

“NO BASTA CON ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR; HAY QUE ACERCAR LA LECTURA Y LA ESCRITURA A LA GENTE”

Entrevista con Rosa María Torres ♦
por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación
(CLADE)
(8 septiembre, 2007)

¿Qué significa estar alfabetizado, hoy?

Lo común sigue siendo a este respecto dividir al mundo entre “analfabetos” y “alfabetizados”, y dividir a su vez a los analfabetos en dos grupos: los llamados “puros” o “absolutos” y los “funcionales” (personas con débil manejo de la lectura y la escritura, con baja y/o mala escolaridad). No obstante, ya hay abundante conocimiento indicándonos que estas clasificaciones simplifican realidades que son mucho más complejas, que no se trata de polos opuestos sino de un continuo, en el que existen diversos niveles de dominio del lenguaje escrito. Entre los que nos consideramos “alfabetizados” hay diferencias enormes, desde lectores incipientes y personas que apenas dibujan su firma, pueden copiar un texto pero no escribirlo propiamente, hasta lectores y escritores con un altísimo nivel de sofisticación en el manejo del lenguaje y en varios idiomas. Prefiero por mi parte hablar de niveles de alfabetización antes que de niveles de analfabetismo. No existe estrictamente un “estar alfabetizado”; estamos continuamente perfeccionando nuestras habilidades para leer y escribir. Porque a leer se aprende leyendo y a escribir se aprende escribiendo.

En todo caso, diríamos que una persona está “alfabetizada” cuando maneja con autonomía el lenguaje escrito, lee comprendiendo lo que lee y es capaz de transmitir con claridad sus propias ideas por escrito, de modo que otras personas puedan comprender lo que escribe. Esta persona no necesita más facilitadores o programas

Rosa María Torres del Castillo (Ecuador). Pedagoga y lingüista. Especialista en educación básica, investigadora y asesora a nivel internacional. Directora Pedagógica de la Campaña Monseñor Leonidas Proaño (1988-90) y Ministra de Educación y Culturas (2003) en el Ecuador. Miembro del equipo asesor de la Sección Educación de UNICEF en Nueva York (1990-96). Miembro del equipo de especialistas convocados por UNESCO para planificar la Década de Naciones Unidas para la Alfabetización, y encargada de la redacción del Documento Base de la Década (2000). Desde el Foro Mundial de Educación (2000) promueve y coordina el Pronunciamiento Latinoamericano por una Educación para Todos. Desde el 2006 asesora al CREFAL y coordina el Grupo Latinoamericano de Especialistas en Alfabetización y Cultura Escrita (GLEACE). Autora de numeras publicaciones y moderadora de varias redes virtuales. Dirige el Instituto Fronesis <http://www.fronesis.org>

ad-hoc para seguir aprendiendo a leer y escribir; a partir de lo que sabe puede continuar leyendo y escribiendo sola, con propósito y con sentido, utilizando y perfeccionando sus habilidades para expresarse y comunicarse, lo que es la base misma del aprendizaje a lo largo de la vida.

La definición de “alfabetizado” dada por UNESCO a mitad del siglo pasado y que muchos siguen citando como si fuese actual – “estar en capacidad de leer y escribir un enunciado simple de la vida cotidiana” – requiere repensarse, porque cambió mucho lo que entendemos por “leer” y “escribir”, la noción de “enunciado simple” y la propia vida cotidiana de la gente. ¿Cuáles son los requerimientos básicos de lectura y escritura, por ejemplo, para una persona joven o adulta que vive en área urbana, usa transporte público, camina por la calle e intenta cruzarla, necesita buscar y conseguir trabajo, llenar un formulario, entender un manual, leer un periódico, un cartel, un libro, los subtítulos en la televisión, inscribirse en algún curso a distancia para continuar estudiando, participar en el mundo escolar, en la vida del barrio, manejarse en un centro de salud, un banco, una plaza pública? ¿Qué se requiere hoy, en materia de lectura y escritura, para enfrentarse a una computadora y aprender a manejarla?

Una de las constataciones incluidas en el resumen ejecutivo del estudio "Alfabetización y acceso a la cultura escrita por parte de jóvenes y adultos excluidos del sistema escolar en América Latina y el Caribe" es el uso político-electoral de la alfabetización de jóvenes y adultos por parte de autoridades locales /nacionales que impulsan estas acciones...

En efecto. Una cosa es la *naturaleza* política de la educación – puesto que en este terreno se juegan importantes decisiones y cuestiones de poder – y otra cosa es el *uso* político de las intervenciones educativas por parte de quienes las impulsan. No es nuevo ni es coincidencia que muchos políticos tradicionales se interesen en los analfabetos cuando se aproxima una votación y luego se olviden de ellos. Y es que la "erradicación del analfabetismo", la declaración de "territorios libres de analfabetismo", etc., se prestan para las lógicas político-electorales. Son una inversión de bajo costo, a menudo de corta duración, a la que puede darse alta visibilidad social y política, en nombre de la equidad, el alivio de la pobreza, etc.

Este estudio, promovido por el CREFAL en colaboración con el Instituto Fronesis, fue un estudio en terreno realizado en 2006-2007 en 9 países de la región: Argentina, Bolivia, Ecuador, Colombia, México, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. El 2006 fue año electoral en varios de estos países. El conteo de alfabetizados y la promoción de graduados y de cifras en

los medios de comunicación, a cargo de alcaldes, gobernadores, ministros, primeras damas e incluso candidatos presidenciales, fue algo que observé repetirse en mis recorridos por varios de estos países. Es más: la propaganda electoral, especialmente en zonas rurales y urbano-marginales, apareció en la investigación como el tipo de material más extendido en la creación de “ambientes letrados”. Claro que, por lo general, dicha propaganda no está pensada para quienes no saben leer o apenas están aprendiendo. Lo que capta la atención es sobre todo la imagen y el uso de colores y símbolos.

¿Por qué la expresión “alfabetización y cultura escrita”?

Porque el objetivo no es alfabetizar, enseñar a leer y escribir a las personas, sino asegurar las condiciones para que lean y escriban efectivamente, significativamente. A esto llamamos “cultura escrita”. Hablamos por eso de adquisición, desarrollo y uso de la lectura y la escritura, y afirmamos que no basta con la adquisición. La consigna no es sólo enseñar a leer y escribir, sino acercar la lectura y la escritura a la gente, y especialmente a las familias, comunidades y grupos sociales que más las necesitan.

En otras palabras, acceder a la cultura escrita pasa por la alfabetización pero va mucho más allá de ésta. Con esto no queremos decir que acceder a la cultura escrita es acceder a un programa de *postalfabetización*, como suele llamársele, sino a los usos de la lectura y la escritura en situaciones reales de la vida cotidiana, en el hogar, en el trabajo, en el ocio, en los ámbitos educativos y de participación social, etc.

Crear ambientes letrados implica poner a disposición pública todo tipo de materiales de lectura y escritura. No sólo en escuelas y bibliotecas sino en calles, plazas, mercados, paradas de buses, canchas deportivas, hospitales, cárceles, etc. No después de la alfabetización, como suele pensarse, sino antes de y junto con. Porque ese ambiente letrado facilita y motiva hacia el (aprender a) leer y el escribir, y le da sentido. Estuve hace poco en Bogotá, designada Capital Mundial del Libro 2007, y quedé maravillada con la amplia gama de instituciones, programas y experiencias que vienen desarrollándose para promover la lectura y la escritura entre toda la población. El paso siguiente es articular promoción de la lectura y alfabetización, las cuales siguen yendo cada cual por su lado. Dicha articulación ya está establecida en el Decreto 133 promulgado por la Alcaldía de Bogotá (abril 2006), un decreto de avanzada por medio del cual se adoptan los lineamientos de política pública de fomento a la lectura para el período 2006-2016, dentro de los cuales se incluye la alfabetización, como debe ser.

Qué bueno que el Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos (2007-2015) no se detenga en la alfabetización sino que apunte a universalizar la educación básica entre jóvenes y adultos (lástima que la sigla adoptada sea PIA, cercenando la EB más amplia, tan importante de recordar y machacar). No obstante, aún dado este marco, la mentalidad tradicional hace que muchos gobiernos, políticos, tecnócratas, y la “opinión pública” construida por los medios, sigan hablando de “reducir” o “erradicar el analfabetismo” como LA meta.

¿Cómo ve la situación del analfabetismo de jóvenes y adultos en América Latina y el Caribe?

Generalmente, en este campo los avances y logros vienen midiéndose en términos estadísticos: cuántas personas se inscribieron, cuántas se alfabetizaron, a cuánto se redujo el índice de analfabetismo, a lo que se agregan más recientemente las estimaciones de “analfabetismo funcional” (personas con menos de 4 años de escolaridad, según algunas definiciones). Hay poco interés en indagar acerca de las calidades, los desarrollos, usos e impactos de la alfabetización provista tanto por organismos gubernamentales como no-gubernamentales. Poco sabemos acerca de qué, cómo y cuánto están leyendo y escribiendo las personas alfabetizadas, si y cómo eso está contribuyendo a ampliar sus horizontes y mejorar sus vidas.

En todo caso, tanto en los números como en las calidades, ha habido poco avance – y más bien estancamiento y hasta involución en algunos aspectos - en este campo en los últimos años. En esto convergen varios factores:

(a) La extendida pobreza: El analfabetismo no se resuelve sólo desde las políticas educativas y los programas de alfabetización, sino desde la política económica y la política social en su conjunto. Mientras continúe reproduciéndose la pobreza, continuará reproduciéndose el analfabetismo, tanto el derivado de la falta de acceso a la escuela como el derivado del acceso a la mala escuela.

(b) La visión en torno a los sujetos de la alfabetización: Jóvenes y adultos siguen discriminados en términos educativos, a pesar de la retórica en torno a la “equidad”, el “respeto a la diversidad”, la “educación para todos”, el “aprendizaje a lo largo de toda la vida”, etc. La edad y la pobreza son factores de fuerte discriminación social y de prejuicios: pobreza se asocia con déficit no sólo material sino intelectual y cultural, se asume que las personas adultas son lentas y torpes para aprender, etc.

(c) La visión de la educación y del derecho a la educación: Ambas, la educación y el derecho a la educación, se asocian a infancia y a

escuela, y es ahí donde se ubican las prioridades. Se habla de *alfabetización* y *educación*, como si la alfabetización no fuese parte de la educación (esta separación sigue presente en muchas constituciones y leyes, en los organigramas de los ministerios de educación, en la programación y metas de las agencias internacionales, etc.).

(d) La visión de la alfabetización: Sigue instalada una concepción restringida de la alfabetización, la lectura y la escritura. Sigue asociándose *alfabetización* con jóvenes-adultos y con educación no-formal, sin reconocerse que éste es un proceso y un aprendizaje que no tiene edad, y que se realiza dentro y fuera del sistema escolar. Sigue confundándose *alfabetización* con *castellanización*, como en tiempos de la Colonia; son pocos los programas que enseñan y promueven la lectura y la escritura en lenguas indígenas. Sigue pensándose la promoción de la lectura básicamente como promoción del libro y como refuerzo escolar.

Siguen predominando, en fin, viejos parámetros, sólo que ahora en muchos casos combinados con el uso de modernas tecnologías, lo cual produce algunas mezclas insólitas, indescriptibles. En el estudio que acabo de concluir resalta el subaprovechamiento o mal uso de las tecnologías, las modernas y las tradicionales, para promover la lectura y la escritura entre niños, jóvenes y adultos, y sobre todo entre estos últimos.

En el plano estadístico, es difícil afirmar hoy cuál es la situación real de la región y de cada país, pues hay muchas distorsiones en el camino, desde la continuada falta de instrumentos idóneos para determinar el analfabetismo – que sigue basándose por lo general en la autopercepción y la autodeclaración de las personas – hasta problemas de recolección y procesamiento de la información y “conteos” al ojo, surgidos sobre todo de la necesidad de mostrar resultados rápidos y exitosos. En la mayoría de centros de alfabetización que he visitado, en los diversos países, están juntos los llamados analfabetos “puros” y “funcionales”, y no es raro que estos últimos sean mayoría dentro de la clase. Estas últimas son personas con alguna experiencia escolar y algún manejo de la lengua escrita. No obstante, todos son contados estadísticamente como analfabetos al inicio y como alfabetizados al final. ¿Quién se ocupa de constatar si los dados por alfabetizados son en verdad tales?. En la carrera por los números, se pierden de vista la calidad, la relevancia y la sostenibilidad de los aprendizajes.

Hay quienes ven como un buen signo el actual “boom” mundial y regional de la alfabetización de jóvenes y adultos. En los últimos años han proliferado, en efecto, planes e iniciativas internacionales en este campo, empezando con la Década de las Naciones Unidas para la Alfabetización (2003-2012). Hay programas mundiales,

regionales, hemisféricos e iberoamericanos entrecruzándose hoy en día en nuestra región. UNESCO coordina la Década, la Educación para Todos (1990-2015) - una de cuyas metas es reducir el analfabetismo a la mitad para el 2015 - y el programa mundial LIFE (apoyado por la Casa Blanca) que ha seleccionado 35 países, 2 de ellos (Brasil y Haití) en esta región. España, a través de la OEI, viene organizando el Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos (2007-2015). Cuba, a través del IPLAC, viene implementando desde el 2003 el programa "Yo Sí Puedo" en varios países, incluidos también Brasil y Haití. Cada iniciativa tiene marcos, objetivos, metas, plazos, alcances, investigaciones, informes y modalidades diferentes de acción. Hasta la fecha, lamentablemente, lo que predomina es la descoordinación, el paralelismo y hasta la competencia entre las diversas iniciativas, lo que es caldo de cultivo para los protagonismos, la duplicación de esfuerzos, el desperdicio de recursos, y la siempre vigente y temida "guerra de los métodos".

Usted dice que hay retrocesos en algunos ámbitos. ¿Cuáles son esos retrocesos?

Hay involuciones en el ámbito pedagógico y en el político-ideológico.

Igual que en el campo de la alfabetización infantil vemos un embate contra el constructivismo - al que se le echa la culpa (especialmente en Brasil, también en otros países) del reiterado fracaso alfabetizador de la escuela - y una defensa a ultranza del "método fónico", en el campo de la alfabetización de adultos estamos presenciando el retorno a métodos silábicos, fonéticos y hasta alfabéticos, que creíamos superados. El método cubano Yo Sí Puedo introduce como novedad el asociar cada letra del alfabeto a un número, lo que - en las observaciones de clase que he realizado en los 9 países mencionados, en todos los cuales está presente - confunde y complica, más que facilita, el aprendizaje y la apropiación de la lengua escrita.

Asimismo, el sentido político y transformador de la alfabetización, la *concientización* tan apasionadamente defendidos por Paulo Freire, se han abandonado o descolorido en la mayoría de programas, y quedan como una impronta en los más apegados a la lucha social y a la educación popular. El "diálogo", que llegó a ser sello distintivo en los programas de alfabetización de adultos, se ha perdido, minimizado o mecanizado como un "paso" más del método. El pragmatismo de los tiempos lleva a hacer todo de prisa, con el menor costo, en tiempos récord y sin cuestionar demasiado al sistema que continúa produciendo y reproduciendo la pobreza y el analfabetismo.

¿Qué piensa sobre la evaluación de los programas de alfabetización en la región?

Conozco pocos programas de alfabetización de jóvenes y adultos que hayan sido evaluados a fondo e integralmente, como se debe hacer. Uno de ellos, la Campaña Nacional de Alfabetización “Monseñor Leonidas Proaño” en el Ecuador (1988-1990), en la que trabajé como Directora Pedagógica. Hicimos una evaluación interna y una externa, esta última coordinada por un equipo contratado por UNESCO. La interna incluyó evaluación de los aprendizajes, de las estrategias, instrumentos y materiales utilizados, no sólo desde el punto de vista de los alfabetizandos sino también de los alfabetizadores, de las autoridades locales, de las familias. Trabajé un año entero en la elaboración del informe final de la campaña, integrando los resultados de ambas evaluaciones. Cuando se publicó, nadie lo esperaba y pocos lo leyeron seguramente, aunque lo distribuimos de manera amplia y gratuita. Y es que no hay cultura de evaluación. Lo que la gente y los medios piden es simplemente un dato: a cuánto se redujo el índice de analfabetismo en el país. Lo demás – cuántos aprendieron realmente, qué aprendieron, cómo valoran eso que aprendieron, qué les pareció más interesante, más útil, más fácil, más difícil - no interesa.

La ausencia de evaluación persiste, sobre todo de orden cualitativo, así como parámetros consistentes para definir qué es una buena política y una buena práctica de alfabetización, hoy. Cada programa asegura haber alfabetizado a tantas personas (cada cual decide qué entiende por “alfabetizado”, cómo y en cuánto tiempo lo hace), por lo general entendiendo como tal un nivel muy elemental de alfabetización. En ocasiones, la breve carta que sirve como prueba de haber aprendido a escribir, es redactada por el propio alfabetizador y copiada por los alumnos de la pizarra. Lo sé porque lo he visto en muchos lados y desde hace muchos años. Lo menciono porque copiar no es escribir, es copiar. Conozco asimismo pruebas de evaluación aplicadas a niños y a adultos, que no miden realmente capacidad de lectura y escritura sino más bien información previa y capacidad para seguir instrucciones orales y por escrito.

Desde el 2003, el Instituto de Estadísticas de la UNESCO (UIS) viene desarrollando el LAMP (*Literacy Assessment and Monitoring Programme*) que establece cinco niveles de alfabetización y que desde el 2006 se está piloteando en seis países (entre ellos, El Salvador, el único país en esta región), con resultados previstos para fines del 2008. Entretanto, se abren paso otras iniciativas de definición de indicadores, entre otras en el seno del PIA.

Personalmente, me inquieta la posibilidad de que pasemos de la ausencia de evaluación en este campo, a la sobredosis de empeños evaluadores y de construcción de indicadores que viene impregnando a la educación en general. El campo educativo es muy proclive a estos movimientos pendulares. La educación básica de jóvenes y adultos, y dentro de ella la alfabetización específicamente, deben pensarse desde otros parámetros, inseparables de las condiciones de vida de la gente, de sus aspiraciones y luchas. Estas no pueden verse aquí como meros “factores asociados” al aprendizaje, como mero “contexto”. Si reconocemos, por ejemplo, que aprender a leer y escribir es un derecho ciudadano, una herramienta de conciencia y transformación social, un aprender a leer no sólo lo escrito sino a “leer el mundo” y la propia realidad críticamente, como decía Paulo Freire, ¿cuáles deberían ser los parámetros para definir el “perfil” deseable o el buen “desempeño” del alfabetizador y el buen “rendimiento” del alfabetizando?

¿Cómo pensar políticas de alfabetización considerando la gran diversidad social y cultural existente en los diversos países y dentro de cada país?

Justamente: la buena política educativa es aquella que asume e incluye expresamente la diversidad como principio central y condición de eficacia de la política, tanto en el diseño como en la ejecución. No hay nada que obligue a una política a ser homogénea, igual para todos, nacional, regional, mucho menos globalizada. Esa es la mala política, la que norma pero no funciona y a la que estamos acostumbrados, principalmente a través de la acción de los organismos internacionales. La buena política es contextualizada, es participativa, y se hace cargo de sus condiciones de implementación, alentando la diversificación, que es lo que exige la especificidad de cada contexto y momento. De hecho, un recorrido por los 19 informes nacionales presentados en 2006 por los países de América Latina en el marco del PIA y por los 20 informes nacionales preparados en 2006-2007 el marco de un estudio regional CREFAL-CEAAL sobre educación de adultos, muestra la gran diversidad de realidades, historias, concepciones, terminologías, marcos legales, esquemas organizativos y financieros, culturas políticas, lingüísticas, institucionales, etc., que existen hoy en materia de alfabetización de jóvenes y adultos en esta región.

Esa buena política no se puede hacer sólo desde el conocimiento experto; éste requiere contrastarse y complementarse con otros saberes especializados, con el sentido común, con el conocimiento práctico, con la opinión y la participación social, con el involucramiento de los actores en cada caso. El diseño de las políticas no compete únicamente a las cúpulas y a los técnicos sino,

cada vez más, a los grupos interesados, a los otrora llamados “beneficiarios”. Es parte de la responsabilidad de quienes dirigen facilitar las condiciones para que la población participe y contribuya desde criterios informados y cabalmente deliberados en el seno de sus respectivas organizaciones.

Al respecto, en el Grupo Latinoamericano de Especialistas en Alfabetización y Cultura Escrita (GLEACE) venimos analizando y discutiendo el estudio realizado en 2004-2005 por la Campaña Mundial por la Educación y Action Aid (en inglés “*Writing the Wrongs: International Benchmarks on Adult Literacy*”, traducido al español como “*Corregir los errores: Puntos de referencia internacionales sobre la alfabetización de adultos*”). El estudio concluye con 12 recomendaciones (“*benchmarks*”) para políticas y programas de alfabetización de adultos a nivel mundial. Muchas de las conclusiones y recomendaciones de este estudio no reflejan ni se ajustan a las realidades de América Latina y a la diversidad de países y situaciones. Algunas recomendaciones son discutibles en general, como indicadores de buena práctica en este campo. Sólo un ejemplo: una clase de 30 alumnos (Recomendación 7: “al menos un(a) facilitador(a) por cada 30 alumn@s”) es muy difícil de manejar y va en sentido contrario de los esfuerzos de retención y de la necesidad de atención más personalizada, particularmente dada la usual heterogeneidad de los grupos y las condiciones de gran precariedad que caracterizan por lo general a estos programas. Por lo demás, nuestros recorridos por América Latina nos muestran pobrezas, distancias, soledades, dispersiones, dificultades y costos de movilización, conflictos de horario, locales inadecuados, etc., que hacen en muchos casos difícil respetar los mínimos establecidos en cada programa – 20, 15, e incluso 10 y hasta 5 personas – para organizar un centro de alfabetización, lo que lleva a menudo a completar el número con personas para quienes no está pensado el programa o simplemente a falsear las estadísticas para poder habilitar el centro y recibir el equipamiento y el subsidio correspondientes.

¿Cuál es, a su juicio, el principal desafío en el campo de la alfabetización de jóvenes y adultos?

Al mencionar los problemas, quedan de hecho mencionados los desafíos. No obstante, si hay que escoger uno, no dudo en decir que el principal desafío radica hoy en la formación, en la formación de *cuadros* – entendiendo por esto personas con conocimientos, con criterio, con capacidad analítica y crítica, con sensibilidad y compromiso social, capaces de moverse entre lo micro y lo macro, de definir políticas y organizar acciones en el terreno – a todos los niveles. Me refiero a *formación*, que es más amplia e integral que la *capacitación*.

El campo de alfabetización ha sido siempre flojo en términos de formación y capacitación, tanto de los educadores del sistema escolar como de los que actúan fuera de éste. En la alfabetización de adultos, éste ha sido tradicionalmente uno de los grandes talones de Aquiles. Además, cuando se habla de formar y capacitar, se piensa en los alfabetizadores, en los facilitadores. No obstante, lo que se requiere es un esfuerzo de renovación de cuadros a todos los niveles, con una visión actual y ampliada de la alfabetización y de la cultura escrita, en todos los ámbitos: la investigación, el diseño políticas y programas, la elaboración de materiales, la enseñanza, la asesoría, la supervisión, la evaluación, etc.

Esta es precisamente una línea de trabajo que venimos promoviendo desde el CREFAL y desde Fronesis. En mayo de 2007 realizamos un primer Diplomado Latinoamericano en Alfabetización y Cultura Escrita, en la sede del CREFAL, en Pátzcuaro, México. La idea es continuar promoviendo esta línea de formación, en los propios países y en alianza con otros organismos, recurriendo fundamentalmente a especialistas nacionales y de la región, y contextualizando el curso de acuerdo a las realidades y necesidades específicas de los países.