

La Educación de Adultos en un Mundo en Vías de Polarización

Educación para Todos
Situación y Tendencias / 1997



El presente informe es publicado por UNESCO para el FORO CONSULTIVO INTERNACIONAL SOBRE EDUCACION PARA TODOS, una iniciativa global encaminada a promover y supervisar los avances logrados hacia la consecución de los objetivos encarnados en la Educación para Todos. Las designaciones empleadas y la presentación del material que conforman este informe no reflejan, necesariamente, la posición oficial de la UNESCO con respecto a la condición legal de cualquier país, territorio, ciudad o zona o de sus autoridades, o con respecto a sus fronteras o límites. El texto de *Educación para Todos: Situación y Tendencias* se puede reproducir total o parcialmente siempre que se indique la fuente. Para mayor información, sírvase dirigirse a:

EFA Forum Secretariat
UNESCO
7 Place de Fontenoy
75352 París 07 SP
Francia
Tel: (33) 1 45680890
Fax: (33) 1 45685629
E-mail: efa@unesco.org

Nuestra página Web: <http://www.education.unesco.org/efa>

Coordinación editorial Michael LAKIN

Asistente de redacción Ulrika PEPPLER BARRY

Autor principal Edward B. FISKE

Asesor de investigaciones Agnetta LIND

Supervisor de estadísticas S.K. CHU

Asesor de estadísticas Hilaire MPUTU

Diseño gráfico Sylvaine BAEYENS

Edición PALIMPSESTE

Impresión GRAPHOPRINT

Foto de portada: Distrito comercial La Défense, París. Foto Christopher Barry

UNESCO 1997

ISSN: 1020-0908

Impreso en Francia

Contenidos

Mapa que ilustra las Tasas de Alfabetización de Adultos en 1995, 4

Prólogo

5



Introducción

6

Parte I

La Amenaza de la Marginación

8

Evidencias de Marginación, 9
Las Raíces de la Polarización, 12
Los Peligros de la Polarización, 15



Parte II

Potenciando al Adulto

16

La Educación Básica es un Derecho Humano, 18
Recuadro A - Estudiantes que enseñan a adultos en Ecuador, 18
¿En qué consiste la Educación Básica de Adultos?, 18
Recuadro B - Padres educados, niños educados, 20
La Importancia de contar con Padres educados, 21
Las Limitaciones de la Instrucción Escolar, 21
Recuadro C - La escuela, un grifo mal cerrado, 22



Parte III

La Educación Básica de Adultos en el Mundo Actual

24

El Alfabetismo y el Analfabetismo de Adultos, 26
Progresos en los Noventa, 27
Actuales Niveles de Inversión en Educación Básica de Adultos, 28
Recuadro D - Namibia: Alfabetización - Requisito para la ciudadanía, 30
La Prioridad de los Donantes, 31



Parte IV

¿Por qué invertir en Educación Básica de Adultos?

32

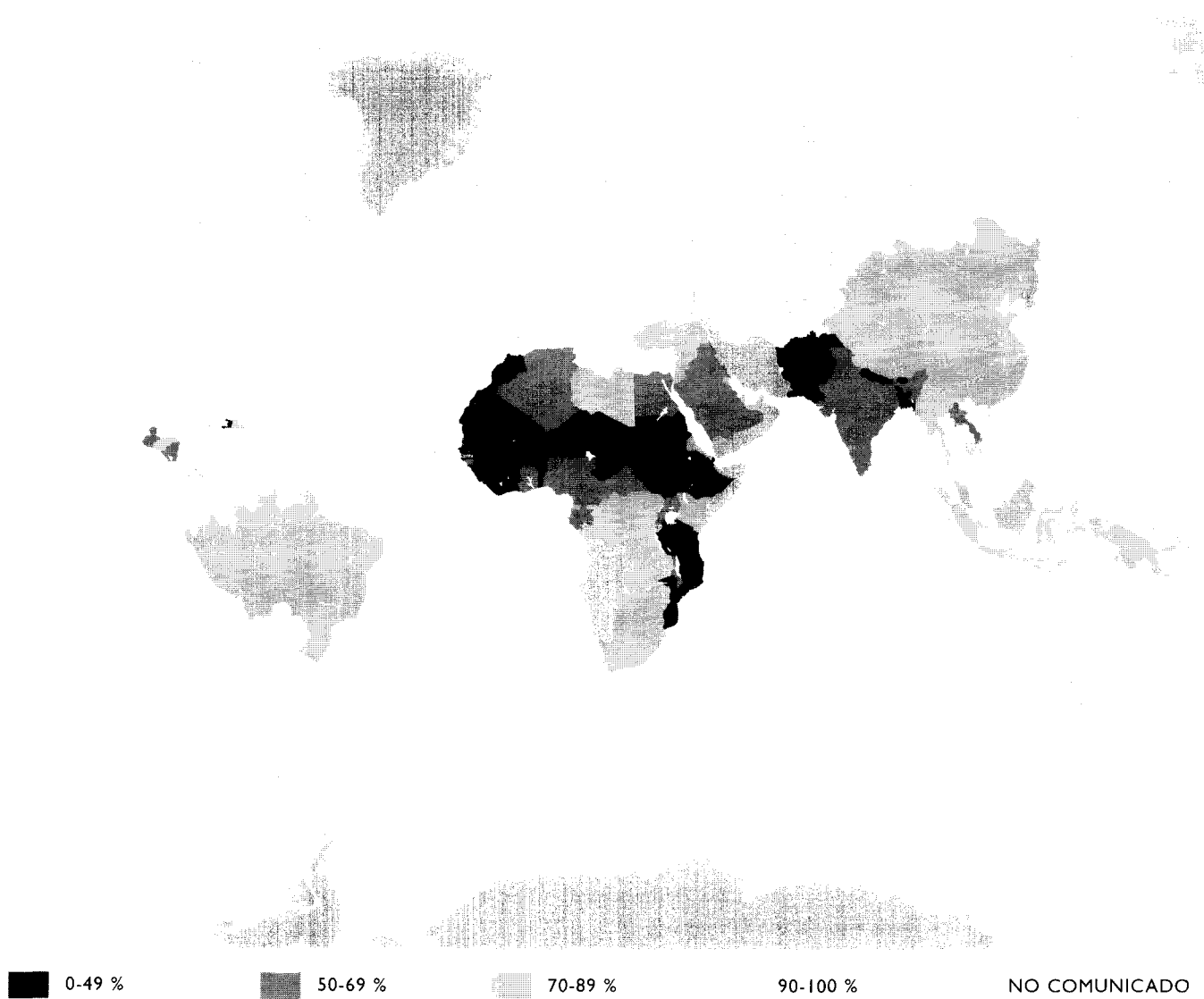
La Racionalidad Económica, 33
Recuadro E - Los Trabajadores Brasileños aprenden a hacerse escuchar, 34
La Racionalidad Social, 34
Recuadro F - La alfabetización en India: Un enfoque global, 35
Recuadro G - La prioridad de la alfabetización de la mujer, 36
La Racionalidad Política, 37
Desarrollo y Potenciación Personal, 37

Conclusión

39

Cuadros estadísticos, 41
Anexo I: Fuentes, 45
Anexo II: Composición de las regiones, 46
Anexo III: Glosario, 47

TASAS DE ALFABETISMO DE ADULTOS EN 1995



Prólogo

Al decir “educación”, la mayoría de las personas piensan a los niños en una escuela; un reflejo comprensible, aunque una visión incompleta. Naturalmente, dentro del campo de la educación los niños son el “grupo objetivo” prioritario, si bien los niños de ayer – los adultos de hoy – también tienen necesidades de aprendizaje. Casi un 23 por ciento de la actual población adulta es incapaz de leer, escribir o realizar operaciones matemáticas elementales, mientras que muchos más carecen de las y conocimientos básicos que se requieren para llegar a ser padres responsables, trabajadores eficientes y ciudadanos activos.

Durante la reunión de mediados de década del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, celebrada un año atrás en Amán, Jordania, se pasó revista a los progresos globales materializados desde la Conferencia Mundial de Educación para Todos de 1990. Dicha evaluación reveló que durante la década de los noventa, en numerosos países se evidenciaron significativos progresos en términos de provisión de educación básica. Sin embargo, el Foro también detectó lamentables falencias, incluyendo una generalizada falta de apoyo a los programas de alfabetización y educación para adolescentes y adultos llevados a cabo fuera del ámbito de la escuela.

Esta tercera edición de *Educación para Todos: Situación y Tendencias* busca renovar el interés en este aspecto olvidado de la Educación para Todos y recalcar la estratégica importancia que ella tiene en el mundo de hoy, un mundo que James Gustave Speth – administrador del Programa de desarrollo de las Naciones Unidas – caracterizara un año atrás en los siguientes términos:

El mundo se encuentra dividido entre ricos y pobres, favorecidos y desfavorecidos, acomodados y desposeídos. Esto se ha ido polarizando, tanto entre los países como dentro de ellos. De continuar la tendencia actual, la economía global asumirá proporciones gigantescas en términos de excesos, dantescas en términos de inequidad. La desigualdad será la norma y la violencia su comparsa.

¿Un mundo en vías de polarización? Quizás no desde una perspectiva de confrontación entre dos Grandes Potencias, sino más bien en términos de la creciente brecha que divide a los individuos en grupos distintos y desiguales los que son marginados y los que se integran en la actividad humana.

En dicho mundo, ¿qué papel le cabe a la educación básica de adultos? Si bien no puede ser una panacea, ciertamente el satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de niños **y adultos** constituye un paso necesario dentro de cualquier intento serio destinado a salvar estas brechas y elevar el nivel de equidad en

las relaciones humanas. El objetivo de este informe presentar la situación actual e identificar las principales tendencias que se perfilan en el campo de la educación básica de adultos, así como también dar a conocer la lógica que justifica incrementar el nivel de inversión en esta área.

Algunas palabras de advertencia para el lector. En primer lugar, la información disponible sobre educación de adultos, en líneas generales, es bastante limitada e incompleta. La mayoría de los datos utilizados en este informe, tratan la alfabetización de adultos y aún cuando éste representa un importante componente e indicador de la educación básica de adultos, ciertamente, no constituye la totalidad de la historia. La información sobre alfabetización está conformada principalmente por cálculos basados en censos decenales, de manera que el lector debería aceptarla solamente como indicativa de magnitudes y no como mediciones exactas.

Segundo; para ciertos países sólo se dispone de datos en algunos aspectos de su educación, de modo que una porción de los gráficos contenidos en este informe solamente son aplicables a “países seleccionados”, aunque – no por ello – dejan de ser representativos de situaciones o tendencias prevalentes en muchos otros países. Algunas cifras se refieren a los 48 países “menos desarrollados” – considerados como un subconjunto de los “países en desarrollo” – tomados como un sólo grupo, en tanto que las cifras para estos últimos, de no mediar indicaciones en contrario, suelen incluir datos sobre los primeros. Por otra parte, es preciso tener presente que los valores de promedios regionales, e incluso de promedios nacionales, con frecuencia enmascaran las importantes variaciones que se observan entre los países y al interior de ellos. Lamentablemente, en un informe de naturaleza general como el presente, no se puede entrar en ese tipo de detalles. Finalmente, salvo cuando se indiquen fechas específicas, la información corresponde la década de los noventa del cual se dispone de información (UAD).

En nombre del Secretariado del Foro de Educación para Todos, deseo expresar mi más profundo agradecimiento por la dedicada labor de Edward Fiske, el autor principal, Agneta Lind, asesora de investigación y Hilaire Mputu, asesora estadística, quienes junto al personal del Secretariado y el Sector Educación y la División de Estadísticas de la UNESCO, colaboraron en la redacción de este informe.

Michael Lakin
Secretario Ejecutivo
Foro Consultivo Internacional
sobre Educación para Todos



Hong Kong (Foto: UNESCO/Dominique Roger)

Introducción

La sociedad humana del Siglo XXI está siendo moldeada por nuevas y poderosas fuerzas que incluyen la globalización de la actividad económica, la creciente importancia del conocimiento como pre-requisito a la participación en actividades humanas trascendentales y la progresiva democratización de los sistemas políticos.

La promesa implícita en dicha sociedad es inmensa. La globalización posee el potencial para amalgamar en formas novedosas y creativas a individuos diferentes. Una sociedad rica en conocimientos dispone de las herramientas necesarias para abordar toda suerte de problemas, desde la salud y el bienestar económico hasta la realización individual. La democratización política es capaz de entregar a los pueblos oprimidos una mayor participación en la formulación de sus destinos individuales y colectivos.

Sin embargo, dicha promesa no llegará a cristalizarse si los beneficios de estas poderosas fuerzas se ven restringidos a una afortunada minoría, mientras que un gran número de individuos – incluso países enteros – observan impotentes desde la periferia. Un mundo abruptamente dividido entre ricos y pobres no es un mundo eficiente, estable, ni justo. La naciente sociedad global no puede existir pacíficamente en un mundo atestado de personas que carecen de las herramientas para participar plenamente en las activi-

dades esenciales de tal sociedad. Empero, esa puede ser precisamente la dirección que la humanidad está tomando a las puertas del Siglo XXI. Las crecientes brechas en materia de ingresos, cuidado de la salud y otras manifestaciones de bienestar que se evidencian entre los países industrializados y aquellos en desarrollo, constituyen señales inequívocas de la presencia del proceso de marginación. Tales brechas también se observan al interior de los países, tanto ricos como pobres.

Superar la marginación en la cual se encuentran sumidos un gran número de individuos y la polarización que afecta a sociedades enteras, se ha convertido en una tarea prioritaria para la comunidad internacional. Se requerirá del esfuerzo concertado en muchos frentes: el político, diplomático, social, económico y... el educacional. Un ingrediente importante de todos estos esfuerzos, es la provisión de educación básica para todas las personas.

La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en 1990 en Jomtien,

Tailandia, aseguró que este concepto – la educación para todos – ha ganado un lugar en la agenda mundial y llevó a un compromiso amplio con los objetivos perseguidos a través de la “satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” de todas las personas, niños, jóvenes o adultos. Durante los años noventa, ha habido un notable avance hacia esta meta.

Sin embargo, la mayor parte de este progreso se ha traducido en un incremento del ingreso de niños al sistema formal de educación. Si bien el acceso universal a la educación constituye un aspecto de crucial importancia, la expansión de la educación básica sólo representa una visión parcial del panorama educativo. Persisten en el mundo cantidades masivas de adultos analfabetos o inadecuadamente educados, pobremente preparados para asumir sus responsabilidades como padres, trabajadores y ciudadanos dentro de la emergente sociedad global. Por lo tanto, si deseamos extinguir las fuerzas divisivas y destructivas de la polarización y la marginación, se requiere renovar nuestro compromiso para con la educación básica de adultos.

El presente informe analiza la situación actual de la educación básica de adultos en los países en desarrollo e industrializados, las tendencias que la configuran y las razones que justifican incrementar el nivel de inversión en esta estratégica área del quehacer social. ■

La educación básica de adultos incluye a todas las modalidades de educación y capacitación organizada que satisfacen las necesidades básicas de aprendizaje de la población adulta, vale decir, lecto-escritura y aritmética como también los conocimientos, destrezas, valores y actitudes de orden general que le serán indispensables para sobrevivir, desarrollar sus capacidades, vivir y trabajar dignamente, mejorar la calidad de sus vidas, tomar decisiones fundamentadas y... continuar aprendiendo.



Metro de Paris, Francia (Foto:Vu distribution/Stanley Greene)

Parte I

La Amenaza de la Marginación

Los rostros de los marginados conforman legiones. Se pueden ver entre las personas sin hogar que duermen en los metros de Manhattan, o debajo de los puentes del Sena. Son los rostros demacrados de niños africanos víctimas de diarreas que podrían ser evitadas si sus desesperadas madres tan sólo supieran preparar una simple solución salina. Son los rostros

de los laboriosos granjeros de Sud Asia, cuyas técnicas agrícolas han permanecido inalteradas por generaciones; de los pastores de renos del Lejano Oriente Ruso organizándose para luchar por los derechos al subsuelo que el vivir en esa tierra les confiere; de las minorías oprimidas del mundo, aún excluidas del derecho a votar.

La marginación es el resultado de la sistemática exclusión del individuo de actividades participativas de trascendencia en el campo económico, social, político, cultural y en otros ámbitos del quehacer humano dentro de su comunidad, negándosele, por ende, la oportunidad de realizarse como ser humano. Cuando una masa crítica de individuos y grupos enteros se ven marginados, la sociedad misma se polariza. Si bien la marginación de un sólo individuo puede

considerarse una tragedia humana, la polarización de todo un grupo social es tanto trágica como peligrosa.

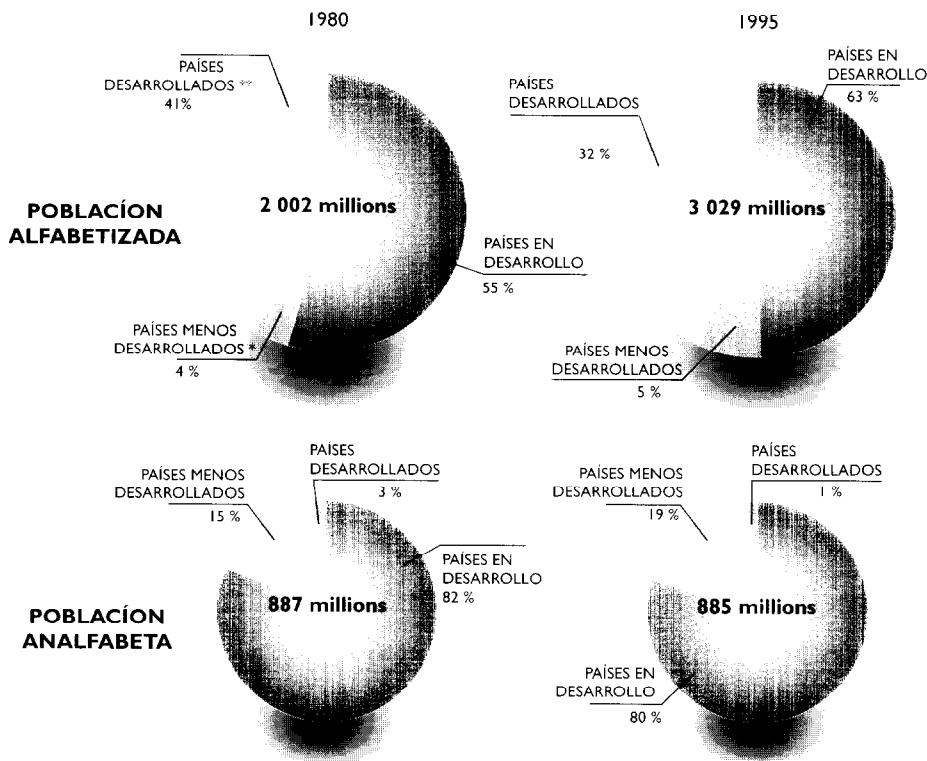
Sin embargo, ese parece ser el rumbo que estaríamos tomando; hacia un mundo donde toda clase de riquezas —activos económicos, capital social, influencias políticas, conocimiento e información— se concentran en las manos de algunos privilegiados. Simultáneamente, una porción creciente de la humanidad se encuentra

impedida del acceso de dichas riquezas y de participar en forma significativa en el mundo moderno.

Evidencias de Marginación

Las fuerzas excluyentes se encuentran igualmente presentes, tanto en los países

FIGURA 1. DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA POBLACIÓN ALFABETIZADA Y ANALFABETA DEL MUNDO, 1980 & 1995



* Los 48 "países menos desarrollados" (generalmente conocidos por su sigla en Inglés LDC's) representan un sub-conjunto dentro de la clasificación de "países en desarrollo". Ver glosario en el Anexo 3.

** Los países "desarrollados" o "industrializados" son aquellos que poseen economías industrializadas relativamente poderosas. Ver glosario en el Anexo 3.

Dentro de los países industrializados**

Aún en países catalogados avanzados, un gran número de individuos se encuentran a sí mismos marginados. De acuerdo a estudios de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), en Europa Occidental habitan 20 millones de cesantes y 38 millones de indigentes. En el año 1995, las cifras entregadas para Europa estimaban el número de adultos analfabetos en 9 millones, de los cuales dos tercios corresponde a mujeres.

En forma reciente, dos estudios realizados en los Estados Unidos de Norteamérica –la Encuesta sobre Alfabetización en Jóvenes, mejor conocido por su sigla inglesa YALS y la Encuesta Nacional sobre Alfabetización de Adultos (NALS)-, utilizaron la medición directa de destrezas con la finalidad de determinar el grado de analfabetismo en este país. Dichas investigaciones constataron que, si bien, menos del 5 por ciento de los norteamericanos entre las edades de 21 y 25 años no son capaces de leer o escribir, prácticamente un 25 por ciento de los encuestados presenta problemas de lectura cuando se trata de textos que requieren algo más que una simple decodificación. Estudios similares realizados en Canadá, llevan a la misma conclusión [1].

En forma reciente, el Instituto para la Educación de la UNESCO en Hamburgo, Alemania, publicó un estudio comparativo titulado "La Participación de la Educación de Adultos en los Países Industrializados". En él se presentaba información de Canadá, Holanda, Polonia, Suecia, Suiza y los Estados Unidos [2].

Concluye el estudio, que en los países industrializados se está evidenciando una "explosión" de actividades organizadas de educación para adultos, aunque el beneficio de dichos esfuerzos se está distribuyendo en forma poco equitativa. Los servicios de educación de adultos, tienden a privilegiar en forma desmedida a individuos que ya tienen educación, cuentan con empleos y generalmente son más bien jóvenes. También suelen favorecer preferencialmente a los varones, ante la mayor posibilidad de que los estudios de éstos les sean pagados por sus empleadores.

En opinión de los autores, en los países estudiados está emergiendo una "sociedad de aprendizaje de dos caras". Para bien o para mal, la participación en actividades

en desarrollo como en los industrializados. La marginación resultante se refleja en las recientes estadísticas sobre tasas de alfabetización, información que se correlaciona estrechamente con otros síntomas de este fenómeno.

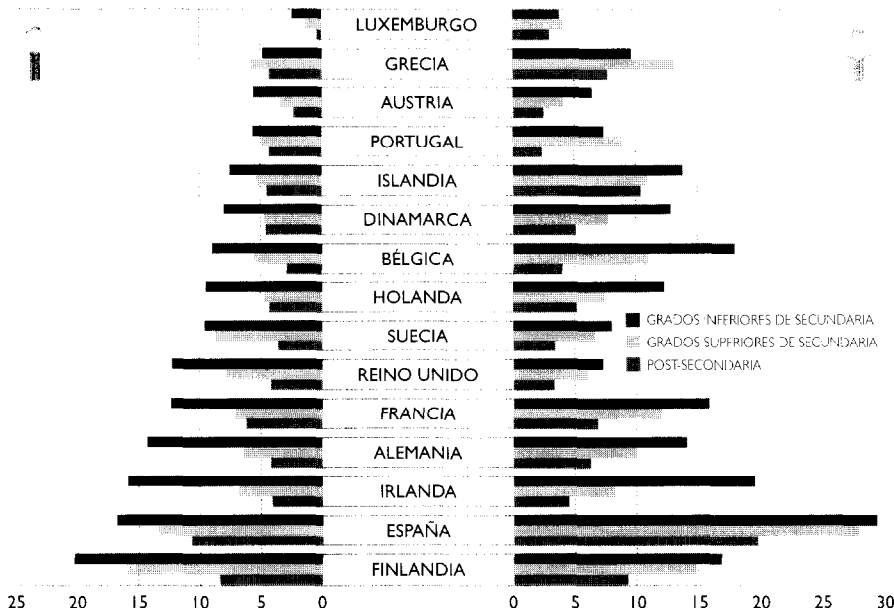
Países industrializados y países en desarrollo

Los países que ya han logrado situarse en un nivel económico acomodado, están en mejores condiciones que los demás de beneficiarse plenamente de las fuerzas que configuran el mundo del Siglo XXI. En los países industrializados casi todos los niños son instruidos y el número de adultos analfabetos es relativamente bajo, en contraste con los países en desarrollo quienes –como grupo– aún distan marcadamente de cumplir el objetivo de educa-

ción primaria universal y donde los adultos analfabetos y semi-analfabetos constituyen estadísticas importantes. En otras palabras, los ricos están en condiciones de seguir enriqueciendo, en tanto que los pobres aumentan su probabilidad de empobrecerse aún más. Incluso en países en desarrollo donde las condiciones de vida muestran algún grado de progreso, la situación de los ricos avanza a un ritmo mucho más acelerado, ensanchando la brecha que los separa.

La Figura 1 muestra que los países menos desarrollados* concentran a un porcentaje creciente de la población analfabeta mundial. Sin embargo el lado positivo, junto con el resto de los países en desarrollo, también albergan a un número cada vez mayor de los adultos alfabetizados del planeta.

FIGURA 2. TASA DE DESEMPLEO EN QUINCE PAÍSES EUROPEOS – POR NIVEL EDUCACIONAL Y GÉNERO



de educación de adultos constituye una “práctica social acumulativa”. El estudio concluye que: “En la misma forma que los participantes acumulan ventajas, los adultos que no tuvieron acceso a una educación inicial vasta, tenderán a mostrar una participación bastante más débil, en tanto que deberán superar importantes barreras socio-culturales”.

Una advertencia similar emanó del informe “Educación Permanente para Todos” preparado para la Conferencia de Ministros de Educación de la OCDE [3] realizada en enero de 1996. En él se destaca que en los países industrializados la emergente “economía del aprendizaje” le está haciendo lugar a una creciente proporción de la fuerza laboral, pero agregó que “las divisiones entre quienes participan y quienes permanecen excluidos, son profundas y podrían agravarse ... En algunos países europeos más de la mitad de la población en edad de trabajar ha recibido muy poca educación más allá de la obtenida en la escuela primaria”. Continúa el informe: “Existe evidencia que, en un clima caracterizado por mercados en continua evolución, dichas personas se encuentran en una situación de riesgo”. La figura 2 muestra que, con la sola excepción de Grecia, las tasas de desempleo en 15 países europeos tiende a declinar a medida que el nivel edu-

cacional asciende. Por ejemplo, en Finlandia, la tasa de desempleo entre hombres con sólo el primer ciclo de educación secundaria cumplido, es prácticamente tres veces mayor que entre hombres con estudios post-secundarios. La figura también muestra las grandes desigualdades, en tér-

minos de tasas de empleo, observables entre los países que componen el mundo industrializado.

Al interior de los países en desarrollo

La marginación también constituye un problema creciente dentro de los países menos prósperos. En numerosos países en desarrollo los recursos económicos –y de otras índoles– están concentrados

en las manos de una elite gobernante relativamente pequeña. En dichos países los esfuerzos encaminados a mejorar el bienestar social, económico y personal de sus ciudadanos, a veces tienen como consecuencia la exacerbación de las diferencias existentes. Por ejemplo, como se ilustra en la figura 3, independiente del nivel de desarrollo del país, las iniciativas orientadas a mejorar la escolarización suelen beneficiar a los residentes de las zonas rurales mucho más que a sus contrapartes rurales.

En términos de oportunidades educacionales, la brecha genérica que se evidencia da origen a otras formas de polarización, incluyendo la dispar condición social atribuida a hombres y mujeres. En cierto grado, la marginación de mujeres y niñas existe en prácticamente todos los países, aunque es particularmente grave en el mundo en desarrollo y, dentro de éste, especialmente en las zonas rurales como

FIGURA 3. PORCENTAJES DE ADULTOS NO ESCOLARIZADOS DE 25 O MÁS AÑOS DE EDAD, EN ZONAS RURALES Y URBANAS, PARA PAÍSES SELECCIONADOS. DATOS TOMADOS DE CENSOS DE 1990

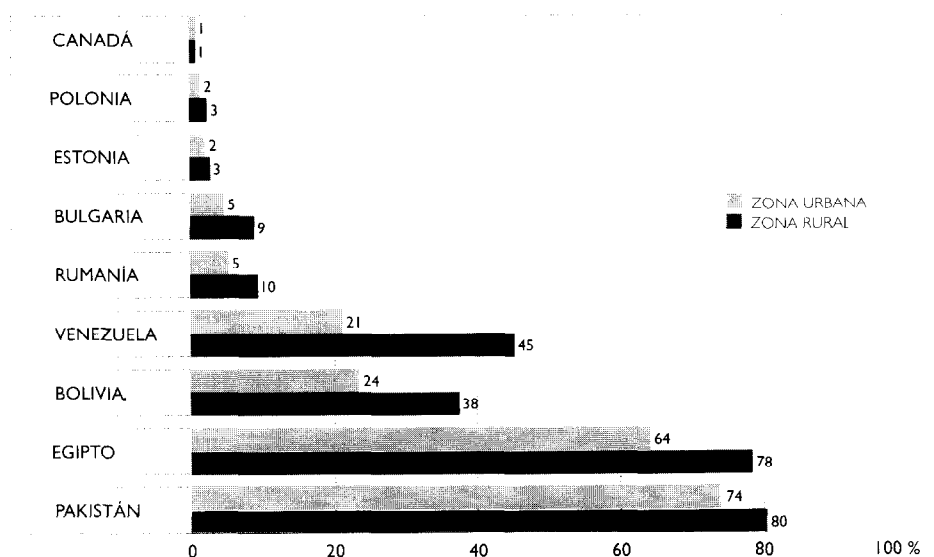
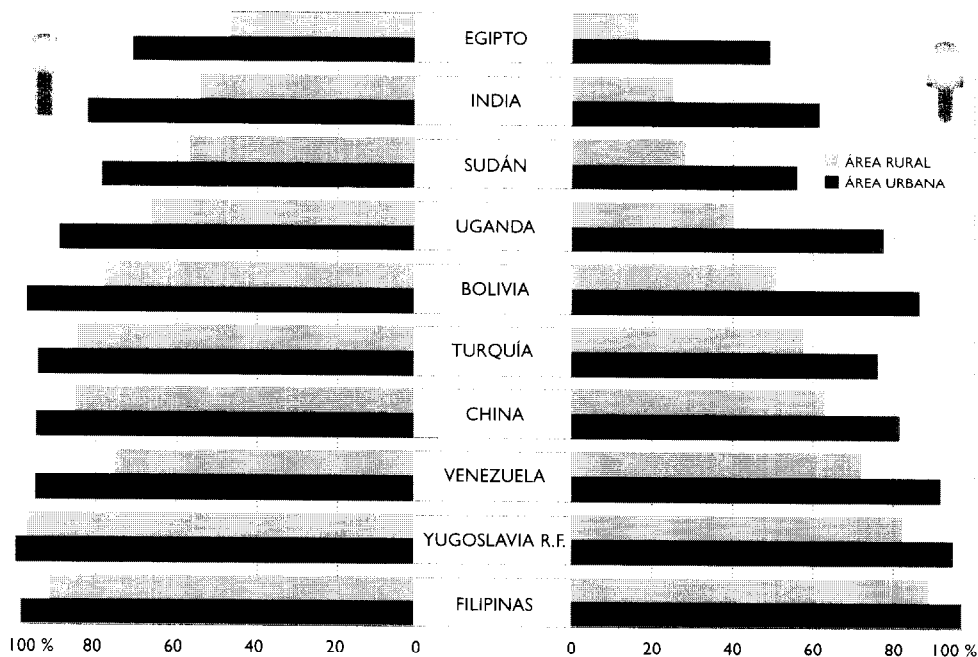


FIGURA 4. TASAS DE ALFABETIZACIÓN EN ADULTOS (15 O MÁS AÑOS), POR ZONA URBANA/RURAL Y POR GÉNERO, PARA PAÍSES SELECCIONADOS. CIFRAS CORRESPONDEN AL ÚLTIMO AÑO DISPONIBLE (UAD).



Nota:

1. Egipto: los datos solamente se refieren a ciudadanos egipcios y excluyen a la población desempleada.
2. Sudán: los datos se refieren a los Estados del Norte y no incluyen a las poblaciones sin hogar y/o nómadas.

se ve reflejado en las tasas de alfabetización (Tabla 4).

La Tabla 4 muestra la extensa variación en tasas de alfabetización de adultos observada en 1995 entre las diversas regiones. Las diferencias más marcadas entre hombres y mujeres se detectaron en los países menos desarrollados donde la proporción de adultos analfabetos ya alcanzaba niveles altísimos.

ideas y las tecnologías, se mueven libre y rutinariamente a través de fronteras nacionales y donde el área de influencia de incluso las más poderosas naciones industrializadas al momento de formular y fiscalizar decisiones de importancia para sus destinos económicos, se está viendo progresivamente limitada.

El clima de este régimen económico global basado en el mercado es altamente competitivo y, en orden a competir en forma

efectiva, instiga a individuos, empresas y a naciones enteras a integrarse a un proceso de continua adaptación y mejoramiento de sus destrezas. Este requerimiento se ve intensificado por un cambiante clima laboral que privilegia habilidades ocupacionales flexibles en lugar de específicas, estructuras organizativas horizontales, la resolución de problemas y la toma de decisiones por parte del empleado, así como destaca el énfasis permanente en la calidad y satisfacción del cliente. Los individuos—como las naciones—muestran una gran diversidad en su capacidad para responder a estas fuerzas.

Los cambios organizativos en los países industrializados tienen un efecto marginante—incluso polarizante—en la fuerza laboral. Un número cada vez mayor de empresas depende de un número relativamente reducido de trabajadores “de planta”, que además de estar altamente capacitados, trabajan a tiempo completo y reciben generosos beneficios y salarios. Las empresas utilizan varias categorías de empleados “periféricos” con la finalidad de suplementar la labor de los primeros. Algunos de estos trabajadores periféricos poseen un buen nivel de educación que les permite desplazarse libremente dentro de la coyuntura económica, pero son mucho más numerosos los que no contando con la capacitación suficiente se encuentran en total indefensión ante los cambios de dirección experimentados por el mercado laboral.

Dentro de los países industrializados, la proporción de trabajadores periféricos se encuentra en aumento, al paso que la divi-

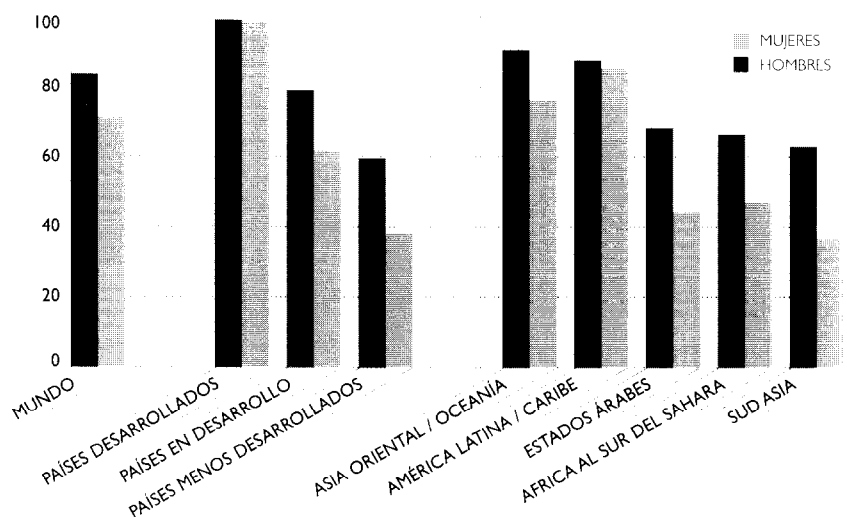
Las Raíces de la Polarización

Si bien las fuerzas que tienden a globalizar a la economía, democratizar la vida política y a introducir una sociedad del conocimiento ofrecen la enorme promesa de mejorar la calidad de vida de la humanidad, estas mismas fuerzas catalizan los procesos responsables por la marginación del individuo y la polarización de naciones enteras.

La Globalización de la economía

Vivimos en un mundo donde no solamente los bienes y servicios, sino también las personas, los fondos de inversión, las

FIGURA 5. TASAS DE ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS POR REGIÓN Y GÉNERO, 1995



sión entre éstos y los empleados de planta sigue intensificándose dada la tendencia —por parte de los empleadores— a restringir la inversión en programas de capacitación ocupacional, a este último grupo. En el tiempo, esta diferencia entre trabajadores periféricos y de planta exacerba la brecha existente entre países industrializados y aquellos en desarrollo. Bajo este esquema, los países industrializados organizan sus actividades económicas de manera que sean sus propias fuentes laborales las que representen a los trabajadores de planta, en tanto que los servicios adquiridos en el mercado internacional pasan a formar parte de la categoría periférica.

Una sociedad basada en el conocimiento

Peter Drucker, autor Norteamericano especialista en temas de gestión, destaca que si bien en épocas pasadas la principal fuente de riqueza se encontraba en el trabajo y en la materia prima o en el acceso al capital, en el mundo moderno *la clave* es el conocimiento. Este convencimiento ha llevado a la emergencia de una categoría de trabajadores conocida como “trabajadores instruidos” que, a juicio del autor, representará un tercio o más de la fuerza laboral de este país a finales de siglo. Drucker cauciona que “la desigualdad basada en el conocimiento constituye un gran desafío para la sociedad de aprendizaje”.

La emergencia de este tipo de sociedad basada en el conocimiento, pone a los países en desarrollo en una situación de particular vulnerabilidad, ya que si se desea obtener un beneficio de iniciativas de capacitación y formación ocupacional, se requiere contar con un nivel básico de educación. El problema se ve agravado por la presencia de las nuevas tecnologías de información que representan un quiebre estructural con el pasado y cuyos efectos desarticulantes pueden ser tan profundos como desiguales. El alto costo asociado con la inversión en nuevas tecnologías, contribuye a profundizar la brecha entre los países que pueden solventar su acceso a las super-carreteras informáticas y aquellos incapaces de hacerlo. Obviamente, cuando se trata de adquirir conocimientos y dominar la tecnología informática, los mayores beneficios irán a quienes cuentan con el nivel necesario de capacitación, dejando al resto en marcada desventaja.

El probable impacto que la economía de la información global tenga en los desposeí-



CUADRO I.

| | ENERO 1986 | ENERO 1996 |
|------------------------------------|------------|------------|
| PAISES LIBRES | 56 | 76 |
| % DE LA POBLACIÓN MUNDIAL | 36,27% | 19,55% |
| PAISES PARCIALMENTE LIBRES | 56 | 62 |
| % DE LA POBLACIÓN MUNDIAL | 23,29% | 41,49% |
| PAISES PRIVADOS DE LIBERTAD | 55 | 53 |
| % DE LA POBLACIÓN MUNDIAL | 40,43% | 38,96% |

Fuente: Freedom House

dos, será tema de debate en la próxima Conferencia sobre Conocimiento para el Desarrollo auspiciada por el gobierno de Canadá y el Banco Mundial y programada para Junio de 1997. Uno de los cinco temas a tratar es "Comprensión de la Revolución del Conocimiento Global".

Democratización de instituciones políticas

En años recientes, se ha presenciado el derrumbe de los sistemas políticos monopartidistas de numerosas naciones —notablemente el de la ex Unión Soviética— y un substancial aumento del número de países que han adoptado un gobierno democrático. Como resultado de estos cambios, millones de individuos se encuentran, por primera vez, ante la oportunidad de participar en actividades políticas y ejercer influencia sobre sus propias vidas y destinos.

Según información difundida por *Freedom House* —una organización independiente, sin fines de lucro fundada en 1941 con el objetivo de promover la democracia a nivel mundial— en los últimos diez años el número de países que pueden considerarse "libres" o "parcialmente libres" ha ido en aumento. Sin embargo, durante este período el porcentaje de población mundial que vive en países que dicha organización ha definido como "libres" ha experimentado una reducción, en circunstancias que en los países "parcialmente libres" este porcentaje se ha prácticamente duplicado (ver Cuadro I) [4].

La democracia, sin embargo, le impone exigencias a sus ciudadanos. Por garantizar su buen funcionamiento, ésta requiere contar con un electorado informado, motivado, hábil y confiado que pueda contribuir positivamente al proceso de toma de decisiones. Para lograr un electorado informado, la educación básica debe llegar tanto a los niños como a los adultos. En

ausencia de ella el poder tiende a ser absorbido por la elite gobernante, perpetuándose de esa forma los problemas de marginación y privación de derechos.

El estado abandona su papel de redistribuidor de riquezas

Una diversidad de fuerzas, incluyendo el desarrollo de una economía global de mercado y el desprestigio de los regímenes centralizados de gobierno, ha llevado a numerosos estados a reducir su tradicional papel como redistribuidor de la riqueza y proveedor de beneficios sociales y servicios en las áreas de educación, salud, transporte, comunicación, etc.

Esta tendencia tuvo su origen durante la crisis del petróleo del año 1973, cuando los países industrializados del Occidente se percataron que los sistemas de beneficencia financiados por el auge económico que siguió a la Segunda Guerra Mundial, se habían hecho insustentables. Dichos sistemas también recibieron una creciente presión política de líderes como Ronald Reagan, Margaret Thatcher y de otros impulsores del capitalismo "*laissez-faire*" y de la reducción del rol del estado. La caída del Muro de Berlín y el derrumbe del comunismo contribuyeron a erosionar aún más el principio del estado como agente responsable. Por otra parte, los nuevos gobiernos de Europa central y oriental carecían del mandato político así como de los recursos financieros para asumir el rol de los ex estados socialistas, vale decir, el de guardianes de la malla de seguridad de la sociedad.

Con frecuencia, el abandono del estado de su papel redistributivo se presenta como un fenómeno ineludible, como una ley natural o como la inevitabilidad del clima. Sin embargo, un aspecto que a menudo pasa desapercibido es que dicho cambio ha involucrado alternativas políticas y —es preciso acotar— fracasos políticos. La ver-

dad es que los políticos sencillamente tienden a evadir sus obligaciones sociales, falta que ha contribuido a la marginación social y económica de un gran número de personas.

La educación como una fuerza polarizante

Un lamentable hecho que hay que aceptar, es que la educación —considerada por muchos un vehículo para la promoción de equidad— con demasiada frecuencia también representa una fuente de inequidad. Quienes disfrutaban de una sólida educación básica se encuentran en una buena posición para aprovechar una mayor oferta educacional. Los empleadores capacitan a quienes ofrecen potencial para aprender, enriqueciendo las destrezas —aportadas por la escuela o por programas no formales de educación— que el trabajador trae al lugar de trabajo. A quienes tienen, se les dará por añadidura. A medida que el concepto de "enseñanza permanente" toma fuerza, la brecha entre los que cuentan con la suficiente educación básica como para beneficiarse de estudios más avanzados y quienes carecen de ella, tiende a acentuarse. Por ejemplo, en Suecia, los programas de capacitación organizados por empleadores cuentan con una participación que va desde el 69 por ciento para ciertos grupos profesionales, hasta un 15 por ciento para grupos de operarios no calificados. [5]

John Ryan, un especialista UNESCO en programas educacionales, estima que gran parte del problema se deriva de la propensión a visualizar la educación como una "inversión" que exige un rendimiento óptimo. Fiel a este principio, los empleadores prefieren invertir solamente en trabajadores que no requieran capacitación para perfeccionar sus habilidades; solamente en períodos de prolongada escasez de mano de obra, éstos descubrirán que vale la pena invertir en trabajadores que adolecen de graves déficits educacionales. Esta lógica de pensar esta ligada al hecho que la mayoría de la capacitación orientada al empleo es financiada por empresas privadas. "Empero, lo que se considera racional en la empresa privada es caldo de cultivo para situaciones de desigualdad y exclusión en el resto de la sociedad", observa Ryan. "Este es el hecho que justifica y, ciertamente, requiere que las autoridades públicas conserven y —en muchos casos— mejoren su participación en todos los niveles del proceso de aprendizaje permanente".

El mismo análisis es aplicable a la tecnología. Las modernas tecnologías en materia de información representan un quiebre estructural con épocas pasadas. Los modelos de implementación son asimétricos y de ahí que quienes han estado expuestos a la primera generación de la nueva tecnología estén mejor preparados para sacar provecho de futuros avances. De esta forma, las macro fuerzas analizadas anteriormente pueden combinarse con la educación formal, para dar origen a un círculo vicioso que ahonde la brecha entre quienes se encuentran insuficientemente preparados para enfrentar la vida y quienes están armados con los conocimientos y las destrezas que les permitirán defenderse y beneficiarse de las oportunidades ofrecidas.

Los Peligros de la Polarización

Los costos sociales, económicos y políticos inherentes a estas tendencias catalizadoras de la marginación de las personas y de la polarización de las sociedades, son abrumadores.

El excluir a un gran número de individuos de participar en la cambiante economía mundial puede tener como consecuencia la creación de enclaves de pobreza, desesperación y violencia que no podrán ser eliminados a través de acciones gubernamentales de último minuto ni de ayuda humanitaria. Esta amenaza depende tanto sobre los países en desarrollo como sobre los países industrializados. En un reciente y polémico artículo titulado "La Amenaza Capitalista", George Soros, financista de reconocida trayectoria en las lides del capitalismo, advierte que la desbordante fe con que actualmente se honra el principio de mercado libre no sujeto a restricciones de ninguna especie, presagia que graves peligros se ciernen sobre el concepto de una sociedad abierta. "Con el hecho de tomar las condiciones de oferta y demanda como dadas y de haber anatemizado la intervención del gobierno," escribe el autor, "la ideología de *laissez-faire* ha logrado desterrar eficazmente el mecanismo de redistribución de los ingresos o riqueza [...] La riqueza tiende a acumularse en las manos de sus dueños y de no existir un mecanismo de redistribución, la inequidad puede llegar a niveles insufribles." Soros critica al Darwinismo social como la base



sobre la cual organizar los avatares de la humanidad. Observa que "hay algo malévolo tras la idea de concebir la supervivencia del más apto como el principio rector de la sociedad civilizada" ya que "dentro del sistema, la cooperación es tan importante como la competencia"[6]

La Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, en su reciente informe "Aprendizaje: el Tesoro Interior", advierte sobre la visión de "progreso" que justifica la marginación de un gran número de individuos como el precio a pagar por el cambio, ya sea tecnológico o de otra naturaleza. "El peligro es ubicuo: hordas de jóvenes desempleados, abandonados a su propia suerte en las grandes urbes, se ven expuestos a todos los peligros inherentes a

la exclusión social", anota la Comisión. "Este estado de cosas ha demostrado tener un alto costo social y, en el peor de los casos, hasta podría poner en peligro la solidaridad nacional. Por consiguiente, sería posible afirmar, con la debida cautela, que el progreso tecnológico ha sobrepasado nuestra capacidad para diseñar soluciones individuales y colectivas, que el propio progreso ha generado".[7]

Es paradójal que, en circunstancias que al interior del ex bloque soviético la democracia liberal y el desempleo se extienden aceleradamente, los mismos países que fueran baluartes de la democracia en Europa Occidental, también se vean amenazados por el fantasma de una creciente pobreza y un desempleo generalizado. ■



Joven familia, India (Foto: UNICEF/5205/Vilas)

Parte II

Lo opuesto a la marginación es la habilitación y la educación básica representa, tanto para individuos como para grupos, uno de los caminos que conduce a ella. En ocasión de la reunión de mediados de década celebrada por el Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos (Amán, Jordán, junio 1996), los 250 participantes encabezaron su comunicado final –la Declaración de Amán aprobada por aclamación– con las siguientes palabras: “Educar

significa potenciar.

La educación constituye la clave para establecer y reforzar el sistema democrático, el desarrollo sustentable y humano y la paz cimentada en el respeto mutuo y la justicia social. Ciertamente, en un mundo donde la creatividad y el conocimiento asumen roles de creciente significancia, el derecho a la educación no es más que el derecho a participar en la vida que nos depara el mundo en que vivimos”. [8]

al Adulto

La educación básica potencia al individuo en el sentido que abre las compuertas a una comunicación que de lo contrario permanecería cerrada, expande las opciones personales y el control sobre su propio medio ambiente y, fundamentalmente, es necesaria para la adquisición de muchas otras destrezas. La educación básica le proporciona al individuo acceso a la comunicación a través de los medios impresos y electrónicos, lo habilita para confrontar en forma más eficaz las obligaciones laborales y familiares, al paso que transforma su propia imagen. Adicionalmente, refuerza su autoestima para par-

ticipar en actividades comunitarias e influir sobre temas de política. La educación básica es la llave maestra que le permite al individuo liberar el espectro total de sus talentos y desarrollar todo su potencial creativo, entregándole a los desfavorecidos las armas que necesitarán para remontarse desde la exclusión hasta la plena participación. De la misma forma, la educación básica potencia a naciones enteras, ya que garantiza una ciudadanía y fuerza laboral capaces de supervisar el eficiente funcionamiento de sus instituciones democráticas, satisfacer las demandas por una mano de obra más sofisticada, trabajar hacia un

medio ambiente más limpio y cumplir sus obligaciones como padres y ciudadanos.

Irónicamente, la “explosión del conocimiento” convierte las destrezas básicas en elementos más esenciales que nunca.

Las víctimas de la marginación que desean incorporarse al torrente social no requieren formas especiales de educación: lo que si necesitan, sin embargo, es una sólida formación en las áreas de lecto-escritura y aritmética, conceptos científicos básicos y, por sobre todo, la capacidad de continuar incorporando nuevos conocimientos y destrezas.

ESTUDIANTES QUE ENSEÑAN A ADULTOS EN ECUADOR



Para los 75.000 estudiantes Ecuatorianos de escuela secundaria que participaron, el programa representó una experiencia de sus vidas. Tras despedirse de sus padres y amigos abordaron camiones del gobierno, con destino a localidades que la mayoría sólo había conocido a través de libros; desde las Islas Galápagos, hasta las alturas de los Andes. Cuando el camino se hizo intransitable, los

jóvenes prosiguieron a lomo de burro o por sus propios pies. Como protagonistas de la Campaña Nacional de Alfabetización impulsada por el recién elegido Presidente Rodrigo Borja, los estudiantes habían aceptado el desafío de convertirse en profesores por cuatro meses.

La campaña se inició en 1988 con el propósito de reducir la tasa de analfabetismo —que en ese entonces alcanzaba un 14 por ciento— y promover conciencia en la nación, importancia de la democracia y los derechos humanos, incluyendo el derecho a una educación. La campaña, que representó un esfuerzo a gran escala, involucró la elaboración de material didáctico, iniciativas de capacitación, programas semanales de radio y televisión y un periódico publicado mensualmente.

Las doce lecciones del texto de estudio, “Nuestros Derechos”, se organizaron en torno a la Declaración Universal de Derechos Humanos. Un segundo objetivo de la campaña consistió en informar a los estudiantes secundarios acerca de los graves problemas sociales que afectan al país, incluyendo la pobreza en las zonas rurales, junto con brindarles la oportunidad de hacer algo al respecto. La labor de los estudiantes no estaba limitada a enseñar, sino también encontrar formas de superar los obstáculos que impedían que los beneficiados concurrieran a clases. “En un comienzo muchos dieron como excusa su edad o estado de salud o el hecho de no ver bien de noche” observó un estudiante-maestro. “Otros se disculparon con sus ocupaciones u obligaciones para con sus hijos. Aún así, continuamos alentándolos. Les ofrecimos cuidar de sus hijos mientras aprendían a leer y escribir”.

Los resultados fueron impactantes. De los 350 mil adultos que completaron el curso de alfabetización prescrito, más del 80 por ciento fue capaz de leer con comprensión un breve texto sobre los derechos humanos y escribir, en forma creativa, sobre experiencias personales vividas durante la campaña. Al entrar al programa, los educandos adultos confiaban en aprender a leer, firmar sus nombres, ejecutar operaciones matemáticas simples y usar una calculadora. Terminaron el programa no solamente con destrezas mejoradas, sino, además con una mayor comprensión de sus derechos como seres humanos y con la determinación de expresarlos y ejercitarlos. En las palabras de una de las madres participantes, “Debemos cuidar estos derechos como cuidamos nuestras propias vidas.”

De paso, los estudiantes-maestros de Ecuador enseñaron a su patria una lección con respecto a las capacidades de sus jóvenes. “Existían serias dudas e interrogantes sobre la habilidad de nuestros jóvenes para enseñarle a otras personas a leer y escribir”, comentó un estudiante, “sin embargo, probamos que sí podíamos. Los jóvenes somos capaces de hacer cosas que la sociedad usualmente no nos permite intentar.” El 75 por ciento de los estudiantes manifestaron que volverían a hacerlo si tuvieran la oportunidad, en tanto que el 82 por ciento describió la experiencia como bastante más remuneradora que la tesis que tendrían que haber escrito de haber permanecido en sus casas. “He sido útil” expresó un estudiante-maestro con entusiasmo. “He servido un propósito. He podido enseñarle a alguien.”

Habiendo empacado sus pertenencias y diciendo su último adiós, los alfabetizadores se dispusieron a partir entre fuertes abrazos y más de alguna lágrima. “Después de la campaña, nuestras vidas serán totalmente distintas”, observó un estudiante. “En estos cuatro meses, ya han cambiado substancialmente. Hemos logrado comprender como viven nuestros pobres, los pobres de Ecuador. Al dejar a estas personas, regresaremos con un gran vacío interior, ya que a pesar de su pobreza nos han tocado en lo más profundo”.

La Educación Básica es un Derecho Humano

El acceso a la educación básica constituye un derecho humano fundamental. También representa un pre-requisito esencial para el eficaz ejercicio de otros derechos humanos y legales. La *Declaración Universal sobre los Derechos del Hombre*, aprobada por las Naciones Unidas en 1948, establece que “todos tienen derecho a una educación”, postura universalmente aceptada y posteriormente incorporada a varios instrumentos normativos adoptados por la comunidad mundial.

En 1990, durante el Año Internacional de la Alfabetización, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia), al aprobar la *Declaración Mun-*

dial sobre Educación para Todos, reafirmaba este derecho a una educación. En su Artículo I, dicha Declaración afirma específicamente que, “Toda persona —niño, joven y adulto— estará facultada para beneficiarse de oportunidades educacionales que han sido diseñadas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje”. El Artículo 3 agrega que “la educación básica debe entregarse a todos los niños, jóvenes y adultos” estableciendo que “para lograr una educación básica equitativa, todo niño, joven y adulto debe recibir la oportunidad de alcanzar y sustentar un nivel de aprendizaje aceptable.” [9]

Incluso, los derechos humanos han sido el tema central de algunas campañas nacionales de alfabetización. En 1989, Ecuador llevó a cabo una innovativa y exitosa campaña inspirada en el uso de técnicas de educación a distancia apoyada por estudiantes secundarios y pasantes quienes participaron en calidad de alfabetizadores. Las lecciones

comprendían análisis, lectura y ejercicios escritos acerca de uno de los derechos humanos universales. Ver [http://www.unicef.org/education/](#)

¿En qué consiste la Educación Básica de Adultos?

En un sentido formal, la educación básica de adultos puede abarcar todas las modalidades de educación organizada —incluyendo la alfabetización— que tengan por objetivo la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de la población adulta. Estadísticamente, un adulto es cualquier persona de 15 años o más. Desde un punto de vista técnico, “alfabetismo” esta en relación con las destrezas de lecto-escritura, aunque actualmente muchos programas de

alfabetización de adultos giran en torno a objetivos y contenidos bastante más amplios que lecto-escritura y aritmética. El término a veces se emplea con referencia a otros tipos de conocimientos y destrezas básicas, tales como "alfabetización científica", "alfabetización computacional" y "alfabetización política".

Es importante reconocer que la frase "satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje" significa diversas cosas bajo diversas circunstancias. El conocimiento y las habilidades que un granjero necesita en orden a participar activamente en su comunidad rural, difieren marcadamente de aquellas que requiere un funcionario gubernamental que se desempeña en una capital urbana. Por lo demás, las necesidades de aprendizaje también evolucionan con el transcurso del tiempo y sería lógico que la educación básica también lo hiciera. Cuatro décadas atrás, Tailandia se propuso proporcionar dos años de enseñanza básica a todos los niños. Con el andar del tiempo, la meta se fue incrementando cada dos años, hasta alcanzar los doce años actualmente en vigencia. Hoy, el país se encuentra abocado a legislar sobre la educación de adultos. El concepto de "alfabetismo político" se ha transformado en una parte importante de la educación básica, particularmente para países que sólo en forma reciente han adoptado sistemas de gobierno democráticos.

Por algún tiempo más será necesario promover iniciativas de alfabetización —en su sentido original— en orden a avanzar hacia una educación básica para todos, especialmente en países donde el analfabetismo de adultos alcanza niveles preocupantes. La emergencia de "sociedades ricas en conocimiento" y "economías de aprendizaje" estructuradas en torno a la creación y manipulación del conocimiento, la información y las ideas, impondrán nuevas exigencias en la educación básica de adultos. Además, el envejecimiento de las poblaciones observado en muchos países, hace necesario que el aprendizaje de adultos sea enfocado desde perspectivas variadas y flexibles, ya que los ciudadanos mayores hoy disponen de más tiempo para dedicar a diversos intereses y actividades.

El aprendizaje permanente

Los educadores del mundo, han reconocido la creciente importancia de avanzar

más allá del restringido concepto tradicional de la educación básica de adultos. La *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* afirma: "Para servir las necesidades básicas de aprendizaje de todos, se requiere algo más que reforzar el compromiso con la educación básica tal cual existe hoy en día. Se requiere una "visión ampliada" que supere los actuales niveles de recursos, las estructuras institucionales, el currículo y los sistemas de entrega convencionales, al paso que optimiza lo mejor de las prácticas corrientemente en uso." (Artículo 2).

El informe final de la conferencia de Amán (1996), también enfatiza la importancia del contexto al reflexionar sobre la educación básica. Con referencia al "creciente número de adolescentes y adultos jóvenes enajenados y desempleados, muchos de

ellos sin ningún tipo de educación o pobremente educados," el documento establece: "Se ha acordado que los gobiernos deben encontrar formas de impartir una *modalidad de educación básica relevante a su realidad inmediata y que habilite a sus beneficiarios a continuar aprendiendo a medida que dicha realidad evolucione ...*".

Otro importante acontecimiento es el desmoronamiento de la tradicional diferencia que existía entre la educación inicial y la educación permanente. Hoy en día, el aprendizaje le pertenece a personas de todas las edades, no es una opción privativa de los jóvenes. Los días en que se podía acumular un fondo de conocimientos y destrezas con la esperanza de poder utilizarlos durante toda la vida nunca más regresarán. Los rápidos



Recuadro B

PADRES EDUCADOS, NIÑOS EDUCADOS

Numerosos estudios han revelado —y hasta medido— la correlación positiva entre el nivel educacional de los padres y la asistencia y rendimiento del niño en la escuela. En líneas generales, los hijos de individuos que cuentan, como mínimo, con un nivel básico de educación, tienden a mostrar un mejor rendimiento que los hijos de individuos con poca o ninguna educación. Por ejemplo, en el gráfico que se acompaña se muestra el valor medio obtenido en pruebas realizadas por alumnos marroquíes de cuarto grado, en relación al nivel educacional del padre y de la madre. La información se recopiló a través de encuestas por muestreo tomadas en escuelas de diez provincias. Los participantes —aproximadamente 3.000 estudiantes— rindieron pruebas en matemáticas, idioma Árabe y conocimientos generales.

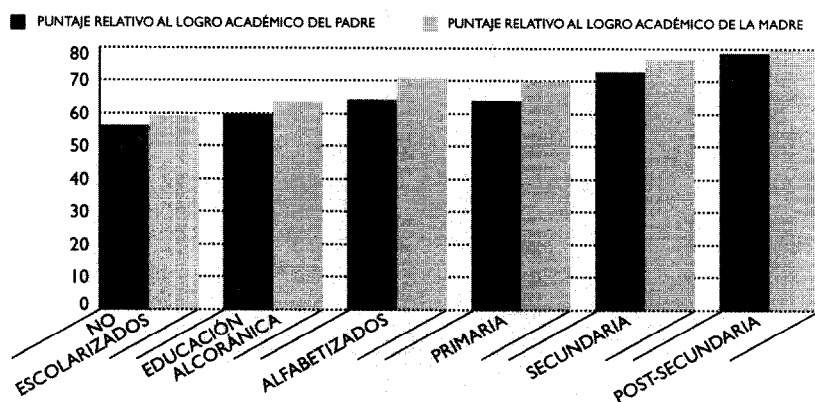
El gráfico muestra un ascenso en los puntajes de los alumnos según aumenta el nivel de educación de los

encuesta enfocada a alumnos de cuarto grado reveló que “mientras más bajos los niveles educacionales de los padres, más bajos eran los niveles de rendimiento del alumno”. (Libano, 1996)

Una investigación anterior (1994) realizada en Sri Lanka, también analizó antecedentes familiares y la forma como éstos pueden afectar el aprendizaje de los niños. “En general, los padres que han recibido cierta educación siempre harán lo posible por impartir algún tipo de instrucción a sus hijos ... La mayoría de estos padres incentiva el aprendizaje en el hogar a través de la provisión de material suplementario de lectura como periódicos, revistas, etc.” El estudio analizó la varianza de los puntajes de las pruebas de estos alumnos con relación a situaciones en que los padres alentaban o apoyaban actividades de aprendizaje o supervisaban el trabajo del niño, en forma regular, a veces o nunca. El estudio

concluyó que “La motivación que los padres brindan a sus hijos en materia de educación, contribuye a un mejor rendimiento en la escuela.” Sin embargo, la motivación proporcionada por los padres no está necesariamente relacionada con su nivel educacional. Una encuesta realizada en Mauricio mostró que “los niños de familias de baja condición socio-económica reciben menos apoyo en sus hogares que aquellos provenientes de familias más acomodadas. Por otra parte, los padres con bajos niveles de educación se mostraron mucho más inclinados a ayudar a sus hijos en sus quehaceres escolares, que aquellos padres con niveles superiores de educación (UNESCO-UNICEF Monitoring Project, 1995).

PUNTAJE MEDIO OBTENIDO POR ALUMNOS MARROQUÍES DE CUARTO GRADO RELACIONADO CON LOS LOGROS EDUCACIONALES DE SUS PADRES



Fuente: Evaluación del nivel de aprendizaje en alumnos de cuarto año básico, Direction de la Statistique de la Prospective et de la Programmation, Rabat, 1995.

padres. En este caso, parece ser que el nivel académico de las madres tiene mayor incidencia sobre el rendimiento del alumno, que el de los padres. Una encuesta similar realizada en Nigeria detectó que entre una serie de variables asociadas con “antecedentes familiares” el perfil educacional del padre predecía con la mayor exactitud el tipo de rendimiento exhibido por el estudiante, representando el 19 por ciento de la varianza observada en los puntajes (Nigeria, 1996). En El Líbano, otra

Entre los distintos factores que afectan el aprendizaje de los niños, la educación de los padres es claramente un factor de suma importancia. De hecho, algunos programas de educación básica están diseñados específicamente para adultos jóvenes en edad de procrear, e incorporan temas asociados con la familia y el cuidado de los niños al material de las lecciones. Este tipo de iniciativa puede realzar el impacto inter-generacional de la educación básica, beneficiando tanto a niños como a adultos.

dos cambios que afectan a todos los países del globo exigen que el conocimiento y las aptitudes se actualicen periódicamente.

En consecuencia, el concepto mismo de educación básica de adultos debe ser redefinido como un importante componente de la "educación permanente". Si bien es posible que esta reconceptualización sea más obviamente necesaria en los países industrializados, la educación básica de adultos también está evolucionando en los países en desarrollo.

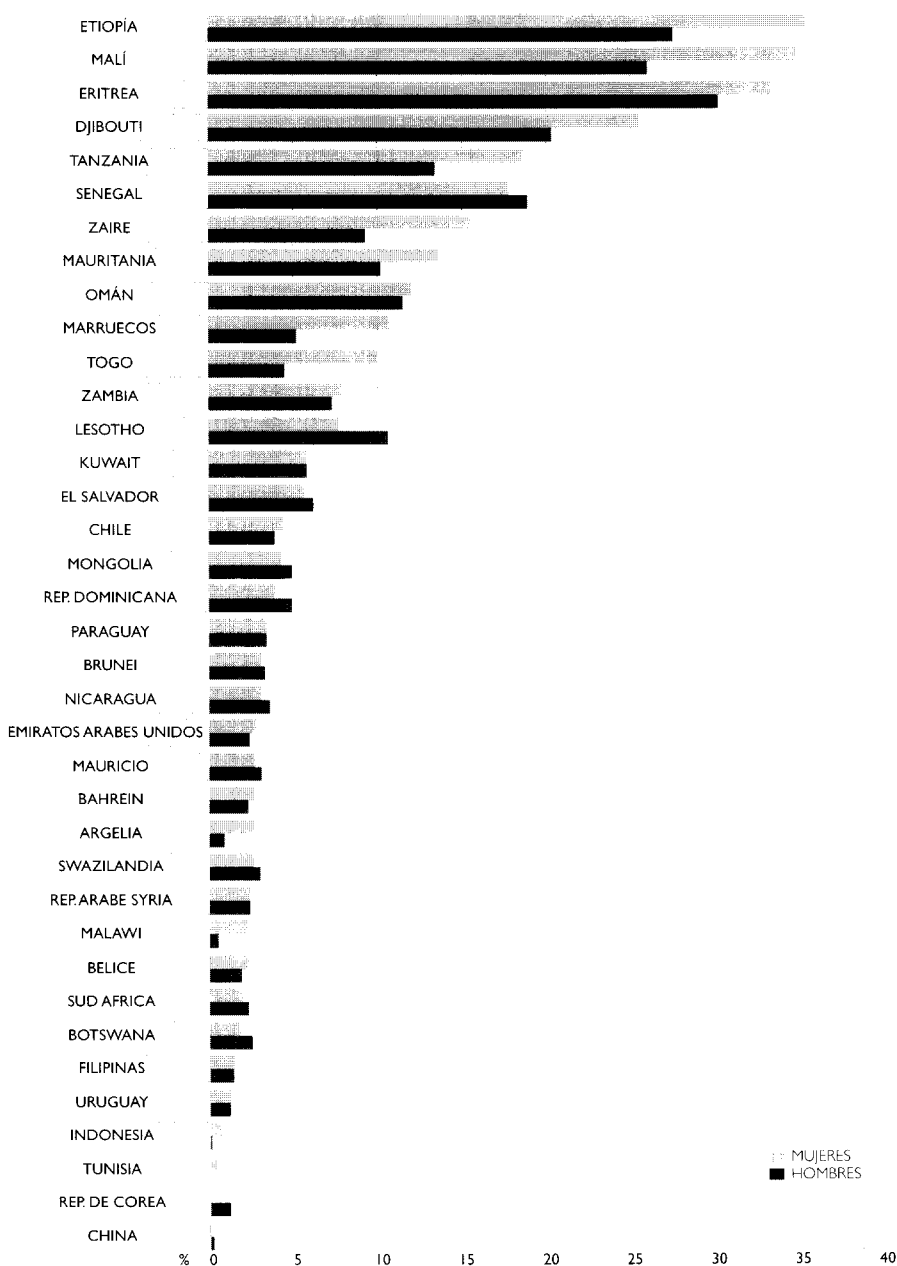
La Importancia de Contar con Padres Educados

Un cuantioso cúmulo de investigaciones demuestra que uno de los factores más determinantes de la permanencia de estudiantes en la escuela y del rendimiento académico de éstos, está asociado con el nivel cultural de los padres. Estas conclusiones son ampliamente conocidas en los países desarrollados, si bien también se ha demostrado en los países en desarrollo que los hijos de individuos que poseen por lo menos una educación básica, son mejores alumnos. Este hecho es particularmente cierto en el caso de hijas de madres educadas. Ver

Este tipo de resultado es intuitivamente aceptable. Al fin y al cabo, los padres junto con otros miembros de la familia y la comunidad, son los primeros maestros del niño. Los padres instruidos entienden el valor de la educación y le transmiten este sentimiento a sus hijos. Son más diligentes en términos de garantizar la asistencia de sus hijos a la escuela y de organizar los quehaceres del hogar de manera que el niño disponga de tiempo para estudiar y asistir a clases. Por ende, de lo anterior se desprende que invertir en la educación de adultos —particularmente de aquellos adultos con más influencia sobre la próxima generación— no sólo producirá adultos mejor educados sino también niños mejor preparados.

Actualmente, existe una mayor conciencia sobre la importancia de invertir en la educación de los padres. Por ejemplo, la Afirmación de Amán establece que "En toda sociedad, el mejor predictor del rendimiento académico del niño es el nivel de

FIGURA 6. EDUCACIÓN PRIMARIA: CRECIMIENTO ANUAL DE MATRÍCULAS NECESARIO PARA ALCANZAR LA EDUCACIÓN PRIMARIA UNIVERSAL EN EL AÑO 2.000 – PAÍSES SELECCIONADOS



educación y alfabetización de los padres. Toda inversión en el área de educación y alfabetización del adulto constituye, por ende, una inversión en la educación de toda la familia."

Las Limitaciones de la Instrucción Escolar

Por sí solas, las escuelas no pueden lograr una educación básica universal. Si bien en

la mayoría de los países industrializados la educación formal ha obtenido grandes triunfos, en ellos aún persisten importantes focos de analfabetismo y de individuos pobremente educados. La Figura 6 muestra el crecimiento de la matrícula en países seleccionados, que sería necesario para alcanzar la meta de una educación primaria universal en el año

2.000. Mientras que dicha meta está claramente al alcance de numerosos países, muchos otros continuarán lidiando por bastantes años más con el dilema que representa albergar un volumen cuan-

RECUADRO C

LA ESCUELA, UN GRIFO MAL CERRADO

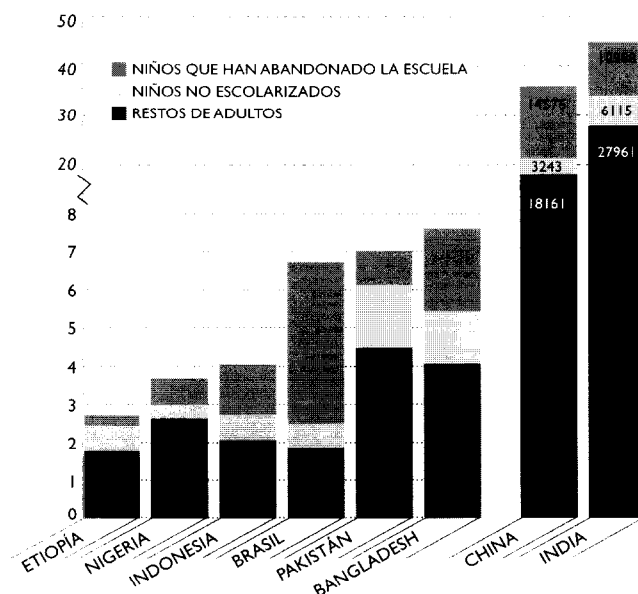
Si todos los niños asistieran a la escuela durante un tiempo lo suficientemente largo como para garantizar una alfabetización sustentable —vale decir, eliminando la posibilidad de recaer en el analfabetismo— el analfabetismo de adultos desaparecería del planeta en el transcurso de una generación. Lamentablemente, esta expectativa aun dista mucho de ser realidad. Actualmente, millones de niños de edad escolar ni siquiera ingresan a la escuela y millones más la abandonan antes de completar los cuatro años de instrucción que se asume son necesarios para desarrollar destrezas sustentables de lecto-escritura. Posteriormente, estos niños aumentarán las filas de los millones de adultos que son incapaces de leer o escribir. Al igual que un grifo mal cerrado, la escuela no está en condiciones de parar el flujo de jóvenes que irá a incrementar el vasto contingente de adultos analfabetos. El gráfico ilustra el grado en que la cobertura y eficiencia de la escuela primaria puede incidir en el número de adultos (individuos de 15 o más años) definidos como la “población objetivo” de programas de alfabetización. Utilizando información extraída de ocho países populosos con grandes masas de analfabetos, un ejercicio de simulación generó el número medio de analfabetos adultos que cada uno de los países involucrados debería considerar en sus programas de alfabetización durante la década de los noventa, en orden a alcanzar un 100 por ciento de alfabetismo hacia el año 2.000. En el ejercicio se asumió que las tasas de ingreso y deserción exhibidas en estos diez años, se mantendrían inalteradas.

Hay tres componentes que caracterizan a la población objetivo promedio de cada país anualmente: (1) el cúmulo de adultos analfabetos a comienzos de la década, más (2) los niños no matriculados en la escuela y que cumplen 15 años durante la década de los 90, más (3) los estudiantes que abandonan la escuela antes de completar el cuarto grado y que cumplen 15 años durante este período, ya que se asume que ellos no han adquirido una alfabetización sustentable.

En el gráfico se ilustra el caso de China, por ejemplo, país que debería considerar para sus programas de alfabetización los cerca de 18 millones de adultos analfabetos acumulados, 3.2 millones de adultos jóvenes (por cumplir los 15 años) no escolarizados, y más de 14.5 millones de adultos jóvenes que abandonaron la escuela antes de completar el cuarto grado.

En el caso de seis de los ocho países participantes, el contingente de adultos analfabetos se reabastece más velozmente con los estudiantes

ESTIMACIONES MEDIAS ANUALES DE POBLACIONES ANALFABETAS CIBLÉS DENTRO DE CIERTOS PAISES, 1990-2000 (ADULTOS DE EDAD DE 15 AÑOS Y MAS EN MILLIONES)



que abandonan la escuela sin rendir cuarto grado, que con aquellos que jamás asistieron a la escuela. Etiopía y Pakistán constituyen dos excepciones. En ambos casos, el número y proporción de niños no escolarizados que se incorpora al contingente de individuos analfabetos, es mucho mayor que el número de desertores que sufren esa suerte. También se puede apreciar que con la sola excepción de Brasil, más de la mitad de los adultos que conforman anualmente la población objetivo promedio, son parte del cúmulo de adultos analfabetos que constituyen el remanente de décadas anteriores. En Nigeria, esta proporción es del orden del 70 por ciento. En todos estos países, las poblaciones objetivo de adultos analfabetos podrían ser substancialmente reducidas con el solo hecho de cerrar más seguramente el grifo, mediante la universalización del acceso y la permanencia de todos los niños a una educación primaria de —como mínimo— cuatro años. De esta forma, se garantizaría la adquisición de una alfabetización sustentable. Para países como India, esta medida reduciría en forma efectiva el promedio de población objetivo anual, de 45 a 28 millones de individuos. Sin embargo, el persistente cúmulo de analfabetos adultos que se observa en todos los países, sólo puede ser reducido mediante programas en gran escala, especialmente diseñados para adultos.

tioso de niños excluidos de la escuela. Eventualmente, estos niños engrosarán las filas de adultos analfabetos convirtiéndose en el objetivo primario de programas de educación básica de adultos. Ver *Box 2*.

Dichos países confrontan un doble desafío, ya que no es suficiente incrementar la matrícula escolar sino además

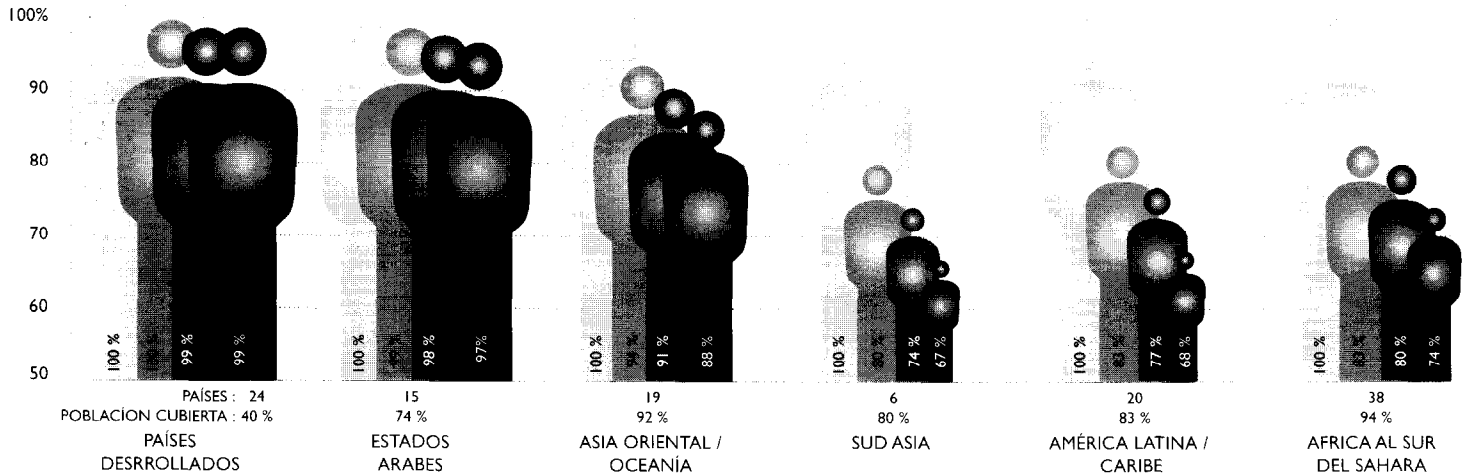
deberán mejorar la “eficiencia” de sus escuelas reduciendo las tasas de repetición y deserción dentro del sistema.

De hecho, un proporción importante de los alumnos no completa el primer ciclo de educación; peor aún, ni siquiera llega a cuarto grado, considerado el umbral de la alfabetización sustentable (ver *Figura 2*). Con toda seguridad, estos alumnos tam-

bién se incorporarán a las masas de adultos analfabetos o semi-alfabetizados.

Para la mayoría de las personas, a medida que crece la necesidad y la oferta de oportunidades de aprendizaje permanentes, la instrucción escolar ha dejado de ser la única experiencia educacional organizada. El mundo está cambiando a un ritmo tan acelerado, que si todos completaran la

FIGURA 7. EDUCACIÓN PRIMARIA: TASAS APARENTES DE SOBREVIVENCIA HASTA CUARTO GRADO, POR REGIÓN, 1990-1995



educación obligatoria, aún persistiría la necesidad de recibir más educación. Sin embargo, la provisión de una educación inicial que se imparta a todos los niños el conocimiento, las destrezas, los valores y actitudes esenciales para desempeñarse satisfactoriamente dentro de sus comunidades y continuar aprendiendo a lo largo de sus vidas, seguirá siendo necesaria si bien insuficiente por sí sola.

Cualquiera estrategia que intente proporcionar una educación básica para todos, deberá basarse en un esfuerzo conjunto que mejore y extienda las oportunidades de niños, jóvenes y adultos para adquirir conocimientos básicos, tanto dentro como

fuera de la escuela. Las estrategias que se cifren en la escuela primaria,

en la ausencia de medidas complementarias, no lograrán satisfacer una gran cantidad de necesidades básicas de aprendizaje y resultarán, por lo tanto, absolutamente ineficientes. Adicionalmente, una estrategia viable debe tener en cuenta que la eficacia de la educación básica está fuertemente influenciada por fuerzas que escapan al control de las escuelas. Por ejemplo, el uso de un lenguaje común ampliamente compartido, el acceso a periódicos y libros y un buen nivel nutricional y de salud, son elementos que sirven de apoyo al aprendizaje básico.

Las actividad educacional realizada fuera de la escuela, normalmente conocida como "educación no formal", tiene un importante papel que desempeñar en la educación de adultos. Según lo establece el informe de Amán: "La educación no formal o impartida fuera de la escuela, otrora es percibida como una alternativa marginal o de segunda categoría a la educación formal, está cobrando creciente significancia como un componente imprescindible y complementario de una estrategia global encaminada a proporcionar Educación para Todos". El Foro ha recomendado que "la educación no formal sea reconocida como una parte integral del sistema de educación, en lugar de una alternativa paralela aunque separada." ■



Clases vespertinas de alfabetización, Tailandia (Foto: UNESCO/Vidal)

Educación en el mundo

Parte III

La Educación Básica de Adultos abarca una gran diversidad de actividades; y, mientras algunas se encuentran sólidamente establecidas, otras luchan por sobrevivir.

En los países Nórdicos, principalmente en Suecia donde desde los años setenta un gran número de alumnos participan en "círculos de estudio". La educación de adultos constituye una tradición consagrada por el tiempo. Actualmente, la equidad de dichos programas ha sido llevado al debate, particularmente por sus detractores quienes argumentan que los cursos diseñados para los Suecos sub-educados tienden a ser demasiado cortos y escasamente contribuyen a remediar las desigualdades fundamentales que aquejan al sistema educacional.

El movimiento en favor de la educación de adultos más ampliamente conocido en los países en desarrollo, está basado en la concientización y es fruto de la inspiración del educador brasileño Paulo Freire. A través de su libro *Pedagogía de los Oprimidos* —y de otras publicaciones— el autor sostiene que si al adulto se le brinda la oportunidad de aprender en forma activa, se concientizará de la naturaleza y las causas de la opre-

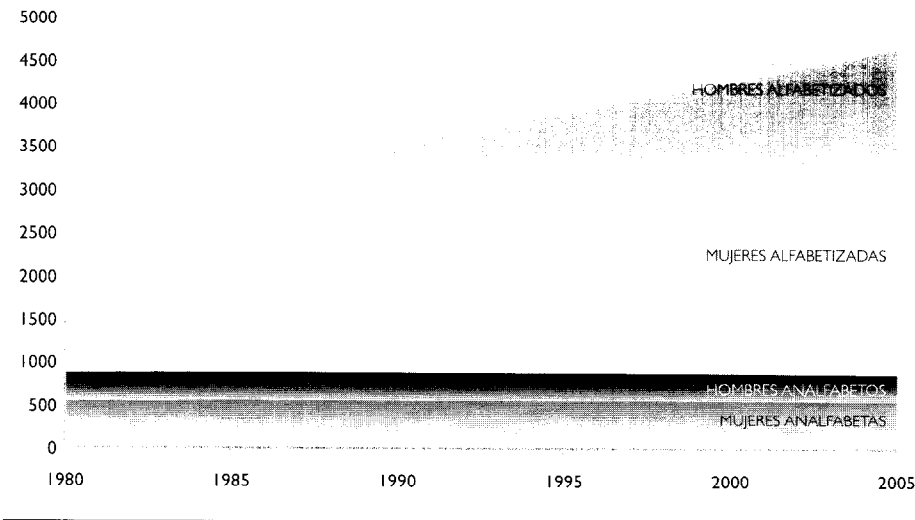
sión social y adquirirá las herramientas que le permitan participar en iniciativas de reforma social. Este concepto de educación popular que comenzara a difundirse en América Latina a finales de la década de los sesenta, aun constituye una fuerza poderosa. Sin embargo, los proyectos que ha generado son pequeños y de alcance local, de manera que se estima que su impacto cuantitativo tiende a ser más bien limitado.

A lo largo de los años, se han dado varios ejemplos de exitosas campañas masivas de alfabetización a nivel nacional. En algunos países como Cuba, Nicaragua, Viet-Nam y Somalia, se realizaron campañas "one-off" muy poco después que movimientos revolucionarios tomaran el poder. Dichas campañas contaron con un amplio apoyo popular. Sin embargo, en Ecuador el gobierno demostró que era factible involucrar a los jóvenes en campañas voluntarias de alfabetización en un entorno no revolucionario. Ver Recuadro A.

Otros programas de educación de adultos son tan diversos como la localidad en que se implementan y muchos más combinan la enseñanza de destrezas de lecto-escritura con otros objetivos sociales. Por ejemplo, la Arquidiócesis Católica de San Salvador, utiliza su estación radial para proporcionar educación básica a niños, jóvenes y adultos, al paso que China ha organizado 200 mil "escuelas de padres" asociadas a escuelas formales, con el objeto de enseñar a sus ciudadanos acerca de la nutrición, la salud, el desarrollo infantil y otras materias de especial interés. Indonesia ha adoptado un programa a gran escala orientado a educar a las madres en el cuidado del niño entre el nacimiento y los 3 años de edad. Por su parte Nepal ha recurrido a textos que emplean formatos de tiras cómicas con material similar al utilizado en los primeros tres años de escuela primaria (formal), para enseñar a adultos con muy

básica actual

FIGURA 8. POBLACIÓN MUNDIAL DE ADULTOS ALFABETIZADOS Y ANALFABETOS POR GÉNERO, 1980-2005 (MILLONES)



poco o nada de instrucción escolar. En los países en desarrollo, los principales organizadores de este tipo de programas son las organizaciones no gubernamentales (ONG's), la mayoría de las cuales opera a pequeña escala.

El alfabetismo y el analfabetismo de adultos

Las estadísticas muestran que la población adulta mundial alfabetizada se encuentra en aumento, si bien los patrones característicos

FIGURA 9. DISTRIBUCIÓN GEOGRÁFICA DE ANALFABETOS ADULTOS, 1995

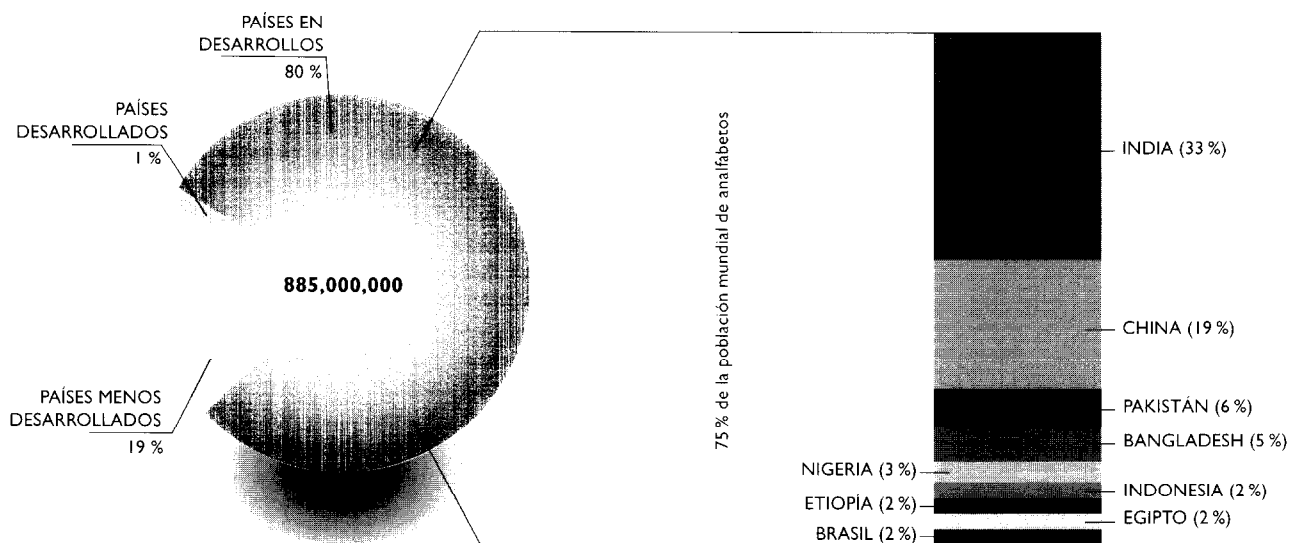
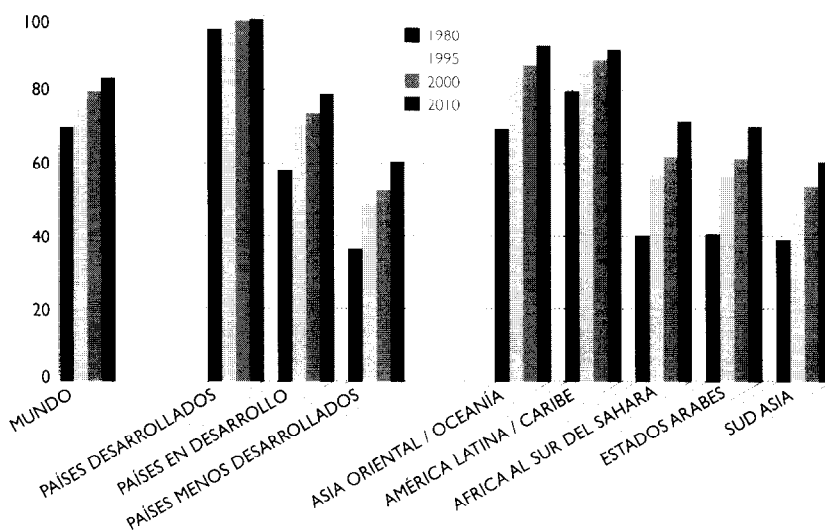


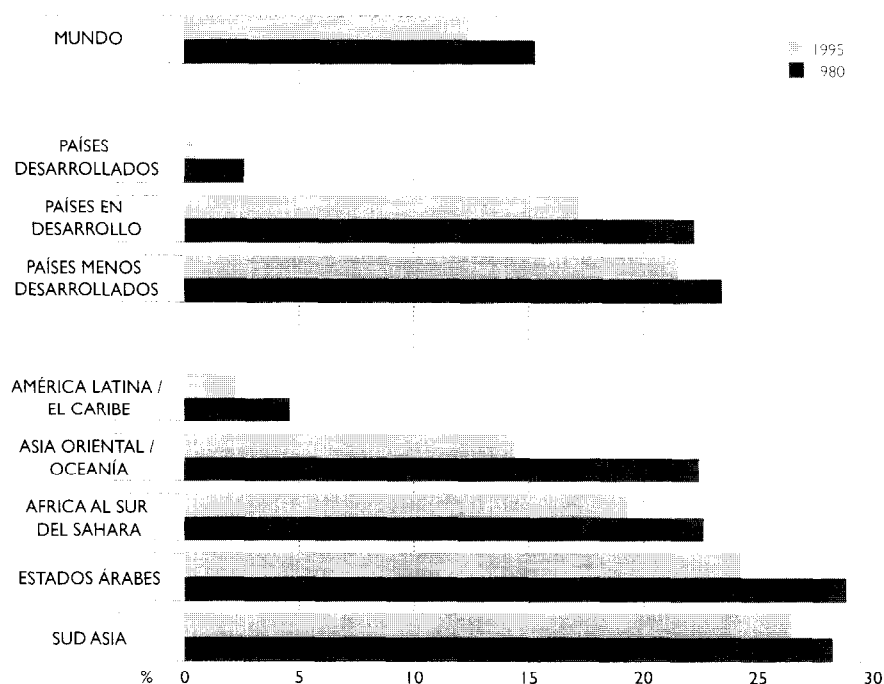
FIGURA 10. TASAS ESTIMADAS DE ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS POR REGIÓN, 1980 AL 2010



de los países en desarrollo e industrializados varían en forma considerable. La Figura 10 muestra que el número de hombres y mujeres alfabetizados en el mundo está ascendiendo, crecimiento se espera continúe en el futuro previsible. Así también, desde 1980, el número de adultos analfabetos se ha mantenido cerca de los 885 millones y de continuar la tendencia actual esta cifra se conservaría inalterada hasta el año 2010. Este núcleo constante de analfabetos –de los cuales cerca de dos tercios son mujeres– persiste a través del tiempo, pese a denodados esfuerzos que han logrado incrementar el número y proporción de población alfabetizada, a nivel mundial.

La distribución de adultos analfabetos en el mundo se presenta bastante dispareja,

FIGURA 11. BRECHA GENÉRICA EN LAS TASAS DE ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS POR REGIÓN, 1980 Y 1995



como se ilustra en la Figura 11. Prácticamente todos son habitantes de países en desarrollo, más de la mitad viven en India y China juntas y casi un 25 por ciento se reparte entre siete países más. La Figura 12 muestra que mientras las tasas de alfabetización continúan mejorando en todas las regiones del planeta, existen serias desigualdades entre ellas.

Mundo, países desarrollados, países en desarrollo, países menos desarrollados, América Latina/El Caribe, Asia Oriental/Oceanía, África al Sur del Sahara, Estados Arabes, Sud Asia

Según se ilustra en la Figura 11, todas las regiones del mundo han logrado avanzar en términos de reducir la brecha genérica observada en las tasas de alfabetización de adultos, aunque persisten profundas disparidades regionales. La Figura 12 muestra que las mejoras en las tasas de alfabetización han sido mayores entre los grupos más jóvenes.

Los datos relativos a la distribución de la población adulta por nivel de logro educacional, también exhiben claras diferencias regionales. Como se ilustra en la Figura 13, algunos países de ciertas regiones, notablemente África al Sur del Sahara y Sud Asia, exhiben importantes focos de adultos que, ya bien, no cuentan con estudios formales o no han completado su educación primaria. Estos individuos constituyen el grupo objetivo primario de los esfuerzos de educación básica de adultos.

Es muy posible que estas estadísticas subestimen el grado de analfabetismo existente en la población adulta, dado que muchos países utilizan los años de instrucción escolar cursados como indicadores de alfabetización. Lo anterior, no toma en consideración que los adultos con destrezas de lecto-escritura insuficientes y rara vez empleadas, suelen volver a caer en el analfabetismo. Aun así, al umbral del siglo XXI, la gran mayoría de los niños de la mayoría de los países ha recibido –como mínimo– unos pocos años de escolarización, de manera que el número de analfabetos “legítimos”, vale decir, que no han tenido el beneficio de instrucción alguna, con toda probabilidad va en declinación. Por otra parte, el número de individuos

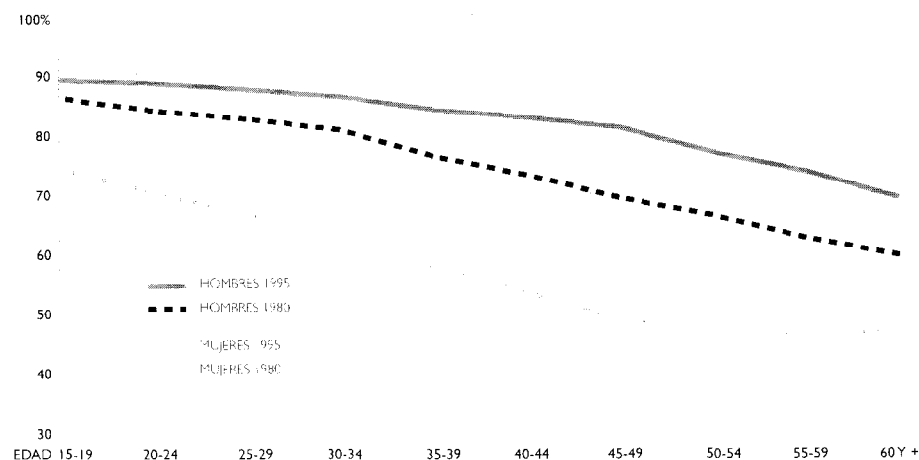
que exhibe destrezas de lecto-escritura inadecuadas también va en aumento y, en la medida que los requerimientos del mercado se sigan intensificando, estos individuos se encontrarán cada vez más marginados.

Progresos en los noventa

Los participantes a la reunión de mediados de década del Foro de Educación para Todos celebrada en Amán, Jordania, en junio de 1996, analizaron si el mundo se habría acercado a la meta acordada en la Conferencia de Jomtien de 1990 – una educación básica universal. “En los seis años transcurridos desde la adopción de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos”, escribieron en su comunicado final, “ha habido un significativo avance en el campo de educación básica, si bien no en todos los países, ni en el grado que se esperaba, el progreso evidenciado es ciertamente real”.

La matrícula primaria experimentó el mayor progreso. El comunicado destaca: “La matrícula de educación primaria ha mostrado un substancial aumento. Se calcula que el número de niños que ingresaron a la escuela en 1995, excedió en 50 millones a las matrículas de 1990. El número de niños excluidos de la escuela, guarismo que por décadas había experimentado un inexorable crecimiento, también comienza a declinar”. El comunicado continúa, consignando que el mejor nivel de asistencia fue acompañado por un “creciente énfasis en la calidad de la educación”.

FIGURA 12. TASAS MUNDIALES DE ALFABETIZACIÓN, POR GRUPO DE EDAD GÉNERO, 1980 Y 1995



Junto con celebrar este progreso, el Foro advierte sobre el peligro de simplificar en demasía el problema y de centrarse exclusivamente en el ingreso a la escuela primaria. “La visión de una educación básica ampliada adoptada en Jomtien, con frecuencia se ve reducida a la acción de colocar a un número mayor de niños en las escuelas: un paso indispensable, si bien sólo una de las muchas medidas que será necesario implementar en orden a lograr la meta de una Educación para Todos”, expresa la Afirmación de Amán. Se evidenció preocupación entre los participantes, por el hecho de no contar con suficiente información sobre educación de adultos, con la excepción de los pocos países –India, Namibia y Sud Africa– que en años recientes han impulsado impor-

tantes programas de alfabetización dirigidos a estos grupos.

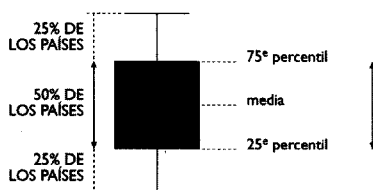
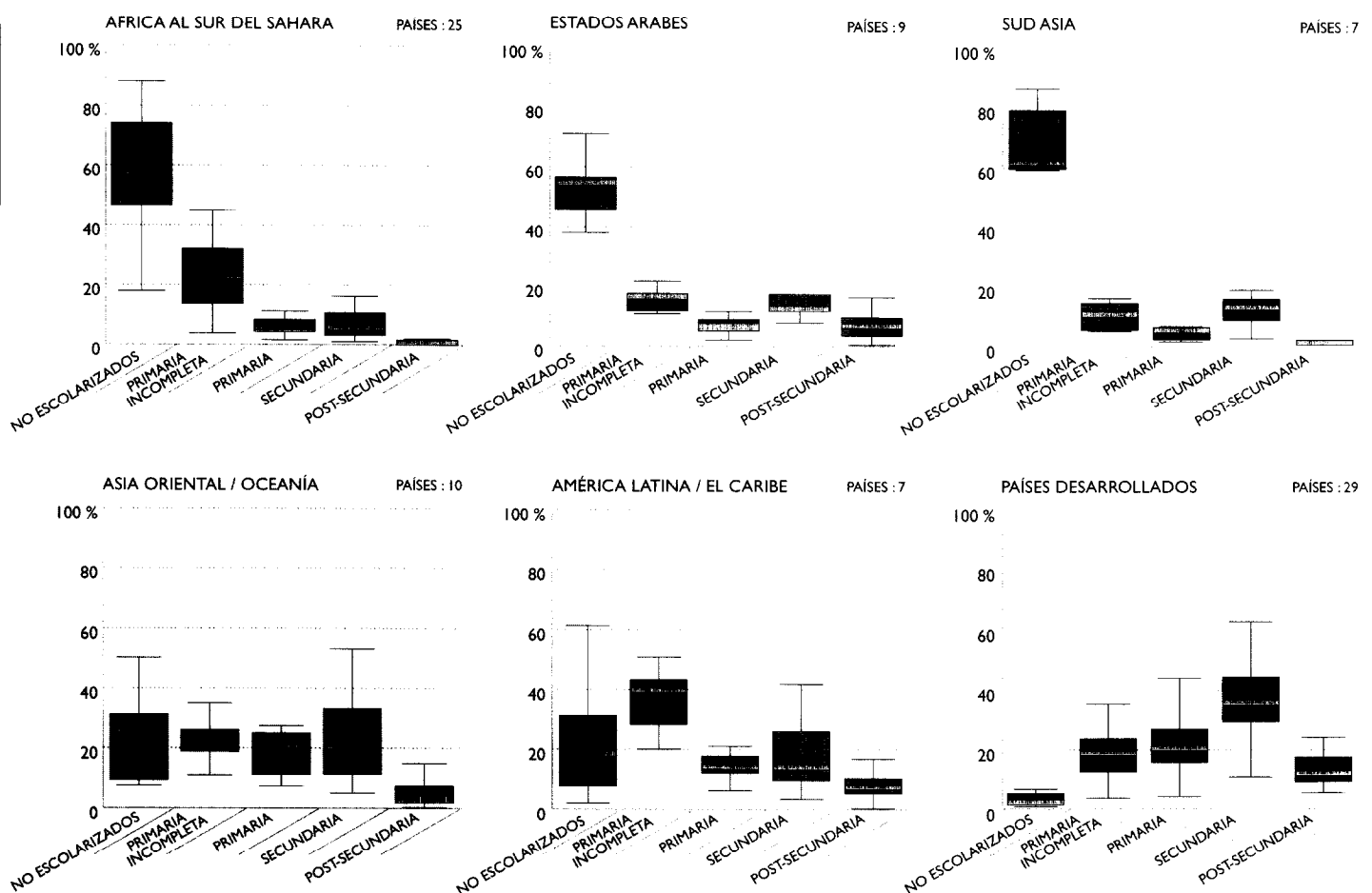
En el informe final de la conferencia de Amán se destaca: “Muchos de los participantes opinaron que el énfasis prioritario que se le ha dado a la expansión de la escolaridad, ha opacado otras dimensiones de la Educación para Todos, en particular su agenda para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de individuos de todas las edades – necesidades que evolucionan con el tiempo y tienden a sofisticarse”. También se hizo la observación que representantes de algunos países en desarrollo que habían declarado su intención de lograr una educación para todos en el plazo de unos pocos años, aparentemente “estaban confundiendo la Educación para Todos

con la Educación Primaria Universal”, ilustrando de esta forma una alternativa política que contaba con el apoyo de gran parte de las agencias externas de financiamiento.

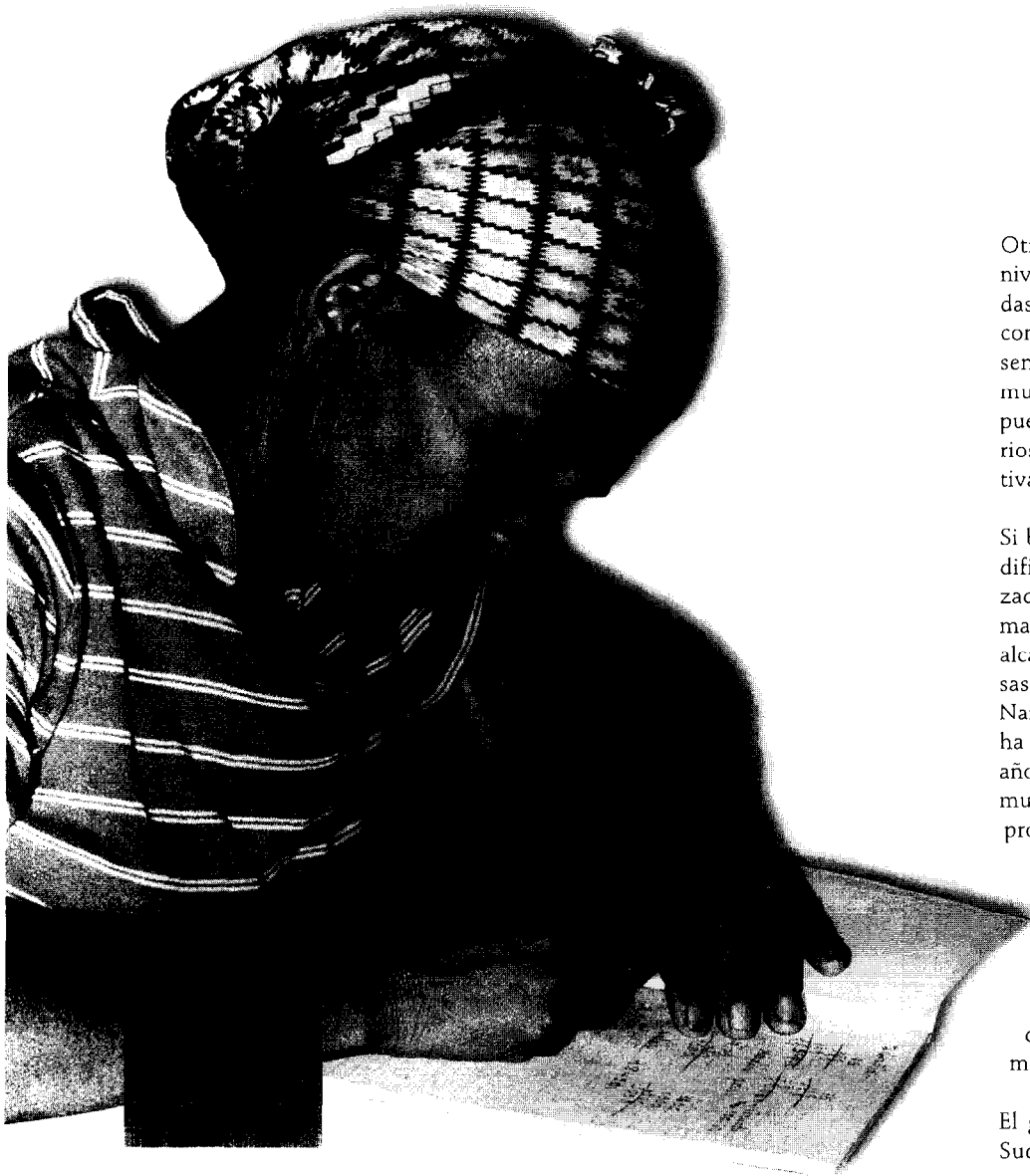
Actuales Niveles de Inversión en Educación Básica de Adultos

A pesar de los compromisos materializados en la Conferencia de Jomtien, el financiamiento que reciben las iniciativas de educación básica de adultos es precario en prácticamente todos los países.

FIGURA 13. NIVEL DE LOGRO EDUCACIONAL DE LA POBLACIÓN ADULTA (24 O MÁS AÑOS) POR REGIÓN, 1995



Nota: La distancia entre los extremos de las líneas que se extienden desde cada recuadro, muestra el rango de valores de los datos disponibles para todos los países dentro de sus respectivas regiones. El recuadro mismo se extiende hasta incluir los percentiles 25 y 75 (el rango intercuartil) y constituye una medida de la dispersión. El valor medio o percentil 50, se muestra en la línea horizontal trazada dentro del recuadro. Por ejemplo, con referencia a esta figura, el porcentaje de población adulta no escolarizada en África al Sur del Sahara, varía entre 18 y 89 por ciento. Para la mitad de los países de los cuales se dispone de datos, el recuadro indicativo del rango se extiende desde el 46 al 73 por ciento, con un valor medio de 58 por ciento.



La columna 5 de los cuadros estadísticos muestra el bajo nivel de gasto público corriente en educación primaria y de adultos, como porcentaje del total del gasto educacional. Sin embargo, la interpretación de estas cifras exige algo de cautela. En los países en desarrollo, el financiamiento público de la educación básica de adultos también forma parte de los presupuestos de los Ministerios de Salud, Agricultura, Desarrollo Comunitario, etc. Adicionalmente, es preciso recordar que el gasto público que se destina a la educación de adultos representa sólo una parte del escenario. Gran parte de la educación de adultos es financiada por fuentes privadas que, por regla general, asumen algunos de los costos directos y muchos de los costos indirectos. En los países industrializados, la educación de adultos característicamente va más allá de proporcionar instrucción en lecto-escritura, aritmética y otras destrezas básicas, razón por la cual no es fácil identificar el gasto público destinado a la educación básica de adultos.

En los países en desarrollo

No cabe duda alguna que la Conferencia de Jomtien y el Año Internacional de la

Alfabetización, 1990, agudizaron la conciencia global sobre el valor de la educación básica de adultos, impulsando varias iniciativas de alfabetización, tales como las reseñadas en estas páginas. Sin embargo, la información estadística y anecdótica de que se dispone sugiere que pocos gobiernos le han otorgado una prioridad real al financiamiento de la alfabetización de adultos.

Una razón es que las crisis financieras y los programas de ajuste estructural han conreñido a muchos gobiernos a reducir su presupuesto educacional. Es así que con frecuencia la educación de adultos, que carece del apoyo de un electorado organizado, ha sido objeto de las reducciones más severas. Según un estudio, las asignaciones destinadas a la educación de adultos representan menos del 2 por ciento de los presupuestos educacionales de América Latina y continúan en descenso. Las restricciones en el ámbito de la educación también se han aplicado a otros sectores sociales, por ejemplo, en programas de extensión agrícolas y de salud, hecho que le ha sugerido a un observador que "el Estado prácticamente ha abandonado al campesino a su suerte" [10]

Otra razón que puede explicar el bajo nivel de gasto público en acciones orientadas a la educación de adultos, es la visión compartida por muchos políticos, en el sentido que la educación de adultos es mucho más una obra caritativa —que puede ser realizada con ayuda de voluntarios y recursos mínimos— que una iniciativa educacional.

Si bien en la década de los 90, las ubicuas dificultades económicas se han caracterizado por la concreción de escasos programas de alfabetización a gran escala y de alcance nacional, se han observado honrosas excepciones. En septiembre de 1992, Namibia impulsó una sólida campaña que ha logrado captar a 35 mil inscritos por año, el 80 por ciento de los cuales son mujeres. La meta que el programa se ha propuesto es llegar al año 2.000 con un índice nacional de alfabetización del orden del 80 por ciento. Adicionalmente, se está implementando una mayor cantidad de programas de educación básica de adultos que vayan más allá de una alfabetización puramente elemental. Ver [figura 10](#).

El gobierno de la reciente democratizada Sud Africa, ha aprobado lineamientos nacionales en el área de educación y capacitación básica de adultos, si bien la implementación de éstos ha quedado en manos de los gobiernos provinciales trabajando en colaboración con organismos no gubernamentales, las universidades y el sector empresarial. Está estrategia privilegia particularmente a la población negra, víctimas de discriminación laboral en un pasado no tan lejano, aunque es menos beneficioso para los sectores más pobres de la población, especialmente para las mujeres de zonas rurales.

Ghana, localidad donde el Banco Mundial acordó financiar un programa nacional de alfabetización funcional a gran escala, constituye otra excepción. Desde su inicio en junio de 1992, el programa ha matriculado a cerca de 20 mil educandos por año, el 60 por ciento de ellos mujeres. El programa utiliza "facilitadores" quienes junto con sus supervisores trabajan en forma voluntaria. Las evaluaciones realizadas revelan que aproximadamente un 50 por ciento de los educandos tienen la capacidad para leer correctamente pasajes simples. Entre los efectos colaterales deseables se encuentra una mayor valoración de actividades como la arboricul-

Figura 10

NAMIBIA: ALFABETIZACIÓN – REQUISITO PARA LA CIUDADANÍA



“Ya no estoy ciego.”

“Mis ojos se han abierto.”

“El saber leer y escribir me ha llevado desde la oscuridad hacia la luz.”

Tales fueron los testimonios de algunos de los participantes en el Programa Nacional de Alfabetización (PNA) realizado en Namibia a comienzos de los años noventa. Estos ciudadanos de Namibia recientemente alfabetizados, que ahora se encuentran en condiciones de leer cartas de parientes lejanos, ayudar a sus hijos con sus tareas escolares, llenar formularios y controlar sus finanzas, han

descubierto un mundo totalmente nuevo para ellos.

Tras declarar su independencia de Sud Africa en 1990, los líderes de Namibia volvieron su atención a la tasa de analfabetos adultos del país –35 por ciento– y propusieron otorgar a la educación una de las más altas prioridades en la agenda nacional.

Se incorporó a la constitución de la nación un artículo que establecía el derecho a una educación al tiempo que el nuevo gobierno destinaba un 25 por ciento del presupuesto nacional al área educacional. Un tres por ciento del presupuesto de educación fue asignado a actividades de educación de adultos, mientras que el Ministerio de Educación y Cultura canalizó estos fondos hacia la creación del PNA. Dicho programa contó con la asistencia de estructuras en siete regiones –94 distritos y 2 162 localidades– encargadas de reclutar participantes y apoyar el programa a nivel comunitario a lo largo del país.

El programa educativo se centró en tres etapas progresivas de aprendizaje e incluyó, en una primera etapa, libros de lectura elemental en diez de los idiomas locales, en nueve idiomas para la etapa siguiente, concluyendo con libros de lectura en Inglés básico para una etapa final. Los temas utilizados para los libros de lectura cubrían diversas áreas desde salud y economía doméstica hasta educación cívica. También se publicaron libros de Matemáticas para cada etapa. A principios de 1995, se habían matriculado cerca de 37 mil alumnos en las distintas etapas del programa.

El PNA recibió sólido apoyo público por parte del Presidente Sam Nujama y de miembros del Parlamento, quienes aquilataron sus méritos como vehículo para mejor ejercer los derechos y obligaciones de los ciudadanos de Namibia. En las palabras del Honorable Dr. Mosé P. Titendero, presidente de la Asamblea Nacional, pronunciadas durante la inauguración del seminario nacional sobre analfabetismo, “Deseamos que nuestro pueblo, a través de la alfabetización [...] logre desarrollar confianza en sí mismo, se mantenga bien informado y, si fuese necesario, se exprese en forma crítica. Deseamos que nuestros ciudadanos ejerzan asertivamente los derechos y obligaciones que le corresponden como seres humanos.”

En la ocasión también mencionó el positivo impacto asociado con la alfabetización de mujeres, un tema de vital trascendencia en un país donde el 39 por ciento de las mujeres son jefas de hogar y donde cada hogar consiste –en promedio– de 5.2 personas. Destacó el hecho que las mujeres alfabetizadas disfrutaban de familias con mejor salud, le transmiten su conocimiento a sus integrantes, al tiempo que les comunican un sentido de apreciación por la educación.

Un 80 por ciento de los adultos matriculados en el PNA son mujeres y sus logros han superado substancialmente el de los estudiantes varones. En la Etapa 1, el 68 por ciento de las mujeres completaron el curso, en contraste con sólo el 31 por ciento de los hombres. En la Etapa 2, se observaron cifras de 82 y 18 por ciento, siempre en favor de la mujer. Los participantes declararon haber adquirido no solamente nuevas destrezas, sino también más confianza en sí mismos. Angelika Toatago Lukas, madre de 47 años, observa, “Los miembros de mi familia se sienten contentos conmigo y me muestran respeto. Cuando vuelvo de clases desean saber qué me han enseñado.” Otra mujer comenta, “Yo solía hablar cubriéndome la boca con los dedos y manteniendo la cabeza gacha. Ahora, me siento fuerte y libre de decir lo que siento.”

Las mujeres también desempeñan un papel importante en el funcionamiento del programa. El 70 por ciento de las “promotoras” de alfabetización eran jóvenes sin otras fuentes de ingreso que mantenían a un promedio de nueve miembros familiares. Prácticamente todas las promotoras coincidieron que la experiencia había sido positiva y mencionaron haber logrado una mayor capacidad para comunicarse y trabajar con personas. Con toda certeza, muchas de estas promotoras llegarán a ser líderes de sus comunidades o educadores profesionales, ahora que se les ha brindado la oportunidad.

tura, o de hábitos como la vacunación periódica, la limpieza, los beneficios de utilizar agua hervida antes de beberla, etc.

En los países industrializados

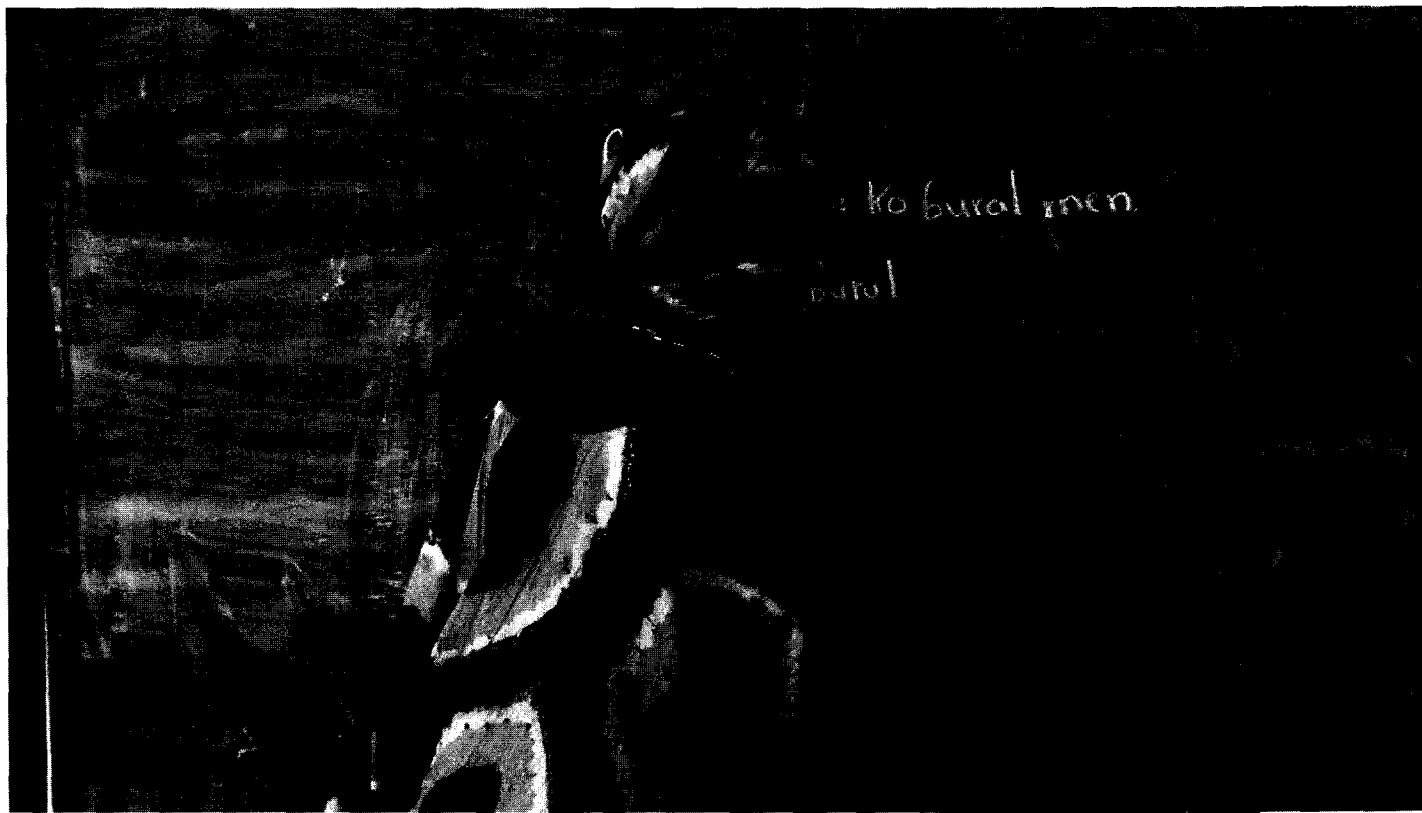
En los países industrializados, la recesión y estancamiento económicos también han cobrado víctimas en términos del presupuesto educacional si bien, como grupo, dichos países poseen una mayor variedad de fuentes de financiamiento a las cuales recurrir. Es usual que las empresas privadas financien y organicen actividades educacionales, en especial aquellas que desarrollan conocimientos y destrezas útiles en el mercado laboral. Algunos gobiernos ofrecen una diversidad de alicientes tributarios aplicables a iniciativas de capacitación y readiestramiento de la fuerza laboral.

Un reciente informe, *Adult Education Participation in Industrialized Countries* (Participación de la Educación de Adultos en Países Industrializados), que analiza información procedente de Canadá, Holanda, Polonia, Suecia, Suiza, y los Estados Unidos, alude a una “explosión” en la demanda de educación permanente y de adultos. Se concluye en este informe que casi 75 millones de los 200 millones de adultos que habitan estos seis países “participaron en actividades de capacitación durante el año que abarcó la encuesta.” [11]

Sin embargo, en los países industrializados la provisión de educación básica de adultos no es del todo evidente.

La información disponible debe ser analizada con cierta cautela. Por una parte, el estudio señalado define la educación de adulto en un sentido amplio que incluye capacitación en el lugar de trabajo, como también otros programas de educación permanente que normalmente no sería considerada como educación “básica”. Además, la distribución de estos servicios educacionales se encuentra altamente concentrada en segmentos específicos de la población.

El informe publicado por la OCDE *Educación Permanente para Todos* ha documentado lo que definió como “una gran e insatisfecha demanda” por educación de adultos y formación vocacional permanentes. De acuerdo a la información de este informe, el hecho que en algunos países un tercio de la fuerza laboral haya participado –en un año cualquiera– en



actividades de educación o capacitación relacionadas con su ocupación, significa que dos tercios **no** lo hicieron. Adicionalmente, el informe agrega que “esta información también sugiere que un gran número de los trabajadores menos calificados recibe capacitación de no más de uno o dos días de duración, estrategia que difícilmente puede contribuir a la adquisición de nuevas destrezas o calificaciones.” [12]

UNIVERSIDAD DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTADÍSTICAS SOCIALES

La prioridad de los donantes

Otro factor que incide en el incierto estado de la educación básica de adultos, ha sido el decreciente apoyo de sus donantes a partir de la crisis económica de la década de los ochenta. Independientemente de retórica en contrario, un gran número de donantes ha sido inducido a concentrar sus recursos financieros y programáticos en el sistema de educación formal que atiende esencialmente a niños.

Con frecuencia se hacen aseveraciones en el sentido que los programas de educación de adultos son ineficientes y conllevan un alto costo. Sin duda, dichas acusaciones no dejan de tener algo de razón. Es probable que las personas adultas interesadas en adquirir una educación básica, enfoquen el

proceso de aprendizaje influenciados por memorias de fracasos y frustraciones que sufrieran en épocas pasadas cuando, como niños, asistieran a la escuela. También existe la posibilidad de encontrar otras condiciones psicológicas entre los adultos que no estarían presentes en niños. Contrariamente a los niños, los adultos eligen aprender, aunque con la misma facilidad pueden elegir abandonar su educación en cualquier momento. Y muchos lo hacen. Por otra parte, se podría argumentar que el educando adulto que sacrifica su tiempo libre —a menudo al final de un laborioso día de trabajo— y que siente la legítima necesidad de adquirir nuevos conocimientos, está más motivado para aprender que muchos niños.

En consecuencia, la supuesta ineficiencia de los programas de educación de adultos suele ser utilizada para justificar inversiones en otras modalidades educacionales para niños, vale decir, en el sistema escolar formal. Esta lógica, sin embargo, ignora el hecho que una gran cantidad de recursos también se invierte en niños que ni siquiera completan la educación primaria o que “sobreviven” hasta el final, pero aprenden poco que pueda serles de utilidad en la vida.

Un observador concluye que “Los costos de programas eficientes de alfabetización y educación básica para adultos y jóvenes

se comparan ventajosamente con los costos atinentes a la educación primaria.” Más aún, continúa “Nuestro conocimiento respecto de las causas comunes de ineficiencias y derroche que acompañan a los programas de jóvenes y adultos, está lo suficientemente avanzado como para prevenirlas.” [13] También se tiene evidencia que el fracaso en términos de reducir el número absoluto de adultos analfabetos a nivel mundial, no es el resultado de programas ineficientes, sino, más bien, del hecho que el contingente de analfabetos está siendo constantemente reabastecido por la llegada de nuevos candidatos, muchos de los cuales estuvieron, al menos un tiempo, en la escuela primaria.

Los donantes también expresan su reticencia a financiar programas de alfabetización de adultos debido a problemas de escala y responsabilidad administrativa, al margen de la incertidumbre que rodea la calidad de éstos. Muchos de estos programas son de corto alcance y las organizaciones no gubernamentales que los administran a menudo tienen poca experiencia en materia de procedimientos contables, además de no contar con la credibilidad de las administraciones públicas. La calidad de los programas también varía ostensiblemente, desde aquellos que generan escaso aprendizaje hasta los que desarrollan destrezas de lecto-escritura con bastante más rapidez que la escuelas. ■



Movimiento Saptagram de Mujeres, Bangladesh (Foto: UNESCO/Vidal)

Parte IV

¿Por Qué Invertir en Educación Básica de Adultos?

Una educación básica ampliamente difundida constituye un pre-requisito esencial para el crecimiento económico. Esto fue verdad en el pasado en países industrializados como Alemania, Francia y el Reino Unido. Por ejemplo, a mediados del siglo XIX, los Estados Unidos ya había alcanzado un tasa de

alfabetización del orden del 80 por ciento. En forma más reciente, la importancia de la educación en el crecimiento económico ha sido demostrada por los nuevos países industrializados tales como la República de Corea y Singapur, que a mediados de los años sesenta, alcanzaran acceso prácticamente universal a la educación primaria.

La racionalidad económica

La correlación existente en los países en desarrollo entre inversión en educación básica y productividad económica, ha sido ampliamente documentada por investigadores educacionales. Diversos estudios han constatado que entre el 25 y el 50 por ciento de la diferencia en la productividad de la mano de obra de la actividad agrícola de los países, puede atribuirse a diferencias en los niveles de educación. La *Figura 1* muestra la correlación positiva entre tasas de alfabetización de adultos y pro-

ducto interno bruto (PIB) per cápita en países en desarrollo. Los resultados de investigación muestran que, por regla general, los rendimientos económicos de inversiones en el campo de la educación básica son más elevados en economías agrarias de bajos ingresos y en aquellas economías que aun se encuentran en las etapas iniciales de desarrollo industrial. El rendimiento de la inversión es mayor a nivel de educación primaria, aunque no deja de ser significativo a nivel secundario. Dicho rendimiento es aplicable tanto en el caso de niños como niñas.

En las emergentes "economías de aprendizaje" de los países industrializados, se

reconoce la inversión en educación básica como prerequisite al crecimiento económico. A través de estudios realizados por la OCDE y otras organizaciones, se ha determinado que el nivel educacional de la fuerza laboral es responsable de hasta un cuarto del crecimiento económico.[14] También se tiene evidencia del rendimiento que el individuo es capaz de obtener en forma privada, si éste decide invertir en educación que vaya más allá de la educación básica. En los Estados Unidos, se ha comprobado que un trabajador con título universitario puede esperar un sueldo 50 por ciento mayor que alguien que sólo posea un diploma de secundaria. Naturalmente que este tipo de ventaja

LOS TRABAJADORES BRASILEÑOS APRENDEN A HACERSE ESCUCHAR

varía considerablemente según la ocupación siendo típicamente mayor para hombres que para mujeres, quizás porque las mujeres son más susceptibles a dejar la fuerza laboral por prolongados períodos de tiempo.

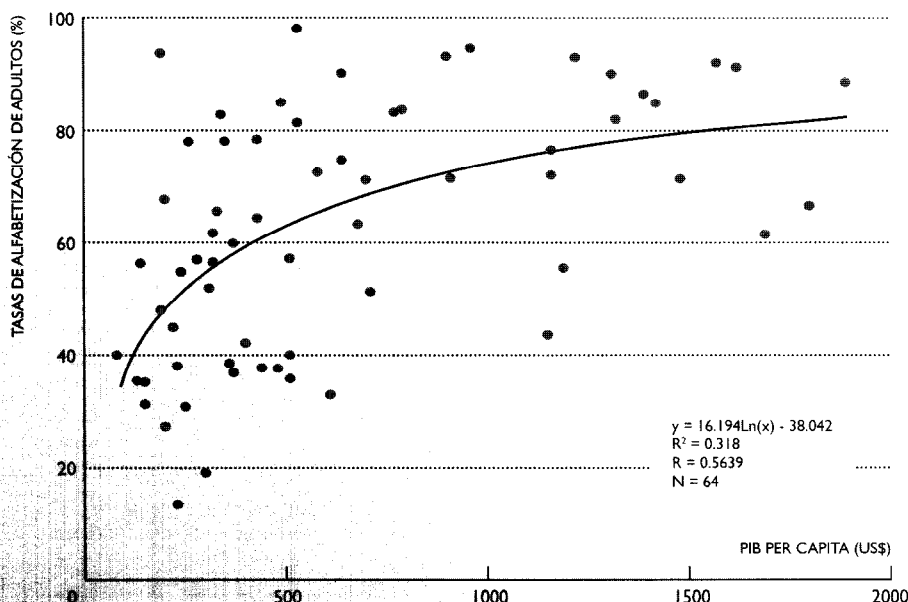
El argumento que propugna la inversión en la educación primaria de niños es imperioso, aunque hay una sorprendente falta de información con respecto al beneficio económico que significa invertir en educación básica de adultos. La mayor parte de la investigación llevada a cabo en los países industrializados, se ha limitado al área de capacitación vocacional de trabajadores ya empleados. Daniel A. Wagner, director del Instituto Nacional de Alfabetización, observa que "a la fecha, es escasa la investigación empírica que sugiera que los programas de alfabetización de adultos han ayudado a los desempleados a obtener trabajos nuevos o a efectuar cambios significativos de actividad, a pesar que existen abundantes declaraciones anecdóticas que así lo afirman. Adicionalmente, no existe prácticamente evidencia alguna de parte de países en desarrollo que los programas de alfabetización de adultos hayan tenido por resultado mejoras económicas reales en las vidas de los participantes." [15]



Más de la mitad de la población en el estado de Paraíba en el Noreste de Brazil es analfabeta, siendo este porcentaje mayor en sus zonas rurales, región que suministra al país un gran número de trabajadores de la construcción. Estos obreros derivan en las ciudades donde trabajan largas y extenuantes horas, sin que sus empleadores muestren preocupación alguna por su bienestar personal. Reconociendo el hecho que un trabajador alfabetizado se encuentra en una mejor posición para articular sus necesidades y derechos, el sindicato de obreros de la construcción de la ciudad de Joao Pessoa, se embarcó en una campaña de alfabetización de sus miembros, así como de otros trabajadores a quienes esperaba poder organizar. En 1991, el sindicato aunó fuerzas con la cercana Universidad Federal de Paraíba, en la construcción de "escuelas" en los propios sitios de construcción que se extendían a lo largo de la ciudad. Valiéndose de conferenciantes de la universidad y utilizando estudiantes universitarios como maestros, las escuelas de obreros ofrecían clases que iban desde lecto-escritura elemental hasta disciplinas científicas. Cuando el uso de salas de clase no era factible, los trabajadores presenciaban videos de distintos temas o visitaban con el maestro algunos lugares de interés cultural.

Pese al cansancio físico y el trabajo de sobretiempo que los bajos salarios hacía indispensable, los obreros asistían a clases fielmente de lunes a jueves después de su jornada de trabajo. Debido a que la rotación entre estos obreros era característicamente alta, el perfil de la clase cambiaba constantemente. Aun así, se obtuvieron resultados, incluyendo la asistencia regular a reuniones del sindicato por parte de los obreros-estudiantes y la determinación de éstos de defender sus derechos en el lugar de trabajo. En contraposición a muchas campañas de alfabetización, el programa realizado en Joao Pessoa representó un esfuerzo urbano y local. Las escuelas de obreros tuvieron éxito a pesar de contar con un financiamiento mínimo del estado, una total falta de cooperación del gobierno central y ningún tipo de cooperación nacional de carácter voluntario. El éxito que obtuvo el sindicato y el equipo universitario en movilizar a una población de trabajadores manuales frecuentemente ignorados, es prueba que la determinación constituye un factor crucial en el éxito de cualquier esfuerzo de alfabetización de adultos.

FIGURA 14. TASA DE ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS (15 O MÁS AÑOS) Y PIB PER CÁPITA EN PAÍSES EN DESARROLLO CON PIB MENOR A US\$ 25 000, 1995.

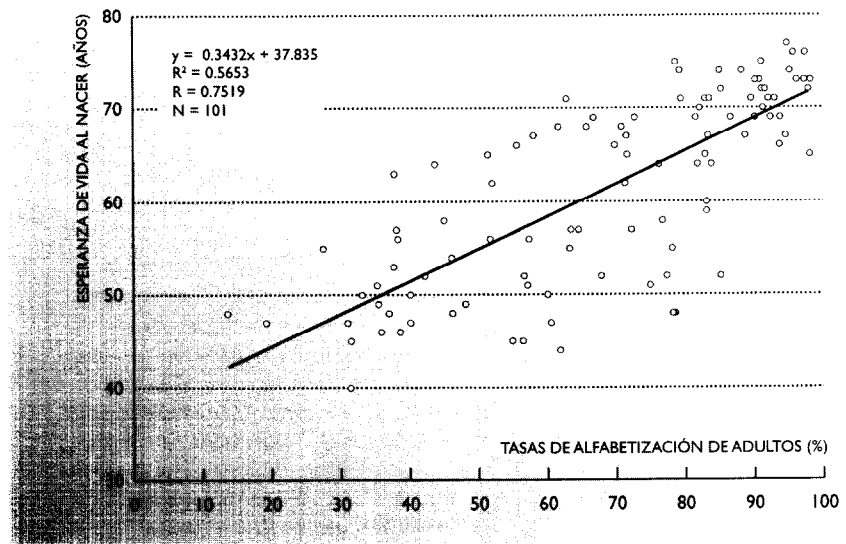


La racionalidad social

No sólo de pan vive el hombre. El propósito de la educación básica no es solamente convertir a los individuos en productores y consumidores, sino el de ayudarlos a adaptarse y a dar forma a las condiciones que los rodean y a llegar a realizarse como personas, padres y miembros activos de la comunidad. La sociedad como conjunto se beneficia con el hecho de contar con una masa substancial de adultos educados que comparte un patrimonio cultural común y tiene acceso a otras culturas y a valores culturales universales. "Aun si la alfabetización sólo tiene consecuencias económicas directas limitadas", opina Wagner, "bien puede tener consecuencias sociales secundarias que se transformen en importantes objetivos para planificadores del desarrollo." [16]

Algunas de estas consecuencias sociales

FIGURA 15. TASAS DE ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS (15 O MÁS AÑOS) Y ESPERANZA DE VIDA AL NACER, EN PAÍSES DESARROLLADOS, 1995

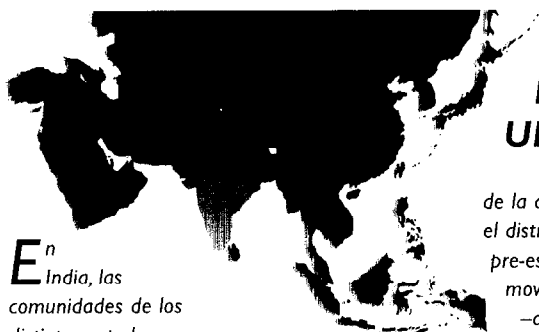


son inmediatamente visibles. P.J. Joseph, tras evaluar un programa de alfabetización realizado en Ernakulam, un distrito del estado Indio de Kerala, en 1989 concluye que además de lograr una tasa de alfabetización de adultos del 100 por ciento, se observaron importantes efectos laterales, incluyendo un considerable descenso en la incidencia de delitos menores, un menor número de votos invalidados durante la elección general que se realizara algún tiempo después y una reducción en la tasa de desertores escolares. "Cuando los educandos comenzaron a disfrutar los beneficios de la alfabetización", escribe el autor, "se transformaron en ciudadanos responsables y determinaron darles a sus hijos todas las oportunidades educacionales que a ellos les fueron negadas." [17] (Ver ...)

La alfabetización también puede catalizar la acción social. En el distrito de Nellore, estado Indio de Andra Pradesh, la campaña de alfabetización hizo uso de un material de lectura que incluía una historia basadas en experiencias verídicas de

mujeres abusadas por maridos ebrios. Esta lección inspiró a un grupo de mujeres recientemente alfabetizadas a organizar comités para protestar contra la venta de alcohol, hecho que culminó en el cierre de la licorería local y en la difusión del movimiento hacia distritos vecinos.

Numerosos estudios e investigaciones, han documentado la estrecha relación que se observa en países en desarrollo entre la alfabetización y ciertos indicadores de avance social como la salud y nutrición, la esperanza de vida y la fertilidad. Como se ilustra en la ... , la esperanza de



LA ALFABETIZACIÓN EN INDIA: UN ENFOQUE GLOBAL

En India, las comunidades de los distintos estados se congregaban para cantar canciones folklóricas y presenciar obras de teatro. Estudiantes, maestros y líderes comunales se reunían en manifestaciones masivas con el propósito de enfocar la atención pública hacia la alfabetización. En los dieciocho bloques de desarrollo y doce pueblos del Distrito Hooghly de Bengal Occidental, los maestros organizaban visitas puerta a puerta para convencer a los padres de la necesidad de enviar a sus hijos no matriculados a la escuela. Todas estas acciones formaban parte de las Campañas de Alfabetización Total —un esfuerzo nacional impulsado por India— y se caracterizaban por utilizar un enfoque holístico. Por lo general, los programas de alfabetización de adultos ofrecen instrucción en lecto-escritura elemental para educandos adultos. Sin embargo, las Campañas de Alfabetización Total implementadas por este país, reconocieron la necesidad de movilizar a todos los integrantes

de la comunidad. Cada campaña, liderada por el distrito involucra a niños de edad escolar y pre-escolar, así como a educandos adultos, movilizando a la comunidad en su conjunto —artistas, actores dramáticos callejeros, bailarines de danzas folclóricas, y comités comunales— en orden a crear un clima favorable a la alfabetización. Este enfoque fue adoptado por la Misión Nacional de Alfabetización, uno de varias misiones establecidas por el Gobierno Indio tras la creación de la Política Nacional sobre Educación en 1986. La Misión se inspiró en una iniciativa anterior, PROPEL, basada en el principio de la educación como propiedad comunitaria. Bajo el programa PROPEL, 137 aldeas nombraron Comités para Educación de la Aldea (CEA's), cuyas funciones eran evaluar las necesidades de cada aldea, organizar sesiones de capacitación para maestros, proporcionar espacios para el funcionamiento de centros de educación no formales y movilizar a los padres de niños no matriculados en la escuela. Los CEA's también elaboraron diversos programas de apoyo, entre ellos centros recreacionales para niños entre 3 y 6 años de edad y Grupos de Desarrollo para mujeres.

Las Campañas de Alfabetización Total se extienden a todos los grupos etarios. Ya en junio de 1996 se encontraban firmemente implantadas en 401 distritos en toda India, contaban con una matrícula en exceso de 73 millones y habían alfabetizado al increíble número de 56 millones de educandos. Kerala fue el primer estado Indio en lograr la alfabetización universal de la población adulta. Por ejemplo, en el Distrito de Ernakulam, más de 185 mil personas entre las edades de seis y sesenta años aprendieron a leer gracias al esfuerzo de 20 mil alfabetizadores voluntarios. Las campañas de alfabetización hicieron mucho más que impulsar la matrícula escolar y enseñar a los adultos destrezas elementales de lecto-escritura. También crearon conciencia sobre los temas cubiertos en los materiales didácticos, al tiempo que le infundían tanto a estudiantes como a maestros un interés a largo plazo en el campo de la instrucción. Una vez que el individuo se siente comprometido con el proceso y aprende a organizar una campaña, la promoción y sustentación de iniciativas de alfabetización pueden darse incluso sin el patrocinio del gobierno.

Resumen

LA PRIORIDAD DE LA ALFABETIZACIÓN DE LA MUJER

El aspecto genérico del analfabetismo es un tema raramente tocado en los países industrializados, donde la mayoría de los adultos analfabetos o con escasa educación suelen ser hombres. Sin embargo, en los países en desarrollo, la gran mayoría de la población adulta analfabeta es femenina y la brecha genérica en términos de alfabetización persiste.

La afirmación de Amán se refiere a la educación de la mujer como un tema que amerita una atención prioritaria. Evocando la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en 1990, destaca, "Ningún punto recibió más énfasis en Jomtien que la urgente necesidad de salvar la brecha genérica que afecta a la educación, tanto como una estrategia de equidad y como el medio más efectivo para responder a presiones demográficas y promover el desarrollo. Sin embargo, el avance logrado ha sido penosamente lento; es necesario hacer mucho más aún."

El informe final de la conferencia de Amán continúa señalando que "desde Jomtien, existe una comprensión mucho más profunda de los vínculos positivos entre, por una parte, la educación de mujeres y niñas y, por la otra, el ingreso familiar, la salud, la fertilidad, la sobrevivencia infantil y la productividad agrícola." Son cuantiosos los estudios y correlaciones estadísticas que muestran la existencia de estrechos vínculos entre la educación de la mujer y dichos parámetros de bienestar, al paso que actualmente se ha dado amplio reconocimiento al hecho que los beneficios de invertir en la educación de mujeres y niñas, se extienden a los miembros de ambos sexos, tanto niños como adultos. En el informe de Amán se dice que "Los participantes hablan de una 'nueva voluntad política' orientada a erradicar la brecha genérica insistiendo, a su vez, que en lugar de enfatizar solamente las restricciones que acompañan a la educación de niñas, se deben identificar soluciones prácticas de aplicación local que agilicen el ingreso de éstas a la escuela." Luego, el informe menciona algunos ejemplos específicos de progreso, tal como es el caso de Guinea país donde el gobierno ha formado una asociación con las organizaciones locales y donantes externos con el objetivo de acelerar el ingreso a las escuelas de niñas en edad escolar. Lamentablemente, los programas como éste parecen constituir la excepción más que la regla.

vida al nacer aumenta en relación al incremento de las tasas de alfabetización de adultos. También se ha demostrado que el hecho de ampliar el alcance de la educación básica a niñas y a mujeres ha generado los beneficios sociales de mayor trascendencia. En la medida que recibe instrucción, la mujer tiende a casarse a una edad más madura (), es menos prolija () y la mortandad infantil decrece (). Otros estudios han demostrado que la mujer, aunque sólo cuente con unos pocos años de instrucción, produce más eficientemente como trabajadora agrícola, genera más ingresos y cuida mejor a su familia. Es más probable que una mujer educada sirva una comida más nutritiva y busque ayuda médica oportunamente; en consecuencia, sus hijos tendrán una mayor posibilidad de evitar enfermedades y, por ende, rendirán mejor en la escuela. (Ver).

Intuitivamente, este tipo de información parece lógica. Después de todo, la mujer es quien tradicionalmente lleva las riendas del hogar y quien tiene la mayor influencia sobre las hijas quienes, a su vez, más adelante tendrán sus propios hogares y familias.

Si bien la investigación ha probado que existe una correlación directa entre la educación básica y diversas manifestaciones de bienestar social, el tema de la causalidad aun permanece en tinieblas. Un observador ha sugerido que "dentro de la compleja trama del desarrollo, quizás la alfabetización y la educación básica deberían visualizarse como factores *habilitantes* y no como factores estrictamente causativos" [18]. Independientemente de lo anterior, la correlación es estrecha y los argumentos no económicos en favor de invertir en la educación básica, cobrarán mayor importancia en el futuro cuando el significado de la vida no se encuentre tan subordinado al empleo estructurado.

Los estudios sobre el impacto social de la educación básica, al igual que los estudios sobre el rendimiento económico generado por inversiones en esta área de la educación, se han basado fundamentalmente en información relativa a los años de escolarización en lugar de analizar los resultados de los actuales programas de educación para jóvenes y adultos. Una de las circunstancias que justifica esta modalidad de investigación, es el hecho que la educación de adultos que va más allá de la lecto-escritura elemental ha sido, en su mayor

FIGURA 16. TASA DE ALFABETIZACIÓN DE MUJERES (15 O MÁS AÑOS) Y EDAD MEDIA DE PRIMER MATRIMONIO EN PAÍSES EN DESARROLLO, 1995

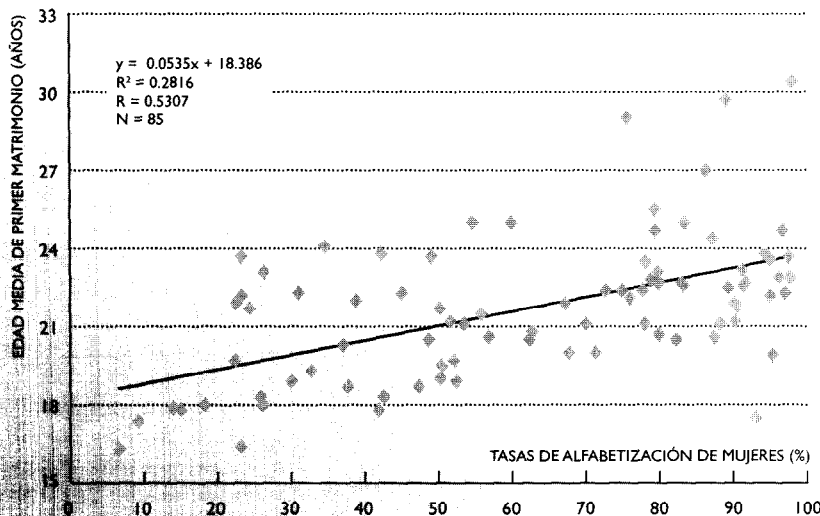
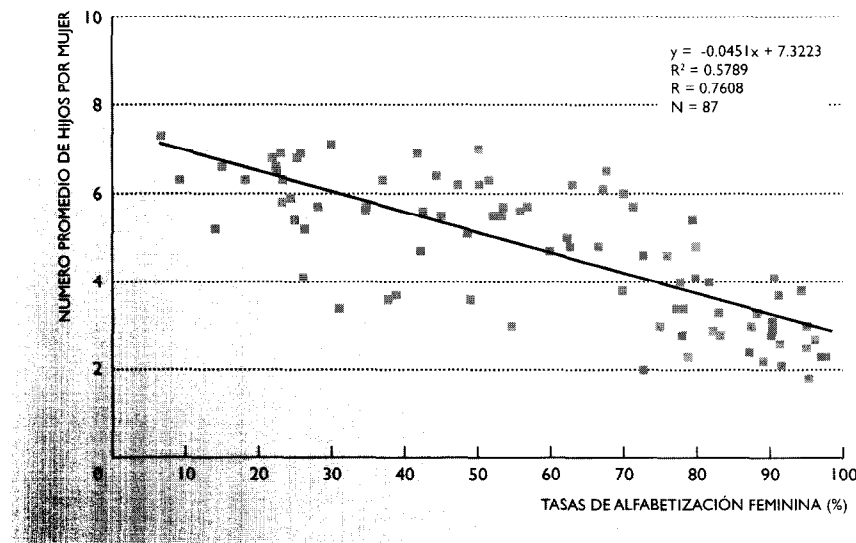


FIGURA 17. TASAS TOTALES DE FERTILIZACIÓN Y ALFABETIZACIÓN DE MUJERES (15 O MÁS AÑOS) EN PAÍSES EN DESARROLLO, 1995



parte, un privilegio reservado a unos pocos afortunados.

Todos los países del mundo, independiente de su grado de desarrollo, requieren tanto "capital social" como capital humano. Los ciudadanos de los distintos países necesitan confiar los unos en los otros y trabajar colaborativamente. El capital social de muchos países se está viendo menoscabado por una serie de circunstancias, entre ellos, los conflictos étnicos. Dichos países no pueden esperar hasta que sus jóvenes adquieran la debida educación y, ya en calidad de adultos, reestablezcan la solidaridad social. En orden a revertir la marginación -y polarización- social, se requiere realizar esfuerzos en muchos frentes, incluyendo el brindar a los adultos una oportunidad de adquirir, por lo menos, una educación básica.

La racionalidad política

La historia ofrece muchos ejemplos de países que han impulsado programas de alfabetización con la finalidad de lograr objetivos políticos, como el establecimiento de autoridades religiosas en países Protestantes en el siglo XVI o la promoción de un sentimiento de solidaridad nacional en países como China, Cuba, Etiopía, Nicaragua y la ex Unión Soviética. Actualmente, este tipo de programa se considera una prueba más que los gobiernos de los

países en desarrollo están preocupados por la suerte de sus ciudadanos más desfavorecidos y determinados a mejorarla.

La acelerada propagación de instituciones democráticas a nivel mundial, ofrece nuevos incentivos para impulsar programas de educación de adultos a gran escala. En orden a garantizar un funcionamiento eficiente, toda institución democrática debe contar con una ciudadanía bien informada que posea como mínimo destrezas sociales y conocimientos básicos. Algunos observadores argumentan que la educación de adultos tiene como objetivo fun-

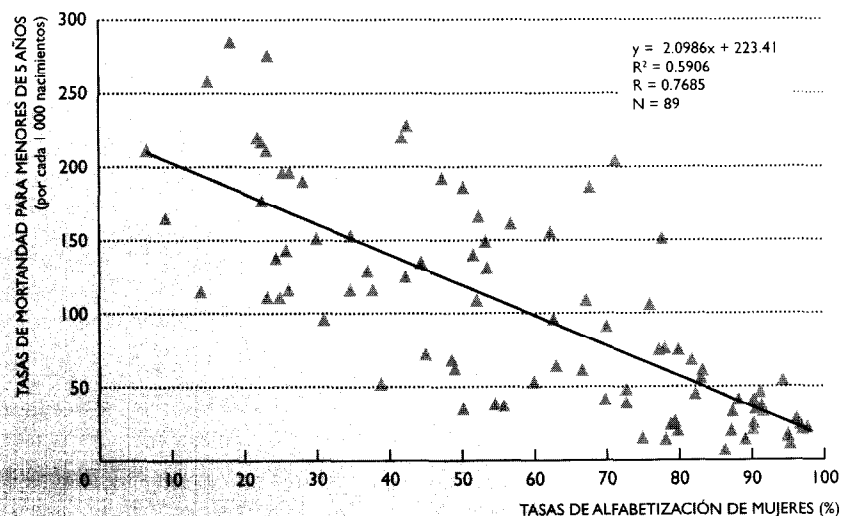
damental, el sustentamiento y fortalecimiento de la sociedad civil. Escribe C. Duke, "Su tarea es apoyar el pluralismo y mejorar la democracia a través de su poder dispersante" [19]. Visto desde el lado negativo, la falta de una ciudadanía educada representa una amenaza a la estabilidad política, ya que estimula la marginación y la polarización haciendo la tarea de gobierno bastante más compleja. Sin embargo, la educación por sí sola no puede garantizar la participación política, como algunos países democráticos establecidos pueden dar fe.

Los países recientemente democratizados, no pueden darse el lujo de esperar que la actual generación de escolares complete su tránsito por el sistema educacional para transformarse en una ciudadanía educada. El adulto de hoy debe lograr que sus instituciones democráticas funcionen sin más tardanza y para dotarlas con lo necesario deberá invertir en forma contundente en iniciativas de educación básica.

Desarrollo y potenciación personal

Como se mencionara en páginas anteriores, los programas de educación de adultos pueden convertirse en poderosos instrumentos de promoción de objetivos económicos, sociales y políticos. Sin

FIGURA 18. TASAS DE ALFABETIZACIÓN DE MUJERES (15 O MÁS AÑOS) Y TASAS DE MORTANDAD INFANTIL HASTA 5 AÑOS DE EDAD EN PAÍSES EN DESARROLLO, 1995





embargo, el propósito de la educación no debe limitarse a hacer “calzar” al individuo en el proceso de producción o en las diversas instituciones sociales. La educación tiene otras dos importantes funciones.

En primer término, la educación habilita al individuo para desarrollar y expresar toda la riqueza de su talento y personalidad en los diversos papeles que le corresponde desempeñar en la sociedad. En otras palabras, la educación potencia a las personas. La evaluación que A. Lind hace del programa nacional de alfabetización realizado en Namibia (ver [19]), describe la naturaleza potenciadora del proyecto. La experiencia vivida por los educandos fue asociada por algunos con “emerger de la oscuridad”, manifestando un aumento de la confianza en sí mismos y una mayor autosuficiencia en trámites con bancos, oficinas de correo y hospitales. A nivel de la comunidad, Lind destacó un aumento de la participación en reuniones y organizaciones por parte de los individuos alfabetizados, hecho que en opinión del autor, refleja un incremento de su propia autoestima. Expresiones como esta eran típicas: “Ahora soy alguien y tengo algo que decir. Solía quedarme callado(a) y sentirme muy estúpido(a).” [20]

Una segunda función de la educación es, en las palabras de John Ryan, “infundir en el individuo la necesidad y el deber de hacer todos los aspectos de la vida, adecuados para el ser humano.” Hasta ahora, la tendencia demostrada por la educación de adultos tanto en los países industrializados como aquellos en desarrollo, se ha orientado a responder las necesidades económicas, prestando poca o nula atención a los objetivos sociales y culturales.

La *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* tomó nota de estos propósitos más amplios de la educación: luego de reafirmar el derecho de los individuos a la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje, la Declaración manifiesta, “La satisfacción de tales necesidades potencia a los integrantes de la sociedad y les confiere responsabilidad en términos de ... promover la educación de otros, impulsar la causa de la justicia social, ... garantizar que los valores humanos universalmente aceptados y los derechos humanos sean salvaguardados y trabajar en aras de la paz y solidaridad internacionales en un mundo interdependiente.”

Un enfoque innovativo a la alfabetización que sigue estos lineamientos, es el movimiento REFLECT (Alfabetización Freiriana

Reformulada A Través de Técnicas de Potenciación Comunitaria) –iniciativa impulsada en 1993 por ACTIONAID una organización no-gubernamental Británica– que se ha realizado como parte de proyectos pilotos en 100 aldeas de Uganda, en El Salvador y en Bangladesh. Este enfoque, que toma su inspiración de la teoría del educador brasileño Paolo Freire, consiste en alentar a cada grupo de alfabetización a desarrollar su propio material didáctico utilizando mapas, calendarios y diagramas que representen situaciones locales y que le ayuden al grupo a analizar y ordenar sus conocimientos. Utilizando tarjetas visuales de diseño local, los gráficos se transfieren al papel y cada participante crea un libro con sus propias frases. Las evaluaciones de las experiencias piloto sugieren que este enfoque no sólo enseña a leer y a escribir además de llevar a un mejoramiento de la autoestima del individuo, sino, también incentiva al educando a tomar medidas orientadas a mejorar las condiciones de vida de su comunidad. En términos generales, los educandos han ejercido un mayor control sobre los recursos del hogar y las decisiones que en él se toman, mostrado más preocupación por los temas que involucran la salud y mejorando la asistencia de sus hijos a la escuela. [21]

Conclusión

Expectativas de la Educación Básica de Adultos en un Mundo en Vías de Polarización

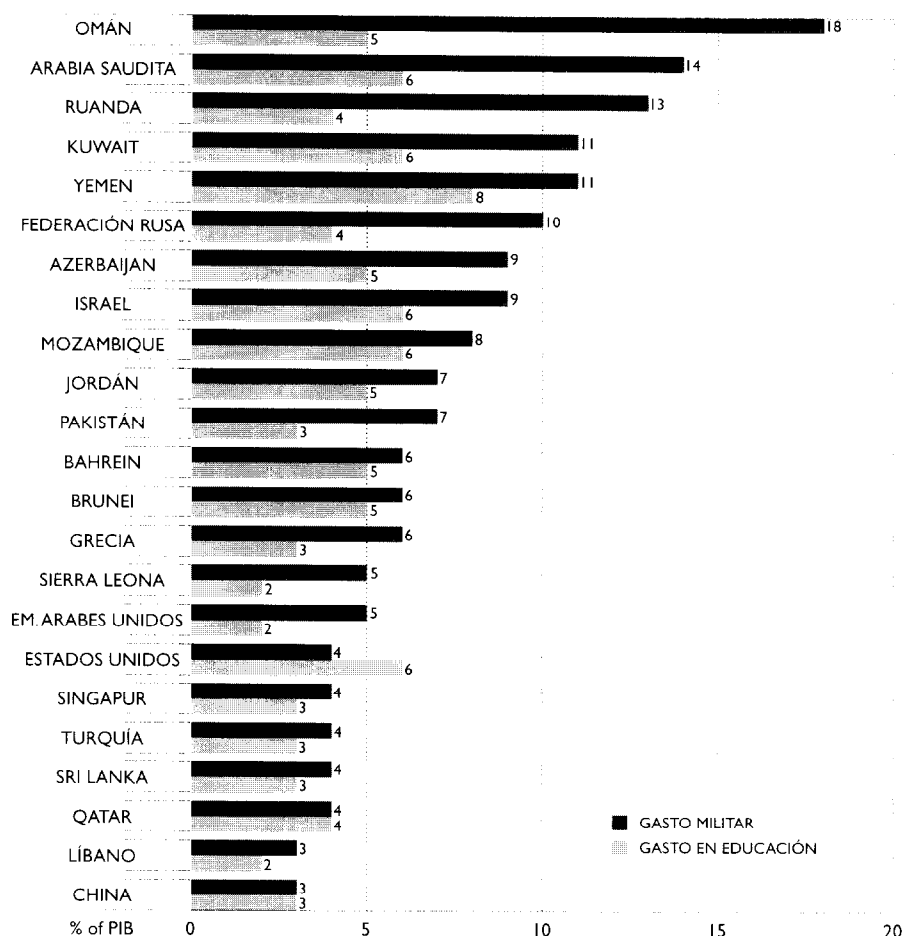
El presente análisis de las tendencias que prevalecen en la educación básica de adultos, no deja de proyectar señales optimistas. La globalización de las economías, el advenimiento de las sociedades basadas en el conocimiento y los avances políticos en materia de formas democráticas de gobierno, pueden constituir fuerzas que impulsen el cambio en la dirección deseada. Estas fuerzas tienen el potencial requerido para reunir a los integrantes de la comunidad mundial, concientizarlos sobre las necesidades de cada cual y ayudar a individuos y a sociedades a enfrentar inquietudes comunes que van desde la protección del medio ambiente hasta la distensión de conflictos étnicos. También son portadoras de las herramientas mediante las cuales los individuos y grupos marginados podrán volver a insertarse al torrente vital de sus sociedades, revirtiendo de esta forma las tendencias polarizantes que son aparentes en tantos países.

Como ya hemos visto, la educación básica de adultos puede desempeñar un papel de trascendental importancia en la consecución de dichos objetivos. A través de la adquisición de conocimientos y destrezas básicas, el individuo puede adquirir las herramientas y la confianza en sí mismo, que lo convertirá en un trabajador productivo, un ciudadano sólido y un miembro respetado de la familia, además de realizarse como un ser humano. La importancia de la educación como la fuerza motriz del desarrollo económico significa que, por primera vez, los países que carezcan de recursos naturales o de altos volúmenes de capital, ya no estarán condenados a vivir en la pobreza. La emergencia de un mundo en el cual las ideas son más valoradas que el petróleo, constituye una excelente noticia. Según observa John Ryan, el problema es que “los recursos educacionales están distribuidos en formas menos equitativas que las riquezas naturales.”

En términos del análisis anterior, el hecho más alarmante es que todavía existe prácticamente un billón de adultos analfabetos en el mundo, cifra que seguramente se mantendrá invariable en el próximo siglo de no mediar intensos esfuerzos a gran escala encaminados a reducir el analfabetismo, a través de actividades que combinen los objetivos de educación primaria universal y la alfabetización de adultos.

De acuerdo a cálculos recientes, el costo que el conjunto de países en desarrollo debería asumir para proporcionar un lugar en la escuela a todos los niños en edad

FIGURA 19. GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN Y GASTOS MILITARES COMO PORCENTAJE DEL PIB EN PAÍSES SELECCIONADOS, 1994



escolar hacia el año 2.000, significaría una inversión adicional de 3 mil a 6 mil millones de dólares anuales, a partir de la segunda mitad de la década de los noventa. Inversiones de esta magnitud

necesitarían de una profunda reformulación de las prioridades insertas en los presupuestos gubernamentales. Por ejemplo, son numerosos los países donde el gasto militar sobrepasa el gasto educacional,

como se ilustra en las Figuras 19 y 20. Sin embargo, la Figura 21 muestra que el gasto educacional por parte de los países donantes tomados como grupo, en los hechos, ha experimentado un descenso durante las década de los noventa, como también su asistencia para el desarrollo. Si consideramos que el gasto mundial anual en armamento se estima del orden de los 800 mil millones de dólares, una reducción de sólo el uno por ciento, liberaría los fondos necesarios para lograr el acceso universal a la educación primaria.

En consecuencia, la comunidad mundial y cada país en particular confronta una alternativa. Pueden asumir el papel de espectadores y observar como las fuerzas de la marginación y la exclusión cobran sus tributos a individuos y a sociedades enteras, siembran la semilla del conflicto y dan vuelo a las fuerzas anti-democráticas poniendo en jaque la estabilidad misma del orden del planeta. O bien las naciones del mundo pueden realizar las inversiones necesarias para lidiar contra las fuerzas de la marginación y la polarización en todas sus manifestaciones. Naturalmente que la educación básica de adultos no constituye una panacea. Se requiere realizar un esfuerzo concertado en varios frentes como el económico, social, político etc. El garantizar una educación básica a todo adulto, ya sea a través de la escuela primaria cuando niños o a través de programas de educación básica cuando adultos, es ciertamente un importante punto de despegue, en tanto que ante la ausencia de logros en este frente, nuestro progreso se verá seriamente truncado. ■

FIGURA 20. GASTO PÚBLICO POR SOLDADO POR CADA 100 DÓLARES POR ESTUDIANTE, POR REGIÓN, 1994

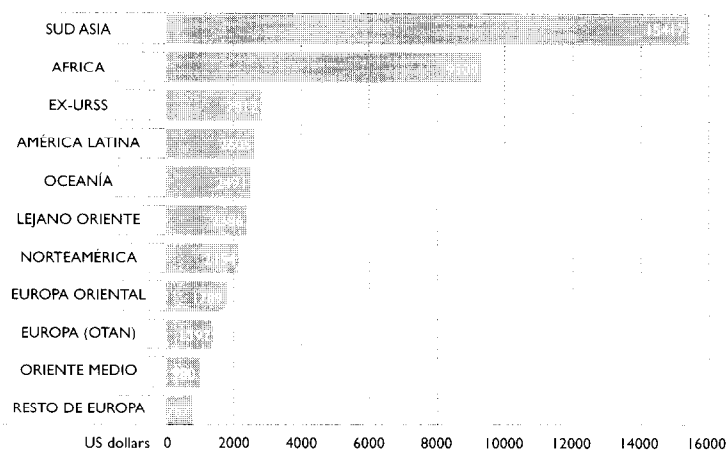
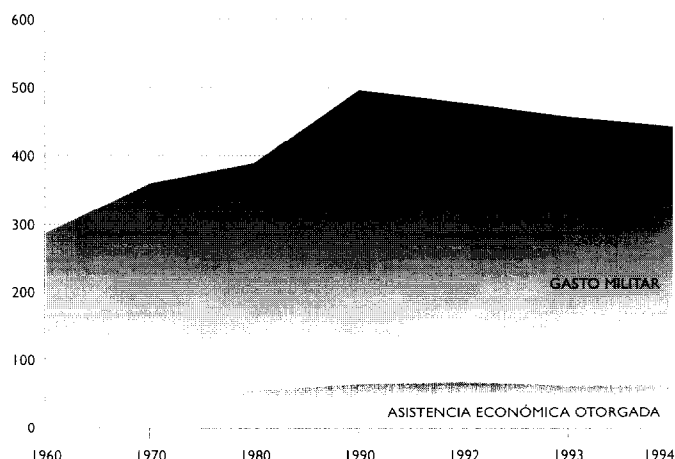


FIGURA 21. EVOLUCIÓN DEL GASTO MILITAR Y ASISTENCIA ECONÓMICA DE PAÍSES INDUSTRIALIZADOS, 1960-1994 (1987 US\$ EN BILLONES)



CUADROS ESTADISTICOS

Indicadores Educativos y Socio-económicos Seleccionados para 132 Países en Desarrollo y Territorios

La presente sección contiene datos estadísticos de diez indicadores seleccionados del ámbito educacional y socio-económico, de 132 países en desarrollo agrupados por región principal. Todas las cifras son oficiales, excepto las mostradas en amarillo, que constituyen estimaciones. Las columnas que muestran datos del último año disponible (UAD), generalmente se refieren al año 1994 ó 1995, aunque en algunos casos corresponden a los comienzos de la década de los 90.

Las columnas 3 y 4 ofrecen una apreciación general de la situación real de cada país, con respecto a la alfabetización de adultos, mientras que las columnas 1 y 2 muestran parámetros que podrían afectar su evolución a través de avances materializados a nivel de educación primaria: cobertura (columna 1) y eficiencia (columna 2). Las columnas 1,3 y 4, también ilustran desigualdades genéricas.

La columna 5 lista tres indicadores de la inversión que cada país ha realizado en el campo de la educación: (i) gasto educacional expresado como porcentaje de su producto interno bruto (PIB), (ii) la proporción de

esa inversión asignada a la educación de adultos, (iii) la proporción destinada a iniciativas de educación primaria. Lamentablemente, para muchos países no se dispone de datos sobre el gasto público asignado a la educación, particularmente a la educación de adultos.

Las columnas 6 a 10, contienen variables que pueden exhibir una correlación estadística con parámetros educacionales. El PIB per cápita (columna 6), suele usarse como una medida aproximada de la situación económica general del país y, por ende, de su capacidad para financiar actividades de educación. El indicador Gini (columna 7) es una medición sumaria de la igualdad en la distribución de los ingresos o el consumo, dentro de una escala que va del 0 al 100. El cero representa la igualdad hipotética total de ingresos en los hogares, en tanto que 100 representa una concentración hipotética de todos los ingresos en un sólo hogar: en consecuencia, mientras más bajo el valor, más equitativa será la distribución del ingreso. Los encabezamientos de las columnas 8, 9 y 10, se definen en el glosario del Anexo 3.

ESTADOS ARABES

| PAÍSES Y TERRITORIOS | RAZÓN NETA DE MATRÍCULA ¹ | | | | PORCENTAJE ² DE ALUMNOS QUE LLEGAN A 1 ^{er} GRADO | | TASA ESTIMADA DE ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS | | | | NÚMERO ESTIMADO DE ADULTOS ANAFABETOS | | | | GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN (UAD) | | | PIB PER CÁPITA (\$ U.S.) | DISTRIBUCIÓN DEL INGRESO INDICADOR GINI | TASA DE MORTALIDAD PARA MENORES DE 5 AÑOS (POR 1 000 NACIMIENTOS) | TASA DE FERTILIDAD | ESPERANZA DE VIDA AL NACER | |
|------------------------|--------------------------------------|--------|--------|--------|---|-------------|--|------|---------|------|---------------------------------------|-------|-------|-------|----------------------------------|-------------------------|-----------------------|--------------------------|---|---|--------------------|----------------------------|----|
| | 1985 | | UAD | | GRADO | GRADO FINAL | HOMBRES | | MUJERES | | TOTAL | %F | TOTAL | %F | COMO % DEL PIB | EN EDUCACIÓN DE ADULTOS | EN EDUCACIÓN PRIMARIA | 1994 | UAD | 1995 | 1995-2000 | 1995 | |
| | CHICOS | CHICAS | CHICOS | CHICAS | | (AÑOS) | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ARGELIA | 94 | 78 | 99 | 91 | 98 | 90 | (6) | 54,8 | 73,9 | 24,3 | 49,0 | 6103 | 64,0 | 6582 | 65,8 | | | 1690 | 38,7 | 61 | 3,8 | 68 | |
| BAHREIN | 94 | 98 | 99 | 100 | 95 | 83 | (6) | 79,5 | 89,1 | 60,2 | 79,4 | 63 | 54,0 | 56 | 55,5 | 4,95 | | 7500 | | | 2,9 | 72 | |
| DJIBOUTI | 37 | 26 | 36 | 28 | 96 | 94 | (6) | 45,3 | 60,3 | 18,1 | 32,7 | 108 | 61,1 | 181 | 63,8 | 3,77 | 53,4 | | | | 5,4 | 48 | |
| EGIPTO | 99 | 95 | 95 | 82 | 99 | 98 | (5) | 53,9 | 63,6 | 25,5 | 38,8 | 15946 | 61,5 | 18954 | 62,0 | 5,65 | | 710 | 32,0 | 51 | 3,4 | 65 | |
| IRAQ | 99 | 87 | 83 | 74 | | (6) | 55,3 | 70,7 | 25,0 | 45,0 | 4188 | 62,1 | 4848 | 64,6 | | 55,8 | | | | 71 | 5,3 | 67 | |
| JORDÁN | | 89 | 89 | | 98 | 79 | (10) | 82,4 | 93,4 | 53,9 | 79,4 | 464 | 71,1 | 414 | 74,7 | | | 1390 | 43,4 | 25 | 5,1 | 69 | |
| KUWAIT | 88 | 85 | 61 | 61 | 99 | 99 | (4) | 72,8 | 82,2 | 59,1 | 74,9 | 264 | 48,5 | 200 | 58,6 | 5,62 | | 19040 | | 14 | 2,8 | 75 | |
| LÍBANO | | | | | | (5) | 90,6 | 94,7 | 82,0 | 90,3 | 222 | 67,1 | 151 | 66,7 | 1,98 | | | | | 40 | 2,8 | 69 | |
| JAMAHIRIYA ARABE LIBIA | | | 98 | 96 | | (9) | 72,9 | 87,9 | 31,0 | 63,0 | 749 | 68,0 | 702 | 73,0 | | | | | | 63 | 5,9 | 64 | |
| MAURITANIA | | | 61 | 50 | 71 | 62 | (6) | 41,4 | 49,6 | 18,7 | 26,3 | 613 | 59,2 | 806 | 60,4 | 3,97 | | 37,6 | 480 | 42,4 | 195 | 5,0 | 53 |
| MARRUECOS | 73 | 48 | 81 | 62 | 83 | 72 | (6) | 42,0 | 56,6 | 16,2 | 31,0 | 7824 | 59,8 | 9730 | 61,8 | 5,38 | | 33,0 | 1150 | 39,2 | 95 | 3,1 | 64 |
| OMÁN | 70 | 63 | 72 | 70 | 98 | 94 | (6) | | | | | | | | 4,48 | 0,49 | 46,7 | 5200 | | 25 | 7,2 | 70 | |
| PALESTINA A.T. (?) | | | | | 100 | 98 | (6) | | | | | | | | | | | | | | | | |
| QATAR | 88 | 94 | 81 | 80 | | (6) | 72,0 | 79,2 | 64,8 | 79,9 | 47 | 36,2 | 82 | 27,1 | 3,46 | | | 14540 | | | 3,8 | 71 | |
| ARABIA SAUDITA | 60 | 42 | 66 | 59 | 96 | 91 | (6) | 60,2 | 71,5 | 31,7 | 50,2 | 2786 | 56,7 | 3871 | 55,0 | 6,25 | | 7240 | | 34 | 5,9 | 71 | |
| SOMALIA | 11 | 6 | | | | (8) | | | | | | | | | | | | | | 211 | 7,0 | 48 | |
| SUDÁN | | | | | 94 | 81 | (6) | 43,1 | 57,7 | 17,0 | 34,6 | 7216 | 59,6 | 8507 | 60,9 | | | | | 115 | 4,6 | 54 | |
| REP. ARABE SIRIA | 100 | 92 | 95 | 87 | 95 | 85 | (6) | 72,4 | 85,7 | 34,4 | 55,8 | 2073 | 69,7 | 2259 | 75,4 | 4,25 | 0,10 | 40,5 | | 36 | 4,0 | 68 | |
| TUNISIA | 99 | 87 | 98 | 95 | 95 | 87 | (6) | 61,1 | 78,6 | 32,3 | 54,6 | 1974 | 64,0 | 1930 | 67,8 | 6,33 | | 41,5 | 1800 | 40,2 | 37 | 2,9 | 69 |
| EM. ARABES UNIDOS | 76 | 77 | 84 | 82 | 99 | 95 | (6) | 71,8 | 78,9 | 63,7 | 79,8 | 219 | 28,8 | 272 | 29,5 | 2,06 | | | | 19 | 3,5 | 74 | |
| YEMEN | | | | | | (9) | | | | | | | | | 7,46 | | | 280 | | 110 | 7,6 | 51 | |

1. Las cifras en amarillo representan estimaciones.

2. Las cifras en amarillo fueron calculadas en base al método de cohorte aparente.

AFRICA AL SUR DEL SAHARA

| PAÍSES Y TERRITORIOS | RAZÓN NETA DE MATRICULA ¹ | | | | PORCENTAJE ² DE ALUMNOS QUE LLEGAN A 1.º GRADO | | | TASA ESTIMADA DE ALFABETIZACIÓN | | | | NÚMERO ESTIMADO DE ADULTOS ANALFABETOS | | | | GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN (UAD) | | | PIB PER CÁPITA (\$ U.S.) | | DISTRIBUCIÓN DEL INGRESO INDICADOR GINI | | TASA DE MORTALIDAD PARA MENORES DE 5 AÑOS (POR 1 000 NACIMIENTOS) | | TASA DE FERTILIDAD | | ESPERANZA DE VIDA AL NA- | | | |
|-----------------------------|---|--------|--------|--------|--|--------|-------|------------------------------------|---------|------|---------|---|-------|------|--------------|-------------------------------------|-----------------------|------|--------------------------|------|--|-----|--|-----|--------------------|---------------|--------------------------|------|------|------|
| | 1985 | | UAD | | GRADO | | GRADO | | HOMBRES | | MUJERES | | TOTAL | | %F | | COMO | | EN | | EN | | 1994 | UAD | 1995 | 1995- 2000 | 1995 | 1995 | 1995 | 1995 |
| | CHICOS | CHICAS | CHICOS | CHICAS | (AÑOS) | | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | % DEL PIB | EDUCACIÓN DE ADULTOS | EDUCACIÓN PRIMARIA | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ANGOLA | | | | | 34 | 34 (4) | | | | | | | | | | | 3 | | | | | | | | | | 292 | 6.7 | 48 | |
| BENIN | 71 | 36 | 69 | 35 | 71 | 61 (6) | 28.0 | 48.7 | 9.7 | 25.8 | 1532 | 56.7 | 1792 | 60.2 | | | | | 370 | | | | | | 142 | 5.8 | 48 | | | |
| BOTSWANA | 84 | 94 | 94 | 99 | 91 | 84 (7) | 70.4 | 80.5 | 43.2 | 59.9 | 207 | 69.6 | 255 | 69.1 | 8.61 | 1.74 | 31.1 | | 2800 | | | | | | 52 | 4.4 | 66 | | | |
| BURKINA FASO | 29 | 17 | 35 | 23 | 87 | 61 (6) | 18.8 | 29.5 | 4.3 | 9.2 | 3458 | 55.0 | 4597 | 57.1 | 3.59 | 0.37 | 41.7 | | 300 | | | | | | 164 | 6.6 | 47 | | | |
| BURUNDI | 47 | 35 | 56 | 48 | 75 | 74 (6) | 37.4 | 49.3 | 12.0 | 22.5 | 1740 | 61.7 | 2221 | 62.4 | 3.84 | | 44.5 | | 150 | | | | | | 176 | 6.3 | 51 | | | |
| CAMERÚN | | | | | 70 | 58 (6) | 58.9 | 75.0 | 29.7 | 52.1 | 2695 | 64.3 | 2712 | 66.5 | 2.99 | | | | 680 | | | | | | 108 | 5.3 | 57 | | | |
| CABO VERDE | 98 | 95 | 100 | 100 | | (6) | 64.2 | 81.4 | 38.0 | 63.8 | 79 | 69.6 | 64 | 71.2 | 4.36 | 9.66 | 54.7 | | 910 | | | | | | | 3.6 | 65 | | | |
| REPÚBLICA CENTROAFRICANA | 74 | 47 | 65 | 43 | 38 | 16 (6) | 40.5 | 68.5 | 19.0 | 52.4 | 956 | 60.3 | 760 | 62.5 | 2.83 | | | | 370 | | | | | | 165 | 4.9 | 50 | | | |
| CHAD | | | | | 39 | 21 (6) | 46.7 | 62.1 | 19.4 | 34.7 | 1751 | 61.5 | 1868 | 64.3 | 2.17 | 0.55 | 42.1 | | 190 | | | | | | 152 | 5.5 | 49 | | | |
| COMORAS | 60 | 51 | 58 | 48 | 84 | 76 (6) | 56.0 | 64.2 | 40.0 | 50.4 | 89 | 58.4 | 143 | 57.9 | 3.74 | | 40.8 | | 510 | | | | | | | 5.5 | 56 | | | |
| CONGO | | | | | 64 | 44 (6) | 64.5 | 83.1 | 39.6 | 67.2 | 444 | 64.9 | 354 | 67.7 | 8.34 | | | | 640 | | | | | | 108 | 5.9 | 51 | | | |
| COSTA DE MARFIL | | | | | 79 | 72 (6) | 34.3 | 49.9 | 13.7 | 30.0 | 3309 | 54.7 | 4339 | 57.2 | | | | | 510 | 36.9 | 150 | 5.1 | 50 | | | | | | | |
| GUINEA ECUATORIAL | | | | | | (5) | 77.2 | 89.6 | 44.7 | 68.1 | 51 | 70.6 | 49 | 76.5 | 1.75 | | | | 430 | | | | | | | 5.5 | 48 | | | |
| ERITREA | | | 33 | 30 | 87 | 79 (5) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 195 | 5.3 | 52 | | | |
| ETIOPIA | | | 28 | 19 | 54 | 51 (6) | 32.1 | 45.5 | 14.0 | 25.3 | 15117 | 56.8 | 19052 | 57.5 | 4.30 | 1.46 | 53.6 | | 130 | | | | | | 195 | 7.0 | 49 | | | |
| GABÓN | | | | | | (6) | 54.3 | 73.7 | 28.0 | 53.3 | 321 | 62.6 | 295 | 65.1 | | | | | 3550 | | | | | | 148 | 5.4 | 55 | | | |
| GAMBIA | 77 | 48 | 64 | 46 | 87 | 82 (6) | 37.0 | 52.8 | 12.5 | 24.9 | 278 | 59.0 | 403 | 62.3 | 5.18 | 0.98 | 42.5 | | 360 | | | | | | 110 | 5.2 | 46 | | | |
| GHANA | | | | | 84 | 78 (6) | 59.0 | 75.9 | 30.5 | 53.5 | 3286 | 63.7 | 3387 | 66.5 | 3.10 | 0.76 | 29.2 | | 430 | 33.9 | 130 | 5.3 | 57 | | | | | | | |
| GUINEA | 36 | 18 | | | 87 | 73 (6) | 34.4 | 49.9 | 10.7 | 21.9 | 1877 | 58.2 | 2272 | 61.0 | 2.24 | 2.41 | 35.0 | | 510 | 40.8 | 219 | 6.6 | 46 | | | | | | | |
| GUINEA-BISSAU | 74 | 38 | | | | (6) | 53.4 | 68.0 | 25.6 | 42.5 | 295 | 62.7 | 282 | 65.5 | | | | | 240 | 56.2 | 227 | 5.4 | 45 | | | | | | | |
| KENYA | | | | | | (8) | 72.2 | 86.3 | 44.2 | 70.0 | 3479 | 67.1 | 3237 | 69.0 | 7.03 | 3.16 | 62.4 | | 260 | 57.5 | 90 | 4.9 | 55 | | | | | | | |
| LESOTHO | 61 | 81 | 60 | 71 | 85 | 68 (7) | 70.5 | 81.1 | 45.2 | 62.3 | 334 | 68.0 | 340 | 68.1 | 4.83 | 1.18 | 48.8 | | 700 | 56.0 | 154 | 4.9 | 62 | | | | | | | |
| LIBERIA | | | | | | (6) | 38.0 | 53.9 | 11.2 | 22.4 | 787 | 58.4 | 1014 | 62.4 | | | | | | | | | | | 216 | 6.3 | 56 | | | |
| MADAGASCAR | | | | | 37 | 28 (5) | | | | | | | | | | | | | 230 | 43.4 | 164 | 5.7 | 58 | | | | | | | |
| MALAWI | 46 | 41 | 100 | 100 | 94 | 91 (8) | 63.9 | 71.9 | 27.8 | 41.8 | 1789 | 69.0 | 2587 | 68.9 | 3.51 | | 55.4 | | 140 | | | | | | 219 | 6.7 | 45 | | | |
| MALÍ | 22 | 13 | 30 | 19 | 81 | 61 (6) | 20.2 | 39.4 | 8.7 | 23.1 | 3135 | 55.5 | 3917 | 57.4 | 2.26 | 0.49 | 47.2 | | 250 | | | | | | 210 | 6.6 | 47 | | | |
| MAURICIO | 100 | 100 | 95 | 96 | 100 | 99 (6) | 81.6 | 87.1 | 66.5 | 78.8 | 163 | 65.6 | 138 | 62.4 | 3.74 | 0.02 | 37.7 | | 3180 | | | | | | 23 | 2.3 | 71 | | | |
| MOZAMBIQUE | 56 | 47 | 44 | 34 | 58 | 47 (5) | 44.0 | 57.7 | 12.2 | 23.3 | 4558 | 63.8 | 5298 | 65.5 | 6.34 | | 49.8 | | 80 | | | | | | 275 | 6.1 | 47 | | | |
| NAMIBIA | | | 86 | 92 | 86 | 74 (7) | | | | | | | | | 8.74 | | | | 2030 | | | | | | 78 | 4.9 | 60 | | | |
| NÍGER | 32 | 17 | 29 | 17 | 83 | 62 (6) | 13.9 | 20.9 | 2.8 | 6.6 | 2730 | 54.4 | 4081 | 55.3 | | | | | 230 | 36.1 | 210 | 7.1 | 48 | | | | | | | |
| NIGERIA | | | | | | (6) | 46.7 | 67.3 | 23.0 | 47.3 | 26229 | 60.2 | 26075 | 62.7 | | | | | 280 | 37.5 | 191 | 5.9 | 51 | | | | | | | |
| RUANDA | 61 | 58 | 76 | 76 | 69 | 44 (7) | 55.0 | 69.8 | 29.6 | 51.6 | 1534 | 62.0 | 1695 | 62.5 | | | 0.09 | 67.7 | | | | | | | 28.9 | 139 | 6.0 | 47 | | |
| SANTO TOMÉ Y PRÍNCIPE | | | | | | (4) | | | | | | | | | | | | | 250 | | | | | | | | 67 | | | |
| SENEGAL | 57 | 39 | 60 | 48 | | (6) | 31.0 | 43.0 | 12.1 | 23.2 | 2376 | 56.3 | 3084 | 57.7 | 4.37 | 0.30 | 43.9 | | 610 | 54.1 | 110 | 5.6 | 50 | | | | | | | |
| SEYCHELLES | | | | | 99 | 99 (6) | | | | | | | | | 9.76 | 0.73 | 28.2 | | 6210 | | | | | | | | 71 | | | |
| SIERRA LEONA | | | | | | (7) | 30.0 | 45.4 | 8.5 | 18.2 | 1494 | 58.2 | 1727 | 61.3 | | | | | 150 | | | | | | 284 | 6.1 | 40 | | | |
| SUDÁFRICA | | | 95 | 96 | 77 | 68 (7) | 76.9 | 81.9 | 74.5 | 81.7 | 4234 | 53.2 | 4731 | 51.0 | 7.06 | | | | 3010 | 58.4 | 67 | 3.8 | 64 | | | | | | | |
| SWAZILANDIA | 78 | 80 | 95 | 96 | 83 | 69 (7) | 63.8 | 78.0 | 57.1 | 75.6 | 120 | 55.8 | 114 | 56.2 | 6.78 | 0.84 | 33.5 | | 1160 | | | | | | | 4.5 | 58 | | | |
| TOGO | 86 | 56 | 90 | 66 | 93 | 85 (6) | 49.2 | 67.0 | 18.4 | 37.0 | 967 | 62.9 | 1085 | 66.5 | 6.15 | | 31.8 | | | | | | | | 128 | 6.1 | 56 | | | |
| UGANDA | | | | | | (7) | 61.8 | 73.7 | 31.7 | 50.2 | 3669 | 65.0 | 4172 | 66.2 | 1.93 | | | | 320 | 40.8 | 185 | 7.1 | 44 | | | | | | | |
| REP. UNIDA DE TANZANIA | 55 | 56 | 47 | 48 | 87 | 77 (7) | 65.8 | 79.4 | 34.1 | 56.8 | 4912 | 67.0 | 5171 | 68.7 | 5.04 | 3.42 | 41.6 | | 200 | 38.1 | 160 | 5.5 | 52 | | | | | | | |
| ZAIRE | | | 71 | 50 | 83 | 80 (6) | 74.6 | 86.6 | 45.2 | 67.7 | 5931 | 70.1 | 5184 | 73.0 | | | 31.7 | | | | | | | | 185 | 6.2 | 52 | | | |
| ZAMBIA | 86 | 81 | 76 | 75 | | (7) | 64.7 | 85.6 | 43.2 | 71.3 | 1308 | 63.6 | 1082 | 68.0 | 2.64 | | | | 350 | 46.2 | 203 | 5.5 | 48 | | | | | | | |
| ZIMBABWE | 100 | 100 | | | 79 | 69 (7) | 82.8 | 90.4 | 68.0 | 79.9 | 919 | 65.7 | 940 | 68.3 | 8.34 | 0.03 | 51.6 | | 490 | 56.8 | 74 | 4.5 | 52 | | | | | | | |

1. Las cifras en amarillo representan estimaciones.

2. Las cifras en amarillo fueron calculadas en base al método de cohorte aparente.

ASIA ORIENTAL / OCEANÍA

| PAÍSES Y TERRITORIOS | RAZÓN NETA DE MATRÍCULA ¹ | | | | PORCENTAJE ² DE ALUMNOS QUE LLEGAN A 1 ^{er} . GRADO | | TASA ESTIMADA DE ALFABETIZACIÓN | | | | NÚMERO ESTIMADO DE ADULTOS ANALFABETOS | | | | GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN (UAD) | | | PIB PER CÁPITA (\$ U.S.) | | DISTRIBUCIÓN DEL INGRESO INDICADOR GINI | | TASA DE MORTALIDAD PARA MENORES DE 5 AÑOS (POR 1 000 NACIMIENTOS) | | TASA DE FERTILIDAD | | ESPERANZA DE VIDA AL NACER | | |
|-----------------------------------|--------------------------------------|--------|--------|--------|---|-------------|---------------------------------|------|---------|------|--|------|--------|------|----------------------------------|-------------------------|-----------------------|--------------------------|------|---|-----------|---|------|--------------------|------|----------------------------|------|----|
| | 1985 | | UAD | | GRADO | GRADO FINAL | HOMBRES | | MUJERES | | TOTAL | %F | TOTAL | %F | COMO % DEL PIB | EN EDUCACIÓN DE ADULTOS | EN EDUCACIÓN PRIMARIA | 1994 | UAD | 1995 | 1995-2000 | 1995 | 1995 | 1995 | 1995 | 1995 | 1995 | |
| | CHICOS | CHICAS | CHICOS | CHICAS | | (AÑOS) | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| BRUNEI | 78 | 78 | 91 | 91 | 95 | 91 (6) | 85,7 | 92,6 | 67,8 | 83,4 | 27 | 63,0 | 22 | 66,7 | 4,60 | 0,23 | 24,1 | 14240 | | | | | | | | | 2,7 | 74 |
| CAMBOGA | | | | | 59 | 50 (5) | | | | | | | | | | | | | | | | 174 | 4,5 | 53 | | | | |
| CHINA | | | 99 | 98 | 95 | 92 (5) | 78,6 | 89,9 | 52,7 | 72,7 | 218848 | 67,6 | 166173 | 71,9 | 2,56 | 2,78 | 36,8 | 530 | 37,6 | 47 | 1,8 | 69 | | | | | | |
| ISLAS COOK | | | | | | (6) | | | | | | | | | | | 29,8 | | | | | | | | | | 71 | |
| REP. DEMOCRÁTICA POPULAR DE COREA | | | | | | (4) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| REP. DE COREA | 94 | 95 | 92 | 94 | 100 | 100 (6) | 97,4 | 99,3 | 90,1 | 96,7 | 1566 | 79,5 | 697 | 82,3 | 4,46 | | 41,9 | 8220 | | 23 | 1,7 | | | | | | | |
| FIJI | 97 | 97 | 99 | 100 | | (6) | 87,0 | 93,8 | 78,9 | 89,3 | 66 | 60,6 | 43 | 63,0 | 5,39 | | 50,5 | 2320 | | | | | | | | 2,8 | 72 | |
| INDONESIA | 100 | 95 | 99 | 95 | 92 | 86 (6) | 77,5 | 89,6 | 57,7 | 78,0 | 28325 | 66,5 | 21507 | 68,5 | 2,22 | | 790 | 31,7 | 75 | 2,6 | 64 | | | | | | | |
| KIRIBATI | | | | | 91 | 90 (7) | | | | | | | | | | | 730 | | | | | | | | | | | |
| REP. DEM. POP. LAO | | | 75 | 61 | 59 | 53 (5) | 55,6 | 69,4 | 27,7 | 44,4 | 1083 | 61,8 | 1170 | 65,6 | 2,35 | 3,79 | 42,2 | 320 | 30,4 | 134 | 6,7 | 52 | | | | | | |
| MALASIA | | | | | 99 | 96 (6) | 79,6 | 89,1 | 59,7 | 78,1 | 2400 | 67,0 | 2057 | 66,8 | 6,10 | | 33,4 | 3520 | 48,4 | 13 | 3,2 | 71 | | | | | | |
| MONGOLIA | | | 74 | 77 | | (3) | 81,5 | 88,6 | 63,3 | 77,2 | 261 | 67,0 | 256 | 66,6 | 5,21 | | 23,5 | 340 | | 74 | 3,3 | 65 | | | | | | |
| MYANMAR | | | | | | (5) | 85,7 | 88,7 | 68,2 | 77,7 | 4727 | 69,2 | 4913 | 67,1 | | | 47,7 | | | 150 | 3,3 | 59 | | | | | | |
| PAPUA NUEVA GUINEA | | | | | 67 | 52 (6) | 70,0 | 81,0 | 45,1 | 62,7 | 737 | 62,4 | 724 | 64,5 | | | 1160 | | | 95 | 4,7 | 57 | | | | | | |
| FILIPINAS | 97 | 96 | | | | (6) | 90,6 | 95,0 | 88,7 | 94,3 | 2911 | 54,8 | 2234 | 53,1 | 2,97 | | 960 | 40,7 | 53 | 3,6 | 67 | | | | | | | |
| SAMOA | | | | | | (8) | | | | | | | | | | | 52,6 | | | | | | | | | 3,8 | 68 | |
| SINGAPUR | | | | | | (6) | 91,6 | 95,9 | 74,0 | 86,3 | 301 | 75,1 | 196 | 76,6 | 3,26 | | 26,8 | 23360 | | 6 | 1,8 | 75 | | | | | | |
| ISLAS SALOMÓN | | | | | 85 | 73 (6) | | | | | | | | | 4,20 | 0,06 | 56,5 | 800 | | | | | | | 4,9 | 71 | | |
| TAILANDIA | | | | | | (6) | 92,3 | 96,0 | 84,0 | 91,6 | 3297 | 68,2 | 2613 | 68,3 | 3,80 | 1,66 | 52,8 | 2210 | 46,2 | 32 | 1,7 | 69 | | | | | | |
| TONGA | | | | | 92 | 90 (6) | | | | | | | | | 4,83 | | 38,8 | 1650 | | | | | | | | | | |
| TUVALU | | | | | 96 | 96 (8) | | | | | | | | | | | 35,9 | | | | | | | | | | | |
| VANUATU | | | 76 | 72 | 72 | 53 (6) | | | | | | | | | 4,82 | | 58,1 | 1150 | | | | | | | | | 65 | |
| VIET NAM | | | | | | (5) | 90,0 | 96,5 | 77,6 | 91,2 | 5133 | 72,2 | 2916 | 73,1 | | | 190 | 35,7 | 45 | 2,9 | 66 | | | | | | | |

1. Las cifras en amarillo representan estimaciones.

2. Las cifras en amarillo fueron calculadas en base al método de cohorte aparente.

SUD ASIA

| PAÍSES Y TERRITORIOS | RAZÓN NETA DE MATRÍCULA ¹ | | | | PORCENTAJE ² DE ALUMNOS QUE LLEGAN A 1 ^{er} . GRADO | | TASA ESTIMADA DE ALFABETIZACIÓN | | | | NÚMERO ESTIMADO DE ADULTOS ANALFABETOS | | | | GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN (UAD) | | | PIB PER CÁPITA (\$ U.S.) | | DISTRIBUCIÓN DEL INGRESO INDICADOR GINI | | TASA DE MORTALIDAD PARA MENORES DE 5 AÑOS (POR 1 000 NACIMIENTOS) | | TASA DE FERTILIDAD | | ESPERANZA DE VIDA AL NACER | | | |
|-------------------------|--------------------------------------|--------|--------|--------|---|-------------|---------------------------------|------|---------|------|--|------|--------|------|----------------------------------|-------------------------|-----------------------|--------------------------|------|---|-----------|---|------|--------------------|------|----------------------------|------|------|----|
| | 1985 | | UAD | | GRADO | GRADO FINAL | HOMBRES | | MUJERES | | TOTAL | %F | TOTAL | %F | COMO % DEL PIB | EN EDUCACIÓN DE ADULTOS | EN EDUCACIÓN PRIMARIA | 1994 | UAD | 1995 | 1995-2000 | 1995 | 1995 | 1995 | 1995 | 1995 | 1995 | 1995 | |
| | CHICOS | CHICAS | CHICOS | CHICAS | | (AÑOS) | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| AFGANISTÁN | 23 | 11 | 42 | 15 | | (6) | 32,6 | 47,2 | 5,7 | 15,0 | 7371 | 57,0 | 8169 | 60,5 | | | | | | | | | | | | | 257 | 6,9 | 45 |
| BANGLADESH | 64 | 48 | 66 | 58 | | (5) | 41,3 | 49,4 | 17,2 | 26,1 | 33551 | 57,2 | 45082 | 57,7 | 2,32 | | 44,2 | 230 | 28,3 | 115 | 3,1 | 57 | | | | | | | |
| BUTÁN | | | | | 88 | 70 (7) | 41,1 | 56,2 | 14,9 | 28,1 | 532 | 59,0 | 558 | 62,1 | 2,90 | | 400 | | | 189 | 5,9 | 52 | | | | | | | |
| INDIA | 86 | 65 | | | | (5) | 55,3 | 65,5 | 25,3 | 37,7 | 250592 | 60,9 | 290705 | 62,8 | 3,75 | 0,95 | 38,5 | 310 | 33,8 | 115 | 3,1 | 62 | | | | | | | |
| REP. ISLÁMICA DE IRÁN | 85 | 72 | 100 | 93 | 93 | 90 (5) | | | | | | | | | 5,93 | 2,01 | 27,7 | | | 40 | 4,8 | 69 | | | | | | | |
| MALDIVAS | | | | | | (5) | 90,6 | 93,3 | 89,2 | 93,0 | 9 | 55,6 | 9 | 49,2 | 8,09 | | 900 | | | | | | | | | 6,8 | | | |
| NEPAL | 74 | 34 | | | 55 | 52 (5) | 30,6 | 40,9 | 7,3 | 14,0 | 6784 | 56,3 | 9149 | 58,9 | 2,91 | 0,68 | 44,5 | 200 | 30,1 | 114 | 4,9 | 55 | | | | | | | |
| PAKISTÁN | | | | | | (5) | 38,4 | 50,0 | 14,7 | 24,4 | 34575 | 55,6 | 48693 | 58,0 | 3,02 | | 440 | 31,2 | 137 | 5,0 | 63 | | | | | | | | |
| SRI LANKA | | | | | | (5) | 90,9 | 93,4 | 79,5 | 87,2 | 1410 | 68,3 | 1241 | 66,8 | 3,20 | | 640 | 30,1 | 19 | 2,1 | 73 | | | | | | | | |

1. Las cifras en amarillo representan estimaciones.

2. Las cifras en amarillo fueron calculadas en base al método de cohorte aparente.

AMÉRICA LATINA / CARIBE

| PAÍSES Y TERRITORIOS | RAZÓN NETA DE MATRICULA ¹ | | | | PORCENTAJE ² DE ALUMNOS QUE LLEGAN A 1 ^{er} GRADO | | TASA ESTIMADA DE ALFABETIZACIÓN (%) | | | | NÚMERO ESTIMADO DE ADULTOS ANALFABETOS (MILES) | | | | GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN (UAD) | | | PIB PER CÁPITA (\$ U.S.) | | DISTRIBUCIÓN DEL INGRESO INDICADOR GINI | | TASA DE MORTALIDAD PARA MENORES DE 5 AÑOS (POR 1 000 NACIMIENTOS) | | TASA DE FERTILIDAD | | ESPERANZA DE VIDA AL NAC. | | |
|-------------------------|--------------------------------------|--------|--------|--------|---|-------------|-------------------------------------|------|---------|------|--|------|-------|------|----------------------------------|-------------------------|-----------------------|--------------------------|------|---|-----------|---|------|--------------------|------|---------------------------|--|--|
| | 1985 | | UAD | | GRADO | GRADO FINAL | HOMBRES | | MUJERES | | TOTAL | %F | TOTAL | %F | COMO % DEL PIB | EN EDUCACIÓN DE ADULTOS | EN EDUCACIÓN PRIMARIA | 1994 | UAD | 1995 | 1995-2000 | 1995 | 1995 | 1995 | 1995 | | | |
| | CHICOS | CHICAS | CHICOS | CHICAS | (AÑOS) | (AÑOS) | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | 1980 | 1995 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ANTIGUA/BARBUDA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ARGENTINA | 96 | 96 | 95 | 95 | (7) | | 94,3 | 96,2 | 93,6 | 96,2 | 1185 | 54,2 | 935 | 51,9 | 3,77 | 1,51 | 50,5 | 8060 | | | 27 | 2,6 | | | 73 | | | |
| BAHAMAS | 100 | 99 | 92 | 96 | | | 97,5 | 98,5 | 96,0 | 98,0 | 4 | 75,0 | 3 | 59,6 | 3,90 | | | 11790 | | | | 1,9 | | | 73 | | | |
| BARBADOS | | | 78 | 78 | (7) | | 96,6 | 98,0 | 93,7 | 96,8 | 9 | 66,7 | 5 | 64,6 | 7,20 | | 37,5 | 6530 | | | | 1,7 | | | 76 | | | |
| BELICE | 89 | 85 | 100 | 98 | (8) | | | | | | | | | | 5,69 | | | 2160 | | | | 3,7 | | | 74 | | | |
| BOLIVIA | 90 | 82 | 95 | 87 | 69 | 44 (8) | 80,9 | 90,5 | 58,8 | 76,0 | 937 | 69,5 | 745 | 72,6 | 5,38 | 2,15 | 41,9 | 2550 | 42,0 | 105 | 4,4 | | | 60 | | | | |
| BRASIL | | | | | 74 | 37 (8) | 76,3 | 83,3 | 72,8 | 83,2 | 18717 | 54,3 | 18331 | 50,5 | | 0,28 | 48,8 | 770 | 63,4 | 60 | 2,2 | | | 67 | | | | |
| ISLAS VÍRGENES BRIT. | | | | | (7) | | | | | | | | | | | | | 3370 | | | | | | | | | | |
| CHILE | | | 88 | 86 | 93 | 79 (8) | 92,0 | 95,4 | 90,9 | 95,0 | 634 | 54,1 | 485 | 53,6 | 2,93 | 0,66 | 58,4 | 3560 | 56,5 | 15 | 2,4 | | | 74 | | | | |
| COLOMBIA | | | | | 65 | 59 (5) | 87,4 | 91,2 | 86,5 | 91,4 | 2080 | 52,8 | 2046 | 50,6 | 3,66 | | 38,8 | 1620 | 51,3 | 36 | 2,7 | | | 70 | | | | |
| COSTA RICA | 83 | 84 | 87 | 88 | 92 | 84 (6) | 91,6 | 94,7 | 91,4 | 95,0 | 118 | 50,8 | 115 | 48,6 | 4,68 | 0,12 | 39,5 | 2380 | 46,1 | 16 | 2,9 | | | 77 | | | | |
| CUBA | 91 | 91 | 96 | 97 | 94 | 92 (6) | 91,0 | 96,2 | 87,3 | 95,3 | 716 | 58,2 | 364 | 55,3 | 6,55 | 1,67 | 30,5 | | | | 10 | 1,5 | | | 76 | | | |
| DOMINICA | | | | | (7) | | | | | | | | | | | 1,64 | 59,5 | 2830 | | | | | | | 72 | | | |
| REP. DOMINICANA | 70 | 69 | 79 | 83 | (8) | | 75,3 | 82,0 | 73,5 | 82,2 | 842 | 51,0 | 908 | 48,8 | 1,93 | 3,33 | 51,4 | 1320 | 50,5 | 44 | 2,8 | | | 70 | | | | |
| ECUADOR | | | | | (6) | | 85,5 | 92,0 | 78,7 | 88,2 | 815 | 59,6 | 719 | 59,8 | 3,36 | 0,57 | 32,1 | 1310 | 46,6 | 40 | 3,1 | | | 69 | | | | |
| EL SALVADOR | 63 | 65 | 78 | 80 | 64 | 39 (9) | 66,4 | 73,5 | 59,9 | 69,8 | 904 | 56,2 | 975 | 55,7 | 1,62 | | | 1480 | | 40 | 3,1 | | | 67 | | | | |
| GRANADA | | | | | (7) | | | | | | | | | | | | | 2620 | | | | | | | 71 | | | |
| GUATEMALA | | | | | (6) | | 56,3 | 62,5 | 41,0 | 48,6 | 1920 | 57,1 | 2627 | 57,7 | 1,58 | 0,70 | 55,4 | 1190 | 59,6 | 67 | 4,9 | | | 66 | | | | |
| GUYANA | | | 90 | 89 | (6) | | 96,4 | 98,6 | 93,1 | 97,5 | 24 | 66,7 | 11 | 65,9 | 4,99 | | | 530 | | | | 2,3 | | | 65 | | | |
| HAITÍ | 57 | 54 | 25 | 26 | 55 | 39 (6) | 36,2 | 48,0 | 28,9 | 42,2 | 2145 | 54,7 | 2360 | 54,5 | 1,45 | 1,81 | 53,1 | 220 | | 124 | 4,6 | | | 58 | | | | |
| HONDURAS | | | 89 | 91 | (6) | | 64,0 | 72,6 | 60,6 | 72,7 | 710 | 52,4 | 869 | 49,9 | 4,03 | 0,74 | 48,5 | 580 | 52,7 | 38 | 4,3 | | | 69 | | | | |
| JAMAICA | 92 | 95 | 100 | 100 | 99 | 89 (6) | 73,2 | 80,8 | 81,1 | 89,1 | 289 | 42,9 | 254 | 36,5 | 5,32 | 0,28 | 27,7 | 1420 | 41,1 | 13 | 2,4 | | | 74 | | | | |
| MÉXICO | 100 | 100 | 100 | 100 | 88 | 81 (6) | 86,2 | 91,8 | 79,9 | 87,4 | 6452 | 60,6 | 6246 | 61,3 | 5,78 | 1,27 | 37,2 | 4010 | 50,3 | 32 | 2,7 | | | 71 | | | | |
| ANTILLAS NEERLANDESAS | | | | | (6) | | | | | | | | | | | | 45,0 | | | | | 2,1 | | | | | | |
| NICARAGUA | 74 | 79 | 85 | 87 | 65 | 53 (6) | 61,0 | 64,6 | 60,8 | 66,6 | 574 | 51,2 | 822 | 51,5 | | 1,27 | | 330 | 50,3 | 60 | 3,8 | | | 68 | | | | |
| PANAMÁ | 90 | 90 | 91 | 92 | (6) | | 86,3 | 91,4 | 84,9 | 90,2 | 157 | 52,2 | 161 | 52,8 | 5,17 | 2,26 | 30,3 | 2670 | 56,6 | 20 | 2,6 | | | 73 | | | | |
| PARAGUAY | 90 | 89 | 89 | 89 | 79 | 65 (6) | 89,9 | 93,5 | 83,7 | 90,6 | 241 | 61,4 | 235 | 58,6 | 3,05 | | 47,9 | 1570 | | 34 | 4,2 | | | 71 | | | | |
| PERÚ | | | | | (6) | | 88,8 | 94,5 | 71,0 | 83,0 | 2020 | 72,1 | 1736 | 75,7 | | | | 1890 | 44,9 | 55 | 2,9 | | | 67 | | | | |
| SAN CRISTÓBAL-NIEVES | | | | | (7) | | | | | | | | | | 4,08 | 0,13 | 34,7 | 4760 | | | | | | | 70 | | | |
| SANTA LUCÍA | | | | | 95 | 95 (7) | | | | | | | | | 5,38 | 0,43 | 44,9 | 3450 | | | | | | | 72 | | | |
| SAN VICENTE/GRANADINAS | | | | | (7) | | | | | | | | | | 6,89 | | | 2120 | | | | | | | 71 | | | |
| SURINAME | | | | | (6) | | 91,5 | 95,1 | 83,8 | 91,0 | 27 | 66,7 | 19 | 65,9 | 7,16 | 0,26 | 60,4 | 1220 | | | | 2,4 | | | 71 | | | |
| TRINIDAD Y TABAGO | 91 | 92 | 84 | 96 | 95 | 94 (7) | 96,9 | 98,8 | 93,3 | 97,0 | 35 | 68,6 | 19 | 72,0 | 4,47 | 0,16 | 40,5 | 3740 | | 20 | 2,1 | | | 72 | | | | |
| URUGUAY | 87 | 86 | 95 | 95 | 96 | 92 (6) | 94,3 | 96,9 | 95,3 | 97,7 | 110 | 46,4 | 65 | 44,9 | 2,54 | | 35,6 | 4650 | | 21 | 2,3 | | | 73 | | | | |
| VENEZUELA | 86 | 89 | 87 | 90 | 84 | 39 (9) | 86,2 | 91,8 | 82,1 | 90,3 | 1417 | 56,2 | 1244 | 54,1 | 5,07 | | | 2760 | 53,8 | 24 | 2,9 | | | 72 | | | | |

1. Las cifras en amarillo representan estimaciones.

2. Las cifras en amarillo fueron calculadas en base al método de cohorte aparente.

Anexo I

Fuentes

A. Bibliografía

1. Wagner, Daniel A. Literacy and Development: Rationales, Myths, Innovations and Future Directions. *Educational development*, Vol. 15, 1995, pp. 341-62.
2. Bélanger, Paul; Valdivielso, Sofía. Adult Education Participation in Industrialized Countries, Hamburgo, Instituto para la Educación UNESCO, 1997.
3. Lifelong Learning for All, Reunión del Comité Educativo a Nivel Ministerial, París, OCDE, 1996.
4. Información contenida en la página WEB de la organización Freedom House, <http://www.freedomhouse.org>, Enero, 1997.
5. Rubenson, Kjell. Adult education Policy in Sweden. *Policy studies Review*, Vol. 13, Nos. 3/4, 1994. p. 385.
6. Soros, George. The Capitalist Threat. *The Atlantic Monthly*, February 1997. pp. 45-58.
7. Delors, Jacques y otros. *Learning: The Treasure Within. Informe a UNesco preparado por la Comisión Internacional Sobre Educación para el Siglo XXI*, París, Publicaciones UNESCO, 1996.
8. The Amman Affirmation. En: *Education for All: Achieving the Goal*, Informe Final emanado de la Reunión de Medios de Década del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, París, UNESCO, 1996.
9. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, 1990, Jomtien, Tailandia. *Informe Final*. Nueva York, Inter-agency Commission, 1990.
10. Schmelkes, S. *Research Trends in Adult Education in Latin America*. Ciudad de México, Centro de Estudios Educativos AC, 1994.
11. Ver Nota 2.
12. Ver Nota 3.
13. Jones, P. *Literacy and Basic Education for Adults and Young People: Review of Experiences*. (Estudio especial preparado para la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos), 1990.
14. Ver Nota 3, p. 225.
15. Ver Nota 1, p. 342-3.
16. Ibid., p. 345.
17. Joseph, P.J. The Total Literacy Project of Ernakulam: An Epoch-making Experiment in India. *Convergence*, Vol. XXIX, N° 1, 1996, pp. 10-19.
18. Ver Nota 13, p. 34.
19. Duke, C. What kind of Adult Education Helps Democracy? *Adult Education and Development*, N° 39, 1992. pp. 187-98.
20. Linda, Agneta. *Free to Speak Up: Overall Evaluation of the National Literacy Programme in Namibia*. Windhoek, Namibia, Gamsberg MacMillan Publishers, 1996.
21. Archer, D.; Cottingham, S. *Action Research Report on REFLECT: The Experiences of Three REFLECT Pilot Projects in Uganda, Bangladesh, El Salvador*. Londres, Overseas Development Administration, 1996 (ODA Education Paper 17).

B. Principales fuentes de información utilizadas en la elaboración de cuadros y gráficos

EUROSTAT

Enquete sur les Forces de Travail: Résultats 1995, Luxemburgo, 1996.

UNITED NATION DEVELOPMENT PROGRAMME (UNDP)

Human Development Report, New York, Oxford University Press, 1995-1996.

UNESCO

Compendium of Statistics on Illiteracy, Division of Statistics, París, 1995.

Education for All: Status and Trends – 1994, Secretariat of the EFA Forum, París, 1994.

Statistical Yearbook, Division of Statistics, París, 1980-1995.

Educational Management Information System (EMIS): Train-

ing Manual, UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific, Bangkok, 1992.

UNICEF

State of the World's Children 1997, Ginebra, 1997.

NACIONES UNIDAS

World Population Prospects: The 1996 Revision, Nueva York, 1996.

BANCO MUNDIAL

The World Bank's Role in Human Resource Development in Sub-Saharan Africa, Washington, 1993.

OTROS

Leger Sivard, Ruth. *World Military and Social Expenditures, 1996*. Decimo sexta edición, Washington D.C., 1996.

Anexo 2

Composición de las regiones

| AFRICA AL SUR DEL SAHARA | ESTADOS ARABES | AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE | ASIA ORIENTAL Y OCEANIA | SUD ASIA | PAÍSES INDUSTRIALIZADOS |
|---------------------------------|------------------------|-------------------------------|---|-------------------------------|----------------------------|
| Angola* | Argelia | Antigua/Barbuda | Brunei Darussalam | Afganistán* | Albania |
| Benin* | Bahrein | Argentina | Camboga* | Bangladesh* | Andorra |
| Botswana | Djibouti* | Bahamas | China | Bután* | Armenia |
| Burkina Faso* | Egipto | Barbados | Islas Cook | India | Australia |
| Burundi* | Iraq | Belice | República Democrática Popular de Corea | República Islámica de Irán | Austria |
| Camerún | Jordán | Bolivia | Fiji | Maldivas* | Azerbaiján |
| Cabo Verde* | Kuwait | Brasil | Hong Kong | Nepal* | Belarús |
| República Centroafricana* | Libano | Islas Virgenes Británicas | Indonesia | Pakistán | Bélgica |
| Chad* | Jamahiriya Arabe Libia | Chile | Kiribati* | Sri Lanka | Bosnia y Herzegovina |
| Comoras* | Mauritania* | Colombia | República Democrática Popular Lao | | Bulgaria |
| Congo | Marruecos | Costa Rica | Malasia | | Canadá |
| Costa de Marfil | Omán | Cuba | Mongolia | | Croacia |
| Guinea Ecuatorial* | Qatar | Dominica | Myanmar* | | Chipre |
| Eritrea* | Arabia Saudita | República Dominicana | Niue | | Dinamarca |
| Etiopía* | Somalia* | Ecuador | Papua Nueva Guinea | | Estonia |
| Gabón | Sudán* | El Salvador | Filipinas | | Finlandia |
| Gambia* | República Arabe Siria | Granada | República de Corea | | Francia |
| Ghana | Tunisia | Guatemala | Samoa* | | Georgia |
| Guinea* | Emiratos Arabes Unidos | Guyana | Singapur | | Alemania |
| Guinea-Bissau* | Yemen* | Haiti* | Islas Salomón* | | Grecia |
| Kenya | | Honduras | Tailandia | | Hungría |
| Lesotho* | | Jamaica | Tonga | | Islandia |
| Liberia* | | México | Tuvalu* | | Irlanda |
| Madagascar* | | Antillas Neerlandesas | Vanuatu* | | Israel |
| Malawi* | | Nicaragua | Viet Nam | | Italia |
| Mali* | | Panamá | | | Japón |
| Mauricio | | Paraguay | | | Latvia |
| Mozambique* | | Perú | | | Latvia |
| Namibia | | San Cristóbal-Nieves | | | Liechtenstein |
| Niger* | | Santa Lucía | | | Lituania |
| Nigeria | | San Vicente/Granadinas | | | Luxemburgo |
| Rwanda* | | Suriname | | | Kazakstan |
| Santo Tomé y Príncipe* | | Trinidad y Tabago | | | Kyrgystan |
| Senegal | | Uruguay | | | Malta |
| Seychelles | | Venezuela | | | Holanda |
| Sierra Leona* | | | | | Nueva Zelandia |
| Sudáfrica | | | | | Noruega |
| Swazilandia | | | | | Polonia |
| Togo* | | | | | Portugal |
| Uganda* | | | | | República de Moldova |
| República Unida de Tanzania* | | | | | Rumania |
| Zaire* | | | | | Federación Rusa |
| Zambia* | | | | | San Marino |
| Zimbabwe | | | | | Eslovaquia |
| | | | | | Eslovenia |
| | | | | | Suecia |
| | | | | | Suiza |
| | | | | | Tajikistán |
| | | | | | Turquia |
| | | | | | Turkmenistán |
| | | | | | Reino Unido |
| | | | | | Ucrania |
| | | | | | Estados Unidos |
| | | | | | Uzbekistán |
| | | | | | Yugoeslavia |

* Países menos desarrollados

Annexo 3

Definiciones

modalidad de educación y capacitación organizada, que satisfaga las necesidades básicas de aprendizaje de los adultos, incluyendo lecto-escritura, aritmética, conocimientos generales y destrezas para la vida. Para propósitos estadísticos, se define como adulto a un individuo de 15 o más años de edad.

incluye tanto las herramientas esenciales de aprendizaje (tales como lecto-escritura, expresión oral, aritmética y resolución de problemas) como los contenidos básicos de aprendizaje (tales como conocimientos, destrezas, valores y actitudes) que los seres humanos requieren para sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, trabajar y vivir con dignidad, participar activamente en el desarrollo, mejorar la calidad de sus vidas, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

también conocidos como países industrializados, incluyen a los países de Europa, la ex-Unión Soviética, Australia, Canadá, Japón, Israel, Nueva Zelanda y a los Estados Unidos de Norteamérica.

número de nacidos vivos durante un año específico por cada 1 000 mujeres entre las edades de 15 y 49 años.

un término en ocasiones empleado para distinguir la habilidad para utilizar destrezas de alfabetización con propósitos específicos en el hogar, la comunidad o el lugar de trabajo. Sin embargo, actualmente se considera que la alfabetización legítima debe ser, además de funcional, relevante a las necesidades del individuo.

una medición de desigualdad (utilizada en este contexto en relación a la distribu-

ción de ingresos dentro de un país) donde 100 representa la total desigualdad y 0 la perfecta igualdad.

el valor de todos los servicios y bienes terminados producidos por una economía en el transcurso de un año. El término PIB per cápita (vale decir, el PIB de un país dividido por su población) se usa con frecuencia para como un indicador de la riqueza general del país.

falta de dominio del lenguaje escrito, normalmente asociado con condiciones de pobreza, si bien no debe confundirse con ignorancia.

número de adultos analfabetos expresados como porcentaje del total de la población adulta (15 o más años).

un individuo de 15 o más años de edad incapaz de leer o redactar con comprensión una breve descripción de un hecho cotidiano.

mejor conocidos por su sigla en Inglés LDC's, son países de bajos ingresos que de acuerdo a evaluaciones de las Naciones Unidas enfrentan obstáculos en su desarrollo económico, particularmente, bajos niveles de desarrollo de sus recursos humanos y severas deficiencias estructurales, no susceptibles de corregir en el corto plazo.

el número medio de años que un recién nacido podría vivir, si las curvas de mortandad en el país al momento del nacimiento, se mantuvieran invariables a lo largo de la vida del niño(a).

la habilidad para leer y escribir, no solamente por parte de adultos, pero también por parte de niños y jóvenes. La alfabetización, constituye un continuo de destrezas de lecto-escritura. Con frecuencia, el término cubre, por extensión, las destrezas elementales de aritmética.

número de adultos alfabetizados expresado

como porcentaje del total de la población adulta (15 o más años).

todo el gasto público destinado a las fuerzas armadas, incluyendo la compra de pertrechos y equipamiento militar; la construcción de instalaciones; reclutamiento, capacitación y mantenimiento del personal; y programas de ayuda militar.

el número de estudiantes de edad escolar oficial, expresado como un porcentaje de la población total de ese grupo etario.

actividades educativas para niños, jóvenes o adultos, organizadas fuera del ámbito del sistema escolar regular, a veces llamada educación fuera de la escuela.

aquellos niños que forman parte del grupo oficialmente definido como de edad escolar primaria, que no se encuentran matriculados en una escuela o que la han abandonado.

en el contexto de esta publicación, se refiere al gasto asignado a actividades educativas por las autoridades públicas responsables por la educación. No incluye gastos realizados en esta área, por otros departamentos gubernamentales.

el número de niños que conforman el grupo oficialmente definido como de edad escolar primaria, ya bien se encuentren o no matriculados en una escuela.

(U5MR)*: el número de muertes entre niños menores de 5 años de edad por cada 1 000 nacimientos vivos, durante un año específico.

matrícula que cubre a todos los niños en edad escolar primaria, vale decir, una razón neta de matrícula del 100 por ciento.

* Sigla en Inglés: **Under 5 Mortality Rate**

EL FORO CONSULTIVO INTERNACIONAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS, se fundó con posterioridad a la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, Marzo de 1990), con el objeto de promover y supervisar el avance logrado en la provisión de educación básica durante la década de los noventa. Periodicamente, el Foro congrega a especialistas y elaboradores de política de alto nivel de países en desarrollo, agencias de desarrollo internacionales y bilaterales, organizaciones no gubernamentales y fundaciones.

Como objetivo de su primera reunión (París, diciembre 1991), el Foro se centró en las expectativas de lograr una educación primaria universal. En su segunda reunión (Nueva Delhi, septiembre 1993), el Foro analizó las probabilidades de proporcionar una educación de calidad para todos. En su tercera reunión (Amán, junio 1996), se evaluó el progreso global hacia el logro de una Educación para Todos materializado a mediados de la década y en su último comunicado fijó las prioridades de las acciones a emprender durante el resto de la década.

Un Comité Directivo de una agencia interinstitucional elabora el plan de trabajo del Foro, que es ejecutado por el Secretariado del Foro situado en la Sede UNESCO de París y ratifica las actividades programáticas de extensión, patrocinadas por dos o más de las organizaciones constituyentes. Durante el período 1995-1996, los programas centrales del Foro fueron financiados por contribuciones de países como Dinamarca, Finlandia, Italia, Holanda, Noruega, Suecia, y organizaciones como PNUD, UNESCO, UNFPA, UNICEF y el Banco Mundial.

El Evaluación de Medios de Década del progreso de Educación para Todos constituyó el Foro principal de las actividades del período 1995-1996, que incluyó las siguientes iniciativas:

- provisión de directrices para todos los países abocados a realizar sus propios análisis de la Educación para Todos;

- encomendar estudios de casos de veinte países en aspectos específicos de la Educación para Todos;

- encargar una encuesta sobre las condiciones imperantes en escuelas primarias de catorce de los países más pobres;

- análisis de las políticas y prácticas de los donantes que ofrecen su apoyo a la Educación para Todos;

- recopilar la opiniones que los principales grupos de organizaciones no gubernamentales han formulado acerca de la Educación para Todos;

- organizar siete seminarios regionales de análisis de las políticas de la Educación para Todos;

- recopilar y analizar datos sobre educación básica en países en desarrollo;

- presentar los resultados de estas actividades al Foro durante su reunión de mediados de década a realizarse en Amán, Jordán, junio, 1996; y

- difusión de los resultados y los principales temas relativos a la Educación para Todos a través de los medios de comunicación.

El Secretariado del Foro también publica el Boletín trimestral *EFA 2000*, en cinco idiomas, una serie de informes de actualidad llamados *Educación para Todos: Situación y Tendencias*, así como folletos y ponencias.