de posibles definiciones en relación con el conocimiento y dominio de la lecto-escritura: desde quien sólo puede escribir con dificultad su nombre, hasta quien es ó<sup>^</sup>paz de redactar una carta; desde quien sólo alcanza a descifrar el nombre de una calle, hasta quien puede comprender un texto en lenguaje abstracto. Importa hacer notar estas grandes diferencias en la definición de analfabetismo y, al diseñar el programa, trazar, con indicadores operativos, los límites del fenómeno que se desea superar.

Habida cuenta de estas variaciones en la definición del analfabetismo, es posible considerar éste, en una primera aproximación, simplemente como la carencia de las habilidades de lecto-escritura. Veremos, sin embargo, que esta manera de concebir el analfabetismo dista mucho de captar su verdadera naturaleza.

*Hay diversas maneras de interpretar el fenómeno del analfabetismo. Ya la misma definición de analfabeto es muy vaga y requiere precisarse.*

### *1,2.2 Relación del analfabetismo con la marginalidad social*

En una segunda aproximación, el analfabetismo se presenta como un fenómeno social. El no saber leer y escribir suele ir acompañado de otra serie de carencias que afecta a determinados grupos de la sociedad. El analfabeto es, por lo general, una persona de bajos ingresos, de empleo —si lo tiene— poco remunerativo, con dificultades para comunicarse con otras personas y para participar en la vida social y política, de salud vulnerable y condiciones de vida precarias.

Algunos teóricos sociales consideran el analfabetismo como una característica vinculada a la marginación social de ciertos grupos, y explican la pobreza persistente de estos grupos afirmando que no han logrado incorporarse todavía a los procesos de modernización. Otros prefieren subrayar las diferencias y oposiciones entre los estratos o clases sociales; el analfabetismo sería entonces una característica necesaria de las clases



más pobres, derivada de su condición de subordinación o explotación. En todo caso, hay consenso y evidencia empírica suficiente de que el analfabetismo se presenta siempre acompañado de otras privaciones o carencias. En consecuencia, pertenece a su naturaleza el ser expresión, entre otras, de una pobreza que afecta otros campos de la existencia.

Es importante tomar conciencia de esto porque ello evidencia que no por el hecho de que se aprenda a leer y escribir se va a dejar de ser pobre; en muchos casos la lecto-escritura será una ayuda para salir de la pobreza, pero no es la solución cabal a ésta ni la clave para acabar con las desigualdades de la sociedad.

*Además de carecer de las habilidades de lecto-escritura, el analfabeto manifiesta un fenómeno social. Está afectado por otro conjunto de carencias. El analfabetismo es expresión de la pobreza. La alfabetización puede ser una ayuda para salir de la pobreza pero no es la solución a ésta.*

### *1.2.3 Analfabetismo y estructura social*

Una tercera aproximación al fenómeno del analfabetismo esclarece un poco más su naturaleza. Quienes explican la pobreza persistente de las clases sociales más deprimidas -con la que se asocia el analfabetismo- por la subordinación de esas clases a las hegemónicas, hacen ver que la sociedad funciona y distribuye sus beneficios en base al poder preferencial de que disponen las diversas clases por razón de las relaciones de dominación que se establecen entre ellas. Si se acepta esta interpretación del funcionamiento de la sociedad, el analfabetismo —como otros problemas propios de las clases explotadas- es una manifestación de la subordinación estructural de estas clases. Los analfabetos lo son en virtud de su ubicación como clase subordinada; no están propiamente marginados de los beneficios sociales, de modo que se les pueda incorporar al disfrute de éstos proporcionándoles mayores habilidades y capacidades, sino que en cierta manera son funcionales (podría decirse "necesarios") a la actual estructura social<sup>2</sup>. La pobreza y el analfabetismo persistirán mientras perduren ciertos factores como son: las relaciones de dominación entre las clases, las pautas de apropiación de los beneficios y el poder, la estructura de la producción, las normas de remuneración al trabajo, los criterios de expansión del empleo, la regulación de la propiedad, etcétera.

- 2 Algunas de las transformaciones que están experimentando las sociedades latino-americanas van haciendo que el analfabetismo deje de ser funcional a la estructura social; las clases subordinadas van requiriendo la alfabetización para participar en determinados procesos sociales.

Así considerado, el analfabetismo es un fenómeno profundamente arraigado en la estructura de la sociedad; ello explica su persistencia a pesar de los esfuerzos por erradicarlo; explica también las limitaciones que necesariamente tendrá toda acción alfabetizadora. Esto, sin embargo, no resta nada a la importancia y urgencia de luchar por superarlo. Aunque la lecto-escritura por sí misma (como en general la educación) no sea factor decisivo para superar la pobreza, es una condición casi siempre indispensable para que puedan tomarse otras medidas orientadas a transformar la sociedad conforme a pautas más justas. En esta perspectiva, el hecho mismo de que un gobierno decida emprender una acción vigorosa de alfabetización es ya un signo alentador; indica, por lo menos, que existe el propósito de cambiar un poco las pautas de asignación de los recursos del Estado para favorecer a los más necesitados. (Para profundizar en este tema, ver Bibliografía, No. 1).

*La explicación estructural del analfabetismo lo define como efecto de las relaciones de subordinación entre las clases sociales. Los analfabetos son funcionales al sistema sociopolítico vigente.*

Las consideraciones expuestas muestran que la naturaleza del analfabetismo puede ser concebida de diferentes maneras. Probablemente la interpretación más cabal sea la que lo considera ligado causalmente a la pobreza, y ésta, resultado estructural de las relaciones entre las diversas clases. En todo caso, es importante destacar que es un fenómeno de dimensiones tanto individuales como sociales, y que el planteamiento adecuado de una acción alfabetizadora tiene que partir de una visión teórica clara y matizada acerca de su naturaleza.

### *1.3 Ejercicios*

- 1) Con los datos del Apéndice, agrupar los países de la región en categorías que correspondan a diversos grados de avance en la alfabetización.
- 2) Con esos mismos datos ilustrar, con algunos ejemplos significativos, que el analfabetismo predomina en la población rural y en el sexo femenino.
- 3) Del Apéndice tomar los datos de su país y explicar por qué se encuentra en esa posición relativa de analfabetismo, comparando con otros dos o tres países vecinos (o particularmente mejor conocidos).

### *Sugerencias para la autoevaluación*

- 1) Indicar esquemáticamente cuáles son las razones para luchar contra el analfabetismo.

- 2) **Explicar en qué sentido opina Ud. que el analfabetismo es funcional o disfuncional a la estructura social de su país.**
- 3) **Resumir las diversas interpretaciones de la naturaleza del analfabetismo e indicar cuál le parece más conveniente y por qué.**

## **2. Decisiones de planteamiento**

Pasemos a examinar las decisiones que un planificador o administrador de programas de alfabetización tiene que tomar. Una primera categoría de estas decisiones la constituyen aquéllas que son necesarias para plantear el programa. Estas son fundamentales y condicionarán la orientación, el alcance y la metodología.

Antes de entrar en materia, sin embargo, conviene reflexionar varios aspectos. Primero, un programa de alfabetización tendrá que comprender un conjunto de acciones organizadas sistemáticamente, con objetivos claros, selección de medios, metas, estrategias, metodologías, fases, determinación de recursos, organización, sistemas de registro y evaluación, y estimaciones de costos, entre otros elementos. El objeto de este folleto, sin embargo, no es explicar cómo se organiza un programa, sino cuáles son las decisiones que tienen que tomarse y cuáles sus condicionamientos.

Segundo, la historia enseña que no hay una estrategia válida para todos los países y situaciones. Esto es además obvio, dadas las características diferentes del analfabetismo en cada país.

Tercero, es necesario presuponer que existe una voluntad política seria de lograr la alfabetización. Esta es una condición previa a todas las decisiones de los planificadores y administradores. Esta voluntad política implica no sólo declaraciones que comprometan al gobierno, sino fundamentalmente tres elementos: dar prioridad efectiva a la tarea de alfabetización respecto a otras actividades de la política social; proporcionar los recursos humanos y económicos necesarios, y procurar la adecuada coordinación de todas las dependencias oficiales que intervendrán en el programa y del mayor número posible de organismos no gubernamentales.

Finalmente, conviene recordar que todo programa de alfabetización requiere, para ser eficaz, un amplio consenso nacional que lleve a movilizar al conjunto de la población. En América Latina es conocido el éxito que han tenido campañas de alfabetización organizadas en el contexto de situaciones revolucionarias, en las que la alfabetización se ha articulado con propósitos de transformación social y política acelerada. Esto no significa que sólo en esas circunstancias sea posible obtener una alfabetización rápida y eficaz; pero ciertamente indica que el grado de consenso y la amplitud de

**la movilización para la tarea alfabetizadora contribuyen decisivamente a los resultados.**

*Las decisiones necesarias para plantear un programa de alfabetización se refieren a cinco áreas: el diagnóstico del analfabetismo, la relación de la alfabetización con las políticas de desarrollo económico y social, el alcance del programa, los recursos económicos y la movilización social, y el marco institucional en el que se va a ubicar el programa.*

Dicho esto, se procede a exponer las decisiones de planteamiento que hay que enfrentar al organizar un programa de alfabetización, distinguiendo cinco áreas: el diagnóstico del analfabetismo, la relación de la alfabetización con las políticas de desarrollo económico y social, la delimitación del alcance del programa, los recursos económicos y la movilización social, y el marco institucional (con base en Nagel, J. y Rodríguez, E., 1982: 45ss.).

### *2.1 Diagnóstico del analfabetismo*

Generalmente se cuenta con datos censales que proporcionan información sobre el analfabetismo en el país, por estados o provincias, municipios y localidades, y distinguiendo sexo y edad; también proporcionan los datos de los grupos indígenas y de las lenguas que habían. Esta información es muy útil, pero no basta para plantear el programa. El planificador tendrá, en primer lugar, que convalidar esta información, (por ejemplo, muestreos) pues quizás contenga errores serios; en segundo lugar, deberá interpretarla examinando el tipo de realidades que revela, y en tercer lugar, tendrá que completarla considerando:

- el concepto de analfabeto (ver 1.2.1) que se ha asumido, para precisar el grado de conocimientos de lecto-escritura que tienen efectivamente los registrados como alfabetizados;
- la relación entre alfabetización y actividad económica;
- en el caso de poblaciones indígenas, su conocimiento de la lengua nacional (si es posible, por edades);
- las maneras como (aunque sea hipotéticamente) se genera el analfabetismo por desuso, y
- las instituciones que pueden colaborar en el programa: dependencias oficiales, escuelas, maestros, ejército, organismos y grupos privados, etcétera.

Las decisiones en esta área suponen algunas determinaciones sobre el objetivo y otras características que tendrá el programa. Todas tienen que ver con la cantidad y calidad de la información que se requiere para obtener un buen diagnóstico del analfabetismo en el país.

Es recomendable, además, comisionar algunos estudios más profundos sobre aspectos particulares (por ejemplo: causas del analfabetismo por desuso, utilidad práctica de la alfabetización, estrategias, métodos, perfil deseable del alfabetizador, marcos teóricos, costos, etc.) que se consideran importantes al discutir el diagnóstico y para los cuales se requiere de más tiempo. Estos estudios, aunque se terminen posteriormente a la fase de diagnóstico, serán de gran utilidad para guiar el desarrollo del programa.

## *2.2 Relación del analfabetismo con las políticas de desarrollo económico y social*

En esta área, el planificador tiene que enfrentar otro conjunto de decisiones relacionado con la forma en que se va a articular la acción alfabetizadora con las políticas más generales de desarrollo.

Estas decisiones tienen, por una parte, implicaciones teórico-sociales importantes, en cuanto que suponen postulados de las ciencias sociales sobre las relaciones entre alfabetización y desarrollo y sobre las cualidades en el proceso de desarrollo y, por otra parte, implicaciones de política práctica, en cuanto que tienen que ser armonizadas con las características concretas del Estado, sus funciones en el desarrollo y las orientaciones de éste.

*El programa tendrá que ser coherente con las políticas económicas y sociales. Es imprescindible definir la manera como se concibe teóricamente el analfabetismo y la alfabetización, y examinar la viabilidad práctica de la opción tomada.*

Esquemmatizando, puede decirse que existen las siguientes opciones (Latapí, 1982: 9-14):

- Considerar la alfabetización como un valor en sí mismo, independientemente de su contribución a otros aspectos del desarrollo; se le considera necesaria simplemente por hacer efectivo el derecho de todos los hombres a la educación y como requisito elemental de un desarrollo humano en nuestros días.

- Concebir la alfabetización como un medio exclusivamente para acelerar el desarrollo económico y en consecuencia orientarla sobre todo a la capacitación ocupacional.
- Concebirla como medio de desarrollo económico y social, en cuanto contribuye a éste en forma difusa, sin que puedan precisarse sus efectos específicos.
- Concebirla como medio para estimular la conciencia, participación política y organización, con el propósito de ir produciendo transformaciones estructurales en la sociedad.

Cada una de estas opciones tiene implicaciones teóricas aún no del todo esclarecidas y, por supuesto, su viabilidad dependerá de las orientaciones de la política social del Estado, de la configuración de las fuerzas sociales que sustentan esas políticas y de la oportunidad coyuntural. El planificador tendrá que determinar sus opciones en esta área, estudiando las orientaciones del desarrollo económico y social de su gobierno y profundizando en las implicaciones teóricas de las diversas opciones.

Conviene reflexionar en que la decisión que se tome tendrá importantes repercusiones para la evolución de la sociedad. Ya la primera de las opciones mencionadas, que considera la alfabetización como la propagación y universalización de los hábitos de lecto-escritura, implica que grupos hasta ahora carentes de estas habilidades tendrán acceso a más conocimientos y adquirirán más habilidades, con lo cual aumenta la probabilidad de que cambien su relación con otros grupos sociales. La segunda, y en cierta medida la tercera, que relacionan función almente la alfabetización con el desarrollo económico y social, tendrán por efecto aumentar la presión sobre el empleo y modificar la distribución del ingreso en las diversas clases sociales. Mucho mayores serán los efectos sobre la estructura social de la cuarta opción, en cuanto que los estratos populares alfabetizados y concientizados incrementarán su capacidad de organización y de presión, presentando demandas hasta ahora no atendidas.

No es de extrañar, por tanto, que en sociedades conservadoras, ante cualquiera de estas opciones (principalmente la última) los grupos que usufructúan el poder y el control social se resistan, en determinados momentos, a la extensión de la alfabetización. El planificador debe ser conciente de estas implicaciones y analizar la postura y capacidad del Estado para resolver las contradicciones que surjan.

### *2.3 Delimitación del alcance del programa*

Los gobiernos pueden proponerse objetivos más o menos amplios en

su acción alfabeticadora: desde reducir parcialmente el analfabetismo hasta erradicarlo por completo. La decisión sobre el alcance del programa será determinante para la estrategia que se adopte.

Conviene señalar que la alfabetización está necesariamente relacionada con el grado de desarrollo de la educación elemental escolarizada. De esto último depende que no sigan produciéndose analfabetos en el futuro. Alcanzar una alfabetización duradera supone que esté generalizada la educación de los niños, que se afiance la alfabetización de los recién alfabetizados y que se proporcionen servicios permanentes de alfabetización y de complementación educativa a algunos grupos que están más expuestos a recaer en el analfabetismo.

Por otra parte, la decisión sobre el alcance del programa deberá incluir la priorización de las poblaciones-meta. Generalmente se establecen estas prioridades atendiendo a algunos de los siguientes cuatro criterios:

- Necesidad: se da prioridad a los grupos de población más pobres y menos atendidos.
- Regiones: se determinan las zonas o regiones que se preferirán, ya sea porque en ellas hay más analfabetos, ya porque así lo requiere el plan nacional de desarrollo.
- Edad: se decide atender (es el caso más común) a las personas en edad activa (15 a 40 años) cuya alfabetización tendrá efectos más inmediatos en el desarrollo económico.
- Actividad económica: se consideran prioritarios aquellos grupos de población vinculados con ciertas ocupaciones o programas de desarrollo.

*Además de decidir sobre el alcance del programa, es necesario priorizar las poblaciones-meta en función de criterios claros y bien fundados.*

Conviene enfatizar la importancia de que, al emplear estas prioridades, se atienda sobre todo a la justicia.

Las decisiones en esta área dan al programa su fisonomía propia. Deberán estar fundamentadas en la realidad nacional, los propósitos del Estado y la racionalidad y coherencia de sus políticas sociales.

#### *2.4 Recursos económicos y movilización social*

Las consideraciones sobre el costo del programa suelen estar presentes



desde sus primeros planteamientos. El costo estará relacionado con el alcance del programa, pues no será lo mismo alfabetizar a un 12 que a un 50% o alfabetizar a grupos indígenas que hablan diversas lenguas y viven en regiones apartadas, que a poblaciones urbanas más homogéneas.

El hecho de que la alfabetización no se considere como parte del presupuesto ordinario del servicio educativo (lo que es en sí absurdo), obliga a negociar los recursos como erogaciones extraordinarias o adicionales. Pero es muy importante tomar en cuenta que los principales recursos para la alfabetización están en la población misma. Si se logra movilizar a ésta e incorporar a la tarea alfabetizadora a las organizaciones sociales y privadas, se requerirán menos recursos adicionales. La movilización de la población se logrará más fácilmente vinculando el programa con las organizaciones sociales y políticas. Además del ahorro de recursos, se obtiene así una red de comunicación y participación que vitalizará el programa; a través de ella se movilizará a alfabetizadores y alfabetizandos, se transmitirán los mensajes y se consolidará un amplio consenso.

Particular atención debe prestarse al uso de los medios de comunicación masiva para movilizar a la opinión pública. La imagen del programa y la coordinación entre instituciones y sectores pueden enriquecerse con el empleo adecuado de estos medios.

*La movilización de la población es necesaria principalmente para obtener su apoyo. También puede redundar en un importante ahorro de recursos.*

Las decisiones finales sobre los recursos económicos asignados a la alfabetización probablemente no dependerán del planificador o administrador, sino de instancias superiores. Pero éstos pueden influir en que se adopte un enfoque que privilegie la movilización social que abatirá los costos, y también en motivar a los agentes de decisión a destinar recursos suficientes.

### 2.5 Marco institucional

La ubicación de la instancia responsable de la alfabetización dentro de la organización gubernamental es de gran importancia para el éxito del programa. Esta puede ser parte del Ministerio de Educación o (lo que la UNESCO considera más conveniente) ser un organismo central con autonomía suficiente y medios propios. Su jerarquía puede ser mayor o menor, según la importancia que el gobierno asigne a la tarea alfabetizadora.

Generalmente, los planificadores y administradores no pueden modificar la ubicación y jerarquía del organismo responsable de la alfabetización; pero sí podrían, en algunos casos, influir en que se adopte una determinada organización interna, por ejemplo, más participativa y democrática. Así, pueden sugerir que se cuente con un Consejo Nacional de Alfabetización en el que participen amplios sectores de la población y a través del cual se logre la movilización, o que se creen instancias o juntas de alfabetización a nivel provincial, municipal y local que faciliten la participación y garanticen la adecuación del programa a las características regionales y locales.

Estas decisiones están muy vinculadas con la organización y operación del programa, pero deben considerarse desde su planteamiento porque determinarán posteriormente muchas de sus modalidades.

Sobra decir que, particularmente en esta área y en la anterior, es necesario tomar las decisiones con realismo político, atendiendo a la configuración de fuerzas existente, al poder de convocación del Estado, a la voluntad política efectiva de éste, no menos que a las rivalidades burocráticas y a otros aspectos más circunstanciales. En estos campos las decisiones no serán meramente técnicas, sino en gran medida políticas.

## *2.6 Ejercicios*

- 1) Examinar críticamente la información disponible sobre el analfabetismo en el propio país y tratar de precisar: en qué aspectos requiere ser convalidada, en cuáles completada y qué conclusiones pueden derivarse para identificar los grupos prioritarios de demandantes.
- 2) Determinar qué investigaciones se requieren en su país para lograr un mejor diagnóstico del analfabetismo. Describir brevemente cada una y fundamentar por qué es necesaria.
- 3) A la luz de las políticas de desarrollo económico y social de su país, argumentar cuál debería ser la orientación de la alfabetización (ver 2.2).
- 4) Analizar críticamente las ventajas y desventajas de que el programa de alfabetización de su país (o de otro conocido) tenga un alcance nacional, considerando el grado de desarrollo del sistema escolar (ver 2.3). Además, revisar críticamente las prioridades de las poblaciones-meta que se han establecido (en su defecto, sugerir cuáles deberían ser).
- 5) Discutir diversas estrategias de movilización social que se conozcan (ver 2.4) y precisar sus conveniencias o inconveniencias para el contexto del país.

*Pablo Latapí*

- 6) Hacer un balance de las ventajas y desventajas que tiene el marco institucional (ver 2.5) de la alfabetización en su país y formular recomendaciones para mejorarlo.**
- 7) Siguiendo los cinco puntos de este apartado, hacer un esquema de las decisiones de planteamiento que Ud. considera requieren mayor atención en el programa de alfabetización de su país.**

*Sugerencias para la autoevaluación*

**Elaborar brevemente un análisis crítico de este apartado, señalando lo que resulta más útil a la luz de la situación de su país.**

### **3. Decisiones de operación**

Una vez tomadas las decisiones de planteamiento, hay que enfrentar otras relacionadas más directamente con aspectos operativos del programa. Estas pueden ordenarse en cinco áreas: la estructura del programa, sus contenidos, el proceso de post-alfabetización y la relación de la alfabetización con la educación formal, la problemática de los promotores o instructores y los procedimientos de evaluación.

#### *3.7 La estructura del programa*

Resulta de gran ayuda contar desde el principio con un patrón, aunque sea tentativo, de los elementos fundamentales que constituirán el programa y de la manera como se articulan. Como simple indicación se presenta el siguiente esquema:

##### *Acciones con los analfabetos:*

- **Detección y registro**
- **Organización de los grupos**
- **Alfabetización y post-alfabetización**
- **Permanencia y retención**
- **Certificación**
- **Seguimiento (y atención de analfabetos en desuso)**
- **Evaluación del proceso**

##### *Acciones hacia la opinión pública:*

- **Sensibilización**
- **Movilización**
- **Difusión del programa**

*Pablo Latapí*

*Acciones con el personal:*

- ~ **Reclutamiento**
- **Capacitación**
- **Asignación**
- **Supervisión y asesoría**

*Materiales:*

- **Elaboración**
- **Pruebas experimentales**
- **Distribución**

*Acciones con otras instituciones:*

- **Coordinación con otras instituciones y grupos**

*Financiamiento:*

- **Recabar recursos**
- **Asignarlos**
- **Controlarlos.**

Todos estos elementos tienen que estructurarse y organizarse según las funciones de: planeación, organización, coordinación, administración, ejecución y evaluación.

Conviene destacar que cualquier programa de alcance nacional implica elementos que pueden ser clasificados en varios grupos:

*Preparatorios:*

- **La sensibilización y motivación de la opinión pública de los alfabetizandos;**
- **la detección y registro de los demandantes, lo cual supone el análisis de la demanda;**
- **el reclutamiento y capacitación de los alfabetizadores, de sus formadores y de otros funcionarios, y**
- **la elaboración de los materiales,**

*Ejecutorios de la alfabetización:*

- **La organización de los grupos;**

*Acciones con el personal:*

- **Reclutamiento**
- **Capacitación**
- **Asignación**
- **Supervisión y asesoría**

*Materiales:*

- **Elaboración**
- **Pruebas experimentales**
- **Distribución**

*Acciones con otras instituciones:*

- **Coordinación con otras instituciones y grupos**

*Financiamiento:*

- **Recabar recursos**
- **Asignarlos**
- **Controlarlos.**

Todos estos elementos tienen que estructurarse y organizarse según las funciones de: planeación, organización, coordinación, administración, ejecución y evaluación.

Conviene destacar que cualquier programa de alcance nacional implica elementos que pueden ser clasificados en varios grupos:

*Preparatorios:*

- **La sensibilización y motivación de la opinión pública de los alfabetizandos;**
- **la detección y registro de los demandantes, lo cual supone el análisis de la demanda;**
- **el reclutamiento y capacitación de los alfabetizadores, de sus formadores y de otros funcionarios, y**
- **la elaboración de los materiales.**

*Ejecutorios de la alfabetización:*

- **La organización de los grupos;**

adecuados a la concientización y organización de los grupos populares. Asimismo, la edad de los grupos-meta, sus ocupaciones, su origen étnico y otras circunstancias serán criterios determinantes en la selección.

- Todo programa deberá prever la duración del proceso de alfabetización. La experiencia indica que éste no debe durar más de 6 meses, en el supuesto de cinco sesiones semanales. La duración condiciona obviamente los contenidos.
- Las modalidades y métodos (ver 4.) que se adopten, también deben estar interrelacionados con los contenidos; serán distintos, por ejemplo, los de un programa que cuente con el apoyo de la radio o la TV, de los de otro de instrucción directa u otro diseñado para el autoestudio.

*b) Flexibilidad*

Un segundo campo de decisiones respecto a los contenidos tiene que ver con el grado de flexibilidad que se prevea en su uso. Los destinatarios del programa son distintos en cuanto a preparación, capacidad, condicionamientos culturales, edad, sexo, ocupación, motivaciones, etc. Habrá que optar por un equilibrio entre lo deseable y lo factible, y dejar márgenes de decisión para que los destinatarios y sus instructores ajusten los contenidos a sus características, posibilidades y necesidades.

*c) Relación con la cultura de los destinatarios*

El proceso de alfabetización será para el grupo de adultos un encuentro entre su cultura y la cultura letrada a la que lo introduce el programa. Sería un error y una injusticia concebir este proceso como una imposición de la cultura letrada ignorando o minusvalorando la cultura del grupo. Sería, además, insuficiente considerar que los contenidos deben "adaptarse" a las características culturales del grupo. Más bien, el enfoque correcto considera que el proceso de alfabetización debe ser una apropiación de las capacidades de lecto-escritura y de los elementos valiosos de la cultura letrada, por los miembros del grupo. En esta concepción, alfabetizar es una acción cultural del propio grupo, a través de la cual él mismo descubre sus potencialidades, asimila los conocimientos y habilidades, y avanza en su maduración humana consolidando su libertad. Esto no suprime la función

del instructor, que es indispensable, pero la matiza: el agente alfabetizador debe ser un animador y facilitador.

En consecuencia, el programa debe dejar un grado razonable de auto-determinación al propio grupo, de manera que éste controle, en la medida de lo posible, su proceso. El programa, con los contenidos que presenta, los materiales que proporciona, sus métodos y técnicas, y la interacción del promotor, es más bien un apoyo que trata de facilitar la apropiación cultural que cada grupo tiene que hacer.

*Además de seleccionar los contenidos de acuerdo al objetivo del programa, hay que atender a su flexibilidad y adecuación a la cultura de los destinatario». Dada la enorme variedad de situaciones, parece de mayor conveniencia dejar un grado razonable de autodeterminación a cada grupo en la selección de los contenidos.*

### **3.3 La post-alfabetización**

Desde el diseño del programa hay que enfrentar también otras decisiones que tienen que ver con la post-alfabetización y la relación de la alfabetización con la educación escolarizada.

La experiencia internacional ha mostrado que es indispensable incluir en el programa una fase final de post-alfabetización, entre cuyos objetivos se encuentran:

- afianzar las capacidades de lecto-escritura y familiarizar al alfabetizado con textos de mayor dificultad; junto con esto, ayudar a que madure su capacidad de estudio personal;
- apoyar su avance en la comprensión y en el manejo del pensamiento abstracto, así como su familiarización con el universo simbólico;
- capacitarlo para tener acceso a la educación básica escolarizada, si así lo desea;
- encaminarlo a nuevas tareas sociales o a un oficio o habilidad específicos, e
- impedir que se dé una regresión hacia el analfabetismo.

Aprender a leer y escribir no es un fin en sí mismo. El programa debe procurar que la lectura y escritura puedan ser ejercitadas de modo que de ellas se deriven beneficios económicos, sociales y culturales.

Son muy variadas las maneras de diseñar la fase de post-alfabetización, según sean enfatizados sus diversos objetivos, las necesidades del grupo y los recursos con que se cuenta.



Otra decisión relacionada con lo anterior se refiere a la forma en que se desea articular la alfabetización con la educación formal. Algunos planificadores (sobre todo en países en que ya está organizada la modalidad abierta de educación básica) manejan el esquema de considerar la alfabetización como una etapa previa a la educación elemental y se propone inducir a la mayor parte de los alfabetizados a pasar a ésta. Otros ven la educación elemental como una posibilidad, pero no necesariamente la única; sostienen que el recién alfabetizado puede preferir otras alternativas, para lo cual hay que ayudarlo: aprender un oficio, aplicar sus nuevas capacidades al mejoramiento de sus condiciones de vida, etcétera.

Si el programa es flexible (3.2 b) y respeta la autodeterminación del grupo (3.2 c) será más fácil responder a la multiplicidad de preferencias; pero ello no releva al planificador de la obligación de proporcionar apoyos adecuados para las opciones más recurrentes.

*La post-alfabetización es otra área compleja de decisiones dada la multitud de opciones que puede tomar el recién alfabetizado. Ello no releva al planificador de proporcionar apoyos adecuados para las opciones más recurrentes.*

### *3.4 El perfil de los promotores, su reclutamiento y capacitación*

Un conjunto de decisiones operativas ocurre en relación con los agentes alfabetizadores, llámense instructores, promotores o asesores. Destacaremos tres aspectos fundamentales: sus características, su reclutamiento y su capacitación.

#### *a) Tipos de promotores*

En principio, los agentes alfabetizadores pueden pertenecer a cuatro categorías: voluntarios, maestros, promotores profesionales y monitores (por ejemplo, campesinos).

Los voluntarios, que como ya se ha dicho podrían ser un recurso muy importante si se logra movilizar a la sociedad, responderán a perfiles muy diversos y ello hace más compleja la tarea de capacitación y seguimiento. No obsta —e inclusive es conveniente— que se les dé una pequeña retribución como compensación de sus gastos.

Los maestros tienen a su favor su preparación en técnicas de enseñanza de la lecto-escritura y, en muchos casos, su experiencia para relacionarse

**con grupos de las comunidades rurales o suburbanas. Sin embargo, pueden también tener en su contra un enfoque muy escolarizado y actitudes verticalistas o autoritarias hacia los educandos.**

**Los promotores profesionales, entendiendo por ellos a personas empleadas a tiempo completo o parcial por el programa y especialmente capacitadas, pueden funcionar satisfactoriamente, dependiendo de los criterios con los que se les seleccione. Habrá que decidir entre una amplia gama de posibilidades: desde el estudiante a quien se contrata por poco tiempo y a quien se proporciona una preparación acelerada, hasta el promotor permanente, formado profesionalmente para esta tarea y que acumula experiencia a lo largo de los años.**

**Los monitores populares, sobre todo campesinos, tienen también ventajas y limitaciones. Cuentan con un mayor conocimiento de las condiciones de vida del grupo y comprenden mejor su cultura, pero pueden también carecer de algunos de los requisitos necesarios (por ejemplo, la creatividad para aplicar flexiblemente el programa, la seguridad en sí mismos, etc.). Para profundizar en este tema, ver Bibliografía, No. 2.**

**Evaluar las ventajas y desventajas de cada una de estas categorías, estudiar la disponibilidad de las personas, apreciar su probable efectividad según las exigencias del programa y ajustarse a los recursos económicos disponibles, son tareas de los planificadores y administradores para tomar las decisiones en esta área. Es probable que las decisiones más acertadas sean aquéllas que combinan varias categorías de promotores según las exigencias de la demanda.**

**Por otra parte, es conveniente elaborar un perfil de características de los promotores que ayude a su selección y experimentar con muestras de cada categoría antes de considerar las decisiones como definitivas.**

*Respecto a los promotores, hay que decidir acerca de sus tipos más convenientes, los procedimientos de reclutamiento y las formas de capacitación. Aunque hay mucha experiencia al respecto, las decisiones tienen que corresponder a las características de cada contexto, a los objetivos del programa y a los recursos disponibles.*

#### ***b) Reclutamiento***

**Obviamente, según sean las categorías de promotores elegidas variarán los procedimientos para reclutarlos. Pero los diseñadores del programa**

tendrán que decidir acerca de sus características humanas y pedagógicas. Estas decisiones están íntimamente relacionadas con la configuración concreta del programa.

Importa subrayar que, por encima de las capacidades técnicas del agente alfabetizador, están sus capacidades y valores humanos. La motivación para servir a las personas necesitadas, su capacidad para establecer una relación amistosa con ellas y su entusiasmo serán más importantes que sus habilidades estrictamente pedagógicas. Recuérdese que, en educación, la calidad depende de las personas. Por esto, puede decirse que la calidad no es necesariamente costosa: con los mismos recursos económicos se puede contratar a un magnífico promotor o a uno mediocre; es cuestión de criterios de calidad al reclutarlos y seleccionarlos.

### *c) Capacitación*

A cada categoría de promotores seleccionada corresponderá un proceso específico de capacitación, pero pueden hacerse algunas observaciones de carácter general y sugerirse algunos criterios para la toma de decisiones en esta área.

En primer lugar, conviene tomar en cuenta que la formación y capacitación no se limitan a los agentes alfabetizadores, sino que se extienden a todo el personal involucrado en el programa. Sólo así se logrará que exista coherencia tanto en las orientaciones sociales y políticas del programa como en los aspectos estratégicos y metodológicos.

Segundo, en la capacitación de los agentes alfabetizadores es necesario enfatizar el compromiso personal de éstos y sus motivaciones. Esto deberá atenderse particularmente en el caso de programas que aspiren a contribuir a transformaciones sociales profundas, pues en este caso se requiere de los promotores una mística y un compromiso ideológico especial.

Tercero, en cuanto a los contenidos de la capacitación, además de lo dicho, convendrá incluir información sobre las características de las comunidades en que el programa va a operar, la experiencia y conocimientos que tienen todos los adultos, las maneras de aprender y conocer propias del adulto, las modalidades de aprendizaje que se contemplan, el marco teórico social, etc., además de los aspectos metodológicos y administrativos. Para prevenir la tendencia natural de todo instructor a asumir actitudes escolarizantes, es recomendable que el método de la capacitación sea coherente con el que el programa desea implantar.

Cuarto, el método debe incluir actividades teóricas y prácticas, estudio, reflexión colectiva y acción, trabajo individual y grupal, y dar gran relieve a la autoevaluación.

Quinto, el problema de capacitar a los capacitadores ofrece especiales dificultades en ciertos contextos en que son escasas las personas con experiencia en alfabetización y con capacidad para transmitirla. El recurso a esquemas de capacitación "en cascada" (formar a un pequeño núcleo que, a su vez, forma a otro más amplio y así sucesivamente) está ya muy desacreditado porque se diluyen considerablemente los contenidos y se pierden valores relacionados con el contacto personal. En cada contexto habrá que escoger un esquema apropiado procurando el mejor aprovechamiento de los recursos y de los apoyos de los organismos internacionales o de otros países.

Por último, deberá determinarse la duración e intensidad del proceso de capacitación, de acuerdo a las características de cada categoría de promotores. Suele ser el caso que la presión por lograr resultados inmediatos y ahorrar recursos lleve a reducir el tiempo de la capacitación; esto es lamentable y sus efectos se pagan con la baja calidad de la tarea alfabetizada ora, fuerte rotación de personal y aun conflictos que podrían evitarse. Lo ideal sería un esquema de capacitación que incluyera un período preparatorio y otros períodos más breves durante la práctica del alfabetizador. La formación de personal debe verse como un efecto nada despreciable del programa; en ciertos contextos, de los alfabetizadores han salido líderes populares o funcionarios responsables y comprometidos con el servicio a las clases necesitadas.

La supervisión del desempeño de los promotores irá sugiriendo innovaciones en el proceso de capacitación y servirá también para ir seleccionando a los mejores. Respecto a esto último, sobra decir que es un error pasar a puestos administrativos a los promotores más destacados; con frecuencia se pierde un buen promotor y se gana un mal administrador.

Por lo dicho se comprende que en el campo de la capacitación de los alfabetizadores hay que enfrentar un conjunto de decisiones, a veces complejo. Es recomendable que los planificadores y administradores del programa den prioridad cronológica al diseño y puesta en marcha de los procedimientos de capacitación, con el fin de que el programa no se retrase ni se tenga que recurrir a improvisaciones.

### *3.5 Los procedimientos de evaluación*

Ante la complejidad de un programa de alfabetización, se sugiere que, desde sus inicios, se prepare el sistema de evaluación y, en particular, se

determinen los aspectos más significativos que importa evaluar. Remitimos al lector otros documentos (Klees et al., 1985; Latapí, 1984: 53-73; Richards, 1983; Zúñiga, s/f) que tratan con mayor amplitud el tema de la evaluación.

*Las decisiones sobre la evaluación del programa suponen reflexionar sobre múltiples aspectos: para quién se evalúa, quién evalúa, qué conviene evaluar, qué puede medirse y qué no, cuándo evaluar, etc. Cada caso será diferente.*

En este campo hay un conjunto de preguntas previas que los planificadores, administradores y autoridades políticas del programa deberán contestarse: para quién se evalúa, quién evalúa, con qué criterios y normas se evalúa, qué se evalúa, qué puede evaluarse cuantitativa y qué cualitativamente, cuándo evaluar, etc. Además, es indispensable familiarizarse con diversas tendencias, algunas muy innovadoras, en materia de evaluación.

En cuanto a los aspectos que pueden resultar significativos en la evaluación, sugerimos, como mera indicación, la siguiente guía.

*Aspectos organizativos y administrativos:*

- La eficiencia de la organización.
- El acierto de la planificación y diseño iniciales.
- El cumplimiento de los objetivos y metas cuantitativos y cualitativos.
- Las prioridades establecidas.
- La respuesta de la demanda.
- Los costos.
  
- La suficiencia, utilidad y aprovechamiento de los apoyos técnicos.

*Aspectos pedagógicos:*

- La adecuación del perfil del promotor.
- La eficacia y eficiencia del sistema de capacitación de los agentes alfabetizadores.
- El seguimiento de los alfabetizados.
- La adecuación de los contenidos del programa.
- La pertinencia de los materiales y métodos.
- El rendimiento en el aprendizaje individual y grupal.
- La post-alfabetización y el aprovechamiento posterior de la alfabetización.

*Aspectos de difusión y movilización:*

- La imagen del programa ante la opinión pública.
- El empleo de los medios de comunicación.
- La eficacia de las estrategias de movilización.

*Aspectos políticos:*

- La concertación y negociación de intereses para el apoyo al programa.
- La voluntad política y el apoyo de las diversas instancias gubernamentales.
- La aceptación del programa por la sociedad y los focos de resistencia.
- La coordinación con otras instancias gubernamentales.
- La coordinación con las instituciones privadas.

### *3.6 Ejercicios*

- 1) A la luz del esquema expuesto en el punto 3.1, señalar qué elementos no reciben atención suficiente en el programa de alfabetización de su país.
- 2) Examinar críticamente los contenidos del programa de su país desde dos puntos de vista: la flexibilidad regional y la adecuación a la cultura de los destinatarios (ver 3.2).
- 3) Precisar las opciones de post-alfabetización que le parecen más convenientes en su país, fundamentando por qué (ver 3.3).
- 4) Discutir los tipos de promotores que serían más adecuados al programa de alfabetización de su país, indicando sus ventajas y limitaciones (ver 3.4).
- 5) Preparar un esquema de las características que debería tener la capacitación de los promotores en su contexto, siguiendo lo expuesto en el punto 3.4, c.
- 6) De los diversos aspectos que se sugieren para la evaluación (en 3.5), seleccionar los que le parecen prioritarios y explicar por qué.

### *Sugerencias para la autoevaluación*

Elaborar un análisis crítico de este apartado, señalando lo que resulta más útil o menos útil a la luz de la situación de su país.

## **4. Decisiones sobre métodos, medios y materiales**

Además de las decisiones de planteamiento y de operación, conviene Distinguir otro conjunto de decisiones que pudieran llamarse metodológicas; las cuales tienen que ver con la selección y uso de los métodos, medios y materiales educativos. Estos asuntos pertenecen también, evidentemente, al ámbito de operación del programa, pero su especificidad sugiere considerarlos como un conjunto especial.

A medida que el diseño del programa se va concretando, surgen muchas preguntas relacionadas con la metodología de la alfabetización: qué interesa que aprenda el adulto, cómo va a aprenderlo, qué apoyos conviene ofrecer al proceso de enseñanza-aprendizaje, qué métodos emplear, etc. Es obvio que las decisiones que se tomen al respecto estarán condicionadas por las opciones de planteamiento y algunas de operación.

Se comentarán aquí algunas de las decisiones metodológicas, prescindiendo de otras, más detalladas o circunstanciales, que los planificadores tendrán que afrontar.

### *4.1 El objetivo pedagógico*

La primera pudiera llamarse el objetivo pedagógico del programa: qué se pretende que el adulto aprenda.

Ya se comentaron las diversas maneras de concebir la alfabetización y el analfabetismo (1.2). Aunque ahí mismo se hizo ver que la naturaleza del analfabetismo es de carácter socioestructural —y que, por tanto, la alfabetización debe orientarse a contribuir a la superación de las relaciones de dominación— es preciso reconocer que algunos programas gubernamentales tendrán enfoques distintos. Las decisiones metodológicas que se adopten, en todo caso, tendrán que ser congruentes con la concepción teórica y la definición de alfabetización que se asuman.

Programas que conciben la alfabetización meramente como el aprendizaje de la lecto-escritura se propondrán facilitar al adulto el dominio de estas habilidades. Congruentemente, concebirán la metodología del programa de manera escolarizante; el promotor será más bien un instructor; las metas de aprendizaje y sus tiempos estarán claramente definidos y programados;

los materiales se ofrecerán plenamente elaborados; los aspectos sociales y culturales de la problemática del adulto quedarán fuera del programa; se atenderá principalmente al aprendizaje individual aunque la organización sea grupal; etcétera.

Programas que partan de una concepción del analfabetismo como un problema relacionado con otras carencias sociales, definirán la alfabetización como un medio para el desarrollo. Se propondrán funcionalizar al adulto para que se incorpore en mejores condiciones a la vida económica y social, incrementando su capacidad productiva y su participación en la resolución de los problemas de su comunidad (vivienda, salud, alimentación, etc.). Este objetivo pedagógico implica dos cosas: que la lecto-escritura se aprenderá a partir de la realidad socioeconómica de los adultos, y que se relacionará con esta realidad de modo que sirva para mejorar la calidad de la vida. La metodología será congruente con este objetivo: estimulará la reflexión sobre las características del contexto, la elaboración de materiales pedagógicos propios, la interacción en el grupo, la participación de éste en actividades de la comunidad, etcétera.

Programas, finalmente, que conciban el analfabetismo como expresión de una subordinación estructural, plantearán la alfabetización como un impulso a la participación, movilización y organización de los adultos para luchar por la transformación de la sociedad. Este objetivo pedagógico determinará que la metodología atienda —a través del aprendizaje de la lecto-escritura— otros aspectos como: reforzar (en el caso de los indígenas) la conciencia de identidad etnocultural, estimular la comprensión del funcionamiento social, reforzar la conciencia de clase y la capacidad de organización y acción, etc. Esta metodología privilegiará el diálogo, la discusión, la autogestión del proceso educativo, la selección de acciones concretas de transformación de la realidad, entre otros aspectos.

*La decisión acerca del objetivo pedagógico determinará profundamente la metodología del programa.*

Queda claro que el objetivo pedagógico determina la metodología del programa. Sin embargo, conviene comentar otras decisiones metodológicas más particulares.

#### *4.2 El eje metodológico*

En toda metodología educativa puede distinguirse un proceso que se con-



vierte en central y sirve como eje o vehículo a las acciones. En la alfabetización, este eje metodológico puede ser uno de los tres siguientes:

- El instructor, en cuanto es quien organiza el aprendizaje y controla el proceso.
- Los materiales, en cuanto éstos norman el avance del proceso de aprendizaje.
- La interacción entre los miembros del grupo, en cuanto éste se convierte en la instancia que decide las modalidades del programa, el ritmo del proceso, la elaboración de materiales, etcétera.

*Un programa puede asumir como vehículo principal de sus acciones: al instructor o a los materiales educativos o a la interacción entre los miembros del grupo. Esto condicionará su metodología.*

En los dos primeros casos, la metodología será más directiva y rígida, el proceso estará más uniformado a nivel nacional, el margen de acción para la creatividad y autodeterminación del grupo será muy estrecho y el control central será más fácil; en el tercero predominarán las características contrarias.

Puede ser útil decidir primero cuál de estos tres ejes metodológicos va a predominar en el programa, en función de las decisiones anteriores.

#### *4.3 El método de la lecto-escritura*

Suponemos conocidos los diversos métodos disponibles para aprender a leer y escribir. (Para documentarse sobre esto, ver Bibliografía, No. 3). Los planificadores y administradores deben conocerlos para decidir sobre su uso.

Sólo conviene hacer dos observaciones. Primera, la decisión sobre el método no es únicamente "técnica", en función de su eficacia demostrada, sino ideológico-política por cuanto todo método contiene ciertos presupuestos de valor y refuerza determinadas características en el educando. Adoptar un método supone, por tanto, que sea congruente con las demás características del programa. Segunda, el planificador no debe sentirse constreñido a elegir un solo método. Las situaciones del contexto pueden hacer aconsejable que se adopten varios para responder mejor a las necesidades.

Esto complica ciertamente la operación del programa y quizás sus costos, pero a la larga se puede lograr mayor eficacia y ahorrar recursos.

#### 4.4 Los materiales educativos

En función del método o los métodos adoptados, se presenta el problema de producir los materiales pedagógicos necesarios. Las decisiones al respecto están condicionadas por varios elementos:

- La idoneidad y coherencia de los materiales con los métodos;
- el carácter "acabado" o no de los materiales, en cuanto que se ofrezcan plenamente elaborados o como simples ayudas para ser "armados" por cada grupo;
- el grado de diversificación del programa, por regiones, grupos de edad u otras características de la demanda;
- la lengua que se utiliza en el caso de destinatarios indígenas;
- el uso previsible de los materiales, según vaya a ser grupal, de estudio individual, de apoyo a emisiones de radio o TV, etcétera;
- los recursos económicos disponibles, lo cual puede determinar que se empleen diversas tecnologías de impresión, apoyos audiovisuales, etcétera, y la red de distribución de la que se dispone, que para ciertas regiones muy aisladas constituye una seria limitante.

Estos y otros aspectos tendrán que ser considerados para decidir qué materiales se van a producir.

*Parece más conveniente no elaborar materiales plenamente "acabados", que pre-establezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino materiales que motiven y estimulen la creatividad del grupo, el cual acabará de "armarlos" de acuerdo a sus preferencias.*

Conviene reflexionar en un aspecto especialmente importante. La tendencia predominante es pensar que los materiales tienen que pre-establecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, deben estar plenamente "acabados". Sin embargo, en el caso de adultos —sobre todo si se elige un método participativo— la función de los materiales no es necesariamente programar y conducir el proceso, sino principalmente motivar y estimular su creatividad. De hecho, se observa en la experiencia actual latinoamericana que proyectos pequeños, especialmente creativos y participativos, desechan los materiales prefabricados y promueven la elaboración

*Decisiones sobre métodos, medios y materiales*

de materiales propios en cada grupo. De esto puede obtenerse una enseñanza aun para programas aplicados a nivel nacional: es posible idear materiales semielaborados que dejen al grupo un margen de decisión sobre cómo conformarlos de acuerdo a sus propias necesidades. Esta orientación permitiría también que los materiales se adaptaran flexiblemente a las diversas características de los grupos<sup>3</sup>.

#### *4.5 Ejercicios*

- 1) Definir el objetivo pedagógico (4.1) de un programa de alfabetización para su país, que sea a la vez deseable y realista.
- 2) Analizar, en tres campañas o programas de alfabetización conocidos, cuál ha sido el eje metodológico prevaleciente (4.2) y discutir las ventajas y limitaciones de este hecho.
- 3) Discutir si el método o los métodos que se emplean en su país son coherentes con la filosofía y objetivos del programa (4.3).
- 4) Elaborar un ejemplo de material pedagógico (para una unidad del programa de alfabetización) que se limite a motivar y estimular al grupo y que requiera ser completado por éste (4.4).

#### *Sugerencia para la autoevaluación*

Elaborar un análisis crítico de este apartado, señalando lo que resulta más útil o menos útil a la luz de la situación de su país.

3 En este texto no se aborda la discusión de dos temas más particulares, que en ciertos contextos pueden ser de gran importancia. Uno es la problemática de la alfabetización de poblaciones indígenas. Otro, el empleo de la radio en la alfabetización. Sobre ambos se sugieren algunas lecturas en la Bibliografía (Nos. 4 y 5).

## **5. Conclusión**

**Este texto ha tratado de identificar las principales decisiones que enfrentan los planificadores y administradores de programas de alfabetización. No es un manual que resuelva todas las cuestiones ni tiene la pretensión de entrar a los aspectos propiamente técnicos. Se limita a ser una introducción al tema, que pone de relieve algunos problemas de la toma de decisiones.**

**Al final de cada apartado se han presentado algunos ejercicios y sugerencias para la autoevaluación. Se espera que quien estudie el texto (ya sea individualmente o en grupo) y realice los ejercicios sugeridos, logre una capacitación inicial para enfrentarse a la tarea planificadora o administrativa en el campo de la alfabetización.**

**Para terminar, parece indispensable hacer una recomendación al lector. Si éste no ha participado en trabajo alfabetizador de base, es imprescindible que, en paralelo con sus labores técnicas, se involucre en alguna experiencia directa de alfabetización. No basta que visite grupos y converse con los adultos y sus promotores; lo ideal sería que al menos alfabetizara a tres grupos en situaciones diversas (población urbana, rural e indígena, por ejemplo). De lo contrario, será siempre absurdo que quien decide sobre la alfabetización jamás haya alfabetizado.**

**Asimismo, para programas ya en operación es muy importante que el planificador y administrador estén en contacto con el funcionamiento de estos programas, experimentando "desde abajo" los problemas que se presentan en los diversos niveles (nacional, regional, local). Sería deseable que las instituciones alfabetizadoras consideraran esta necesidad de contacto con la práctica, como un requisito para sus funcionarios principales. Así se lograría no sólo una mayor armonía y comprensión entre los burócratas y los prácticos, sino, sobre todo, un mayor respeto a las personas a quienes se pretende servir con el programa y una mayor eficacia de éste.**

## REFERENCIAS

- KLEES, Steven; Esmanhoto, Paulo y Werthein, Jorge, 1983. "Evaluación educacional: hacia una tendencia de enfoques más participativos" en Gajardo, Marcela (Ed.), *Teoría y práctica de la educación popular*, CREFAL. Retablo de Papel 15, Pátzcuaro, Michoacán, México.
- LATAPI, Pablo, 1984, *Tendencias de la educación de adultos en América Latina*, CREFAL, Cuadernos del CREFAL 17, Pátzcuaro. Michoacán, México.
- NAGEL A. José y Rodríguez F. Eugenio, 1982. *Alfabetización: políticas y estrategias en América Latina y el Caribe*, UNESCO-OREALC, Santiago, Chile.
- RICHARDS, Howard, 1983. "La evaluación de la acción cultural: estudio evaluativo del Proyecto Padres e Hijos", Documento de Trabajo No, 3, CIDE. Santiago. Chile,
- RODRÍGUEZ R, Eugenio, 1982. *Metodologías de alfabetización en América Latina*, UNESCO-OREALC-CREFAL. Retablo de Papel 5, Pátzcuaro, Michoacán, México.
- UNESCO. 1983. *Statistical yearbook*, Paris,
- ZUS/IGA, Leonel» S/f. *Evaluación de programas y proyectos educativos: estrategias y metodologías para establecer la calidad de las acciones educativas en el marco de procesos de desarrollo*, (mimeo), CREFAL, Pátzcuaro, Michoacán, México.

## BIBLIOGRAFIA

### 1) *Sobre la naturaleza socioestructural del analfabetismo*

—NAGEL, J. y Rodríguez E., *Alfabetización: políticas y estrategias en América Latina y el Caribe*, UNESCO-OREALC, Santiago, Chile, 1982, pp. 28-39.

Los autores explican las raíces estructurales del analfabetismo, mostrando sus relaciones con la distribución del ingreso y de los recursos del Estado, la organización de la producción y la oferta de bienes de consumo, así como con las estructuras culturales que toleran la existencia de analfabetos. Mencionan también algunos ejemplos de programas nacionales de alfabetización.

### 2) *Sobre las diversas categorías de promotores*

—NAGEL, J. y Rodríguez E. (obra citada), pp. 90-91.

Se discuten las ventajas y limitaciones de los cuatro tipos de promotores: voluntarios, profesores, funcionarios y monitores campesinos, a partir de la experiencia latinoamericana,

### 3) *Sobre los diversos métodos de alfabetización*

—RODRÍGUEZ, E., *Metodologías de alfabetización en América Latina*, UNESCO-OREALC-CREFAL, Retablo de Papel 5, Pátzcuaro, Michoacán. México, 1982.

En las pp. 96-166 se explican y comentan los principales métodos de alfabetización utilizados en América Latina. El resto del libro ayuda a contextualizar la discusión sobre las metodologías de alfabetización,

### 4) *Sobre alfabetización de indígenas*

—KING, Linda Verónica, "Lenguaje, cultura y alfabetización; reflexiones en torno a la alfabetización de grupos indígenas", en Latapí, P. y Castillo, A. (Comp.), *Lecturas sobre educación de adultos América Latina*, UNESCO-OREALC-CREFAL, Retablo de Papel 14, Pátzcuaro, Michoacán, México, 1985, pp. 186-204.

Este artículo plantea la problemática de la alfabetización de indígenas con profundidad y sobriedad. Ofrece un panorama de la situación lingüística de México que hace ver la complejidad del problema. Comenta críticamente las diversas corrientes, poniendo de relieve que en la alfabetización de los indígenas están implicados dos procesos psicolingüísticos distintos: el aprendizaje de la lecto-escritura y el del español como segunda lengua.

—NAGEL, J. y Rodríguez, E. (obra citada), pp. 91-94.

Además de señalar las dimensiones políticas, económicas y culturales de la subordinación del indígena, este texto señala las deficiencias más comunes de los programas de alfabetización destinados a este grupo poblacional. Formula recomendaciones respecto al paso de la lengua oral a la escrita, a la opción de la lengua en que se alfabetice, a la sistematización de las lenguas no escritas, a la preparación de materiales en lenguas autóctonas y al personal que se emplee en estos programas.

5) *Sobre alfabetización por radio*

—ASOCIACIÓN Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER), *Análisis de los sistemas de educación radiofónica*, ALER. Quito, Ecuador, 1982, pp. 259-274.

El estudio presenta los resultados de una amplia investigación sobre los servicios de educación radiofónica ofrecidos por ALER. En las páginas indicadas aborda específicamente los programas de alfabetización, incluyendo el problema del bilingüismo.

—SPAIN Peter L., et al., *Radio for education and development: case studies*, World Bank Staff, Working Paper No. 266, 2 vols., mayo de 1977, Washington, D.C.

Contiene una docena de estudios sobre proyectos de educación radiofónica, incluyendo varios de países latinoamericanos y del Caribe. Aunque en muchos casos se trata de programas radiofónicos de educación formal o de promoción cultural, varios proyectos incluyen acciones de alfabetización. Esta publicación tiene la ventaja de ampliar el horizonte a otros países fuera de la región.

**POBLACIÓN ANALFABETA DE 15 AÑOS Y MAS Y PORCENTAJE  
DE ANALFABETOS POR SEXO**

(De UNESCO, 1983, pp. 1.17 y 1.18)

Número de países y territorios  
presentados en este cuadro: 120

País y año del censo o de la encuesta	Grupo de edad	Población Analfabeta			Porcentaje de Analfabetos				
		TOTAL	HOMBRES	MUJERES	/	HOM ABES	MUJERES		
AMERICA DEL NORTE		Población							
Barbados*	1970	13 +	1,093	493	600	0.7	0.7	0.7	
Belice	1970	15 +	5,553	2,656	2,699	8.8	8.8	8.8	
Bermudas	1970	15 +	586	391	195	1.6	2.1	1.1	
Islas Vírgenes Británicas*	1970	15 +	100	61	39	1.7	1.9	1.5	
Islas Caimán	1970	13 +	152	70	82	2.5	2.5	2.4	
Costa Rica*	1973	Total	13 +	121,312	59,084	62,228	11.6	11.4	11.8
		Urbana	15 +	23,177	8,522	14,655	4.9	4.0	5.7
		Rural	15 +	98,135	50,562	47,573	17.0	16.6	17.5
Cuba	1970	15—49	218,358	101,119	117,239	4.6	4.3	4.9	
Dominica	1970	15 +	2,083	944	1,139	5.9	6.0	5.8	
República Dominicana*	1970	Total	15 +	678,910	319,825	359,085	32.8	31.2	34.3
		Urbana	15 +	165,841			19.0		
		Rural	13 +	517,796			43.4		
El Salvador	1975	Total	10 +	• 064,159	462,705	601,454	38.0	34.5	41.1
		Urbana	10 +	216,593	67,830	148,763	18.0	12.7	22.2
		Rural	10 +	847,566	394,875	452,691	53.0	48.9	57.2
Granada*	1970	Total	15 +	1,070	424	646	2.2	2.0	2.4
		Urbana	15 +	1,528,732	651,915	876,817	54.0	46.4	61.5
		Rural	15 +	291,380	97,460	193,920	28.2	20.0	35.5
Guatemala*	1973	Total	15 +	1,235,220	549,980	685,240	68.6	59.9	77.6
		Urbana	15 +	2,005,052	884,678	1,120,374	78.7	73.8	83.1
		Rural	15 +	240,922	68,808	• 72,114	45.2	32.3	53.8
Haití*	1971	Total	15 +	1,764,130	815,870	948,260	87.6	82.8	92.2
		Urbana	15 +	594,194	274,815	319,379	43.1	41.1	44.9
		Rural	15 +	99,015	37,523	61,492	21.1	17.6	24.0
Honduras*	1974	Total	15 +	495,179	237,292	257,887	54.4	52.1	56.8
		Urbana	15 +	38,063	20,374	17,689	3.9	4.4	3.5
		Rural	15 +	6,601,460	2,625,578	3,975,882	17.3	...	...
México	1980	Total	15 +	2,967,881					
		Urbana	15 +	3,633,579					
		Rural	15 +	231	100	131	3.4	3.2	3.4
Montserrat*	1970	15 +	8,699	4,083	4,616	7.5	7.4	7.6	
Antillas Holandesas*	1971	Total	15 +	410,755	193,475	217,277	42.5	42.0	42.9
		Urbana	15 +	94,319	33,873	60,446	19.5	16.1	22.1
		Rural	15 +	316,436	159,605	156,831	63.4	63.8	67.0
Panamá	1980	15 +	133,499	67,630	65,869	12.9	12.9	12.8	
Puerto Rico*	1970	Total	15 +	208,981	89,082	119,899	12.2	10.8	13.4
		Urbana	15 +	87,440	34,017	53,423	8.4	6.9	9.6
		Rural	15 +	(21,541)	55,065	66,476	18.0	16.4	19.7
San Cristóbal - Ntvi's y Anguilla	1970	15 +	546	247	299	2.4	2.4	2.3	
Santa Lucía*	1970	15 +	9,195	4,231	4,944	18.3	19.2	17.6	
San Vicente y las Granadinas	1970	15 +	1,839	779	1,060	4.4	4.2	4.5	
Trinidad y Tobago*	1970	15 +	41,750	13,724	28,026	7.8	5.3	10.3	
Islas Turcas y Caicos	1970	15 +	56	IB	38	1.9	1.4	2.3	
AMERICA DEL SUR									
Argentina	1970	15 +	1,715,850	532,350	693,500	7.4	6.5	8.3	
Bolivia	1970	Total	15 +	993,437	315,460	677,977	36.8	24.2	48.6
		Urbana	15 +	176,748	34,393	142,355	15.2	6.2	23.2
		Rural	15 +	816,689	281,067	535,622	53.2	37.3	68.5
Brasil	1978	Total	15 +	162,233,404	7,308,436	8,914,965	23.9	22.0	25.7
		Urbana	15 +	7,308,975	2,870,786	4,438,189	15.6	12.8	18.1
		Rural	15 +	8,914,429	4,437,653	4,476,776	42.4	40.9	43.9
Chile	1970	Total	15 +	594,749	262,937	331,612	11.0	10.1	11.8
		Urbana	15 +	276,270	103,183	173,087	6.6	5.4	7.7
		Rural	15 +	318,479	139,754	158,725	25.6	23.6	27.9



País y año del censo o de la encuesta			Grupo de edad	Población Analfabeta			Porcentaje de Analfabetos		
				TOTAL	HOMBRES	MUJERES	/	HOMBRES	MUJERES
Colombia	1973	Total	15 +		933.027	1'177,823	19.2	18.0	20.2
		Urbana	15 +	814,945	288,686	526.259	11.2	9.0	13.0
		Rural	15 +	1-295,905	644,341	651,564	34.7	32.8	36.8
Ecuador	1974	Total	15 +	932,723	390,435	542,288	25.8	21.8	29.6
		Urbana	15 +	153,280	50,615	102,665	9.7	6.9	12.2
		Rural	15 +	779,443	339.820	439,623	38.2	32.3	<b>44.4</b>
Guyana*	1970		15 +	31,042	10,454	20,588	8.4	6.7	11.0
Paraguay	1972	Total	15 +	256,690	93,150	163,540	19.9	14.9	24.5
		Urbana	15 +	61,570	18,240	43,330	<b>11.4</b>	7.4	14.7
		Rural	15 +	195,120	74,910	120,210	25.9	19.7	32.3
Perú*	1972	Total	15 +	2-062,870	624.018	1-438,852	27.3	16.7	38.2
		Urbana	15 +	586,191	137,018	<b>444,176</b>	12.6	5.9	19.1
		Rural	15 +	1-454,676	487,000	994,676	50.9	32.9	69.2
Surin&me	1978		15—59	60,305	20,677	39,628	35.0	31.6	37.1
Uruguay	197J	Total	15+	124,664	65,007	59,657	6.1	6.6	5.7
		Urbana	15 +	87.300	40.200	47,300	5.2	5.1	6.2
		Rural	15 +	37,000	24,900	12,100	11.0	12.6	8.6
Venezuela*	1971		15 +	1-373,561	585,928	787,633	23.5	20.3	26.6

\* Barbados, Islas Vírgenes Británicas, Granada, Jamaica, Montserrat, Santa Lucía y Guyana: las personas sin escolaridad han sido consideradas como analfabetas.

\*Costa Rica, Haití, Honduras, Antillas Holandesas y Puerto Rico: población de Jure.

• Guatemala; población de Jure según muestreo referente al 5%.

•Nicaragua: población de Jure. En 1980, después de la Cruzada Nacional de Alfabetización, el Ministerio de Educación estimó que de los 722 mil 431 analfabetos, según el censo de 1979, 130 mil 372 eran analfabetos inaptos; 406 mil 56 fueron alfabetizados, quedando solamente 186 mil 3 analfabetos aptos (12.96% de la población de 10 años y más).

•Trinidad y Tobago: población de Jure, pero excluidas las personas residentes en instituciones.

\*Perú y Venezuela: excluidos los indios de la Selva.

**ESTA EDICIÓN DE 1,500  
EJEMPLARES, SE TERMINO DE  
IMPRIMIR EL DÍA 30 DE  
SEPTIEMBRE DE 1986  
EN LOS TALLERES GRÁFICOS  
DEL CREFAL.**

**PATZCUARO, MICHOACAN,  
MÉXICO.**