



REDEFINICIÓN DEL ANALFABETISMO: EL ANALFABETISMO FUNCIONAL

JUAN JIMÉNEZ DEL CASTILLO*

RESUMEN. En este trabajo, tratamos de delimitar el concepto de alfabetización funcional y el de su anverso, el analfabetismo funcional, en una perspectiva de redefinición del concepto, propósito que abordaremos siguiendo el hilo conductor de las siguientes fuentes: UNESCO, literatura especializada y últimas investigaciones realizadas sobre el analfabetismo funcional, realizando una síntesis valorativa de las perspectivas conceptuales y definitorias con respecto al alfabetismo y al analfabetismo funcional de autores de contextos tanto de economías avanzadas (del Occidente industrial y tecnológico), como de economías en vías de desarrollo (principalmente de Latinoamérica). Terminamos con una aproximación y/o redefinición del analfabetismo funcional que viene matizada, reforzada, por unas conclusiones que intentan destacar el carácter de capacitación que relaciona la alfabetización funcional con el proyecto social y que posibilita al alfabetizado incidir sobre la realidad natural, social, cultural y política, transformando y mejorando su calidad de vida.

ABSTRACT. This work tries to determine the concept of functional literacy and that of its obverse: functional illiteracy, through the redefinition of the concept. This is done through the following sources: UNESCO, specialised literature and recent research on functional illiteracy, as well as through a summary assessing the conceptual and distinctive perspectives defended by authors from both advanced economies (those of the industrial and technological West) and developing economies (mainly from Latin America), in relation to functional literacy and illiteracy. Finally, functional illiteracy is tackled and/or redefined. This redefinition is explained and reinforced through conclusions that try to emphasize the qualifying nature that relates functional literacy to the social project, and that makes possible for the literate person to have an influence on the natural, social, cultural and political reality, therefore changing and improving his/her quality of life

(*) Departamento de Inspección Educativa (Islas Baleares).

Según Ehringaus (1990, cit. por Flecha et al., 1993, p. 6), el término analfabeto funcional fue acuñado en los años treinta en los Estados Unidos por *The Civilian Conservator Corps*, para indicar:

- La incapacidad de ciertos individuos de hacer frente a las exigencias de la vida diaria.
- El indicador de identificación del analfabetismo funcional sería el hecho de no haber cumplido los tres años de escolaridad.

El segundo significado, relacionado con los años de escolaridad, ha sufrido fluctuaciones con el paso de los años, lo que hace que esta variabilidad lo cuestione como criterio o indicador de alfabetizado funcional¹.

LA APORTACIÓN DE LA UNESCO AL CONCEPTO

Desde la I Conferencia Internacional de Elsinor (Dinamarca, 1949), la UNESCO ha realizado un esfuerzo por conseguir que la alfabetización sea considerada como esencial para el desarrollo de las personas y de los pueblos. Si bien la Conferencia de Elsinor no incluyó la alfabetización entre sus objetos de estudio, ello no impidió mostrar el énfasis social y los cometidos funcionales que asignaba a la Educación de Adultos.

Como resultado de lo anterior, encontramos en Daniel A. Wagner (1990,

p. 7) una primera definición de Educación funcional de la UNESCO:

Se considera que una persona ha recibido una alfabetización funcional cuando ha adquirido los conocimientos y las técnicas de lectura y escritura que la capacitan para emprender de modo efectivo todas las actividades en que se haya adoptado la alfabetización con normalidad a su cultura o grupo.

Remite a un componente de «adaptabilidad» con respecto a la cultura y al grupo, válido desde algunas perspectivas, si bien presenta algunas dificultades tales como las relativas a la incomodidad, dificultad en el campo de la investigación y en lo relativo a si se debe exigir el mismo contenido funcional a todos los ciudadanos con independencia de su formación inicial y profesión. Dos años más tarde, en 1957, la propia UNESCO esbozó una propuesta:

La alfabetización es una característica adquirida por los individuos en grado diverso, desde el mínimo mensurable hasta un nivel superior indeterminado. (Wagner, D. 1989, p. 149).

Se produce un cierto énfasis en lo social que repercute e imprime el carácter funcional de la alfabetización y que se hace presente en la II Conferencia Internacional en Montreal (Canadá, 1960), dándole una visión ampliada de la Educación de

(1) En el mismo *Libro Blanco* (1986), el criterio de «quienes no han completado los estudios primarios» (1986, p. 188) y «entre quienes han realizado primer grado (seis años de escolaridad)» (1986, p. 189) (el subrayado es nuestro). En América Latina, el CEPAL consideró como criterio básico para analizar el Analfabetismo funcional el nivel de instrucción básica alcanzado en los cuatro años o grados de escolaridad. En cambio, en Colombia la educación mínima es de 3 años de escolaridad, que se indica como límite para clasificar el analfabeto funcional (Cfr. LONDOÑO, 1990, p. 127).

Adultos (EA en adelante) con carácter de exigencia para el cambio social.

El Congreso Mundial de Ministros de Educación para la erradicación del analfabetismo, celebrado en Teherán en 1965, asentó la alfabetización funcional como exigencia del ajuste de la educación a las necesidades de la modernización y el desarrollo, afirmándose la perspectiva de una alfabetización funcional inserta en las necesidades de las economías en expansión, criterio que asume la UNESCO al señalar en 1972:

que el objetivo de la alfabetización funcional estaba determinado por la urgencia de movilizar, formar y educar la mano de obra aún subutilizada, para volverla más productiva, más útil a ella misma y a la sociedad (Londón, 1990, p. 25).

Esta vinculación de la EA, de la alfabetización funcional, a la producción y al desarrollo económico fue asumida por los gobiernos de economías avanzadas y especialmente por los de América Latina en las décadas de los cincuenta y sesenta y, obviamente también, impulsada por la UNESCO como hemos reseñado arriba, motivados por la creencia de que invertir

en recursos humanos, en educación –educación como tercer factor de productividad–, significaba automáticamente aumentar la producción, la rentabilidad económica y, consecuentemente, los niveles de vida de la población². Pero los fracasos de las llamadas décadas del desarrollo (mantenimiento de las desigualdades sociales, desempleo y aumento de bolsas de pobreza) hicieron que en la III Conferencia Internacional de Tokio (1972) se ampliaran los márgenes para la acción social de la educación de adultos, consideración que vino avalada por los avances que se le reconocieron al movimiento de la Educación Popular frente a los fracasos y limitaciones del Programa Experimental Mundial de Alfabetización (PEMA)³. Estos factores fueron recogidos en la declaración de Persépolis (1975), que considera la «alfabetización no sólo como el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo, sino como una contribución a la liberación del hombre y a su plena realización» (OEI, 1975), y la recomendación de Nairobi⁴ (1976) que muestra nuevos enfoques del analfabetismo y la alfabetización que, alejándose de la perspectiva economicista, explican el contenido de la definición de la UNESCO en su XX Conferencia General, celebrada en París el 27

(2) «... en los 60 aparece la teoría del capital humano, modelo tecno-democrático o funcionalismo de Schultz, con dos objetivos: uno económico (necesidad de incrementar las inversiones públicas en enseñanza primaria porque la educación es la inversión productiva clave para el desarrollo) y un objetivo social... » (E. CANO, 1999, pp. 42-43). Además, añadimos que el llamado «boom educativo» de los años sesenta, producido a partir de la Segunda Guerra mundial, se debió en los EEUU fundamentalmente al impacto psicológico del Sputnik –satélite artificial lanzado por la antigua Unión Soviética– lo que desencadenó una expansión de la educación, en la década de los cincuenta, sin precedentes.

(3) Con repercusiones obvias con respecto al fracaso de la *alfabetización funcional* amparada por la UNESCO, pues no olvidemos que dicha campaña experimental llevaba por título: Campaña Experimental de Alfabetización Funcional Mundial (S. SINGH, 1976, p. 14).

(4) «... la alfabetización está universalmente reconocida como un factor del desarrollo político y económico, del progreso técnico y de los cambios socioculturales, y que por eso debe formar parte integrante de todo plan de educación de adultos» (UNESCO, 1976, p. 1).

de noviembre de 1978. La UNESCO, nos dice el Libro Blanco de EA (1986, p.182), consideraba analfabeto funcional a la

persona que no puede emprender aquellas actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo o comunidad y que le permitan, asimismo, seguir valiéndose de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y del desarrollo de la comunidad.

Esta visión del conocimiento académico hacia el conocimiento de la realidad real y de lo social a lo comunitario que entraña la definición de analfabetismo funcional fue acogida por la IV Conferencia Internacional (París, 1985) y ampliada en la recomendación de adoptar el concepto cultural de alfabetización con la finalidad de elevar a la persona a un nivel competencial que le permita participar en el desarrollo de su sociedad en términos de competencias y medios necesarios para la «inserción profesional, para la vida social y familiar y para el ejercicio activo de la ciudadanía» (UNESCO, 1985, p. 61). A la par –en su bella declaración–, definió los campos de ejercicio de esas competencias sobre la base del derecho a aprender.

Posteriormente a la Conferencia de París, se han mantenido en los foros internacionales convocados por la UNESCO⁵ básicamente los mismos enfoques adoptados en las Conferencias de París de 1978 y 1985 (la Conferencia General de la UNESCO de 1978 en su 20ª reunión de París y la Conferencia Internacional de la UNESCO de EA en París 1985, respectiva-

mente), aportando algunos acentos tales como:

- Otras denominaciones (aprendizaje básico, enseñanza fundamental, educación básica) son preferidas a la denominación de alfabetización funcional.
- La alfabetización como Educación Permanente. Existen referencias a los dos tipos de analfabetismo definidos en la Conferencia General de la UNESCO, en la 20ª reunión de París de 1978, el analfabetismo absoluto y el analfabetismo funcional, cuando se expresan las necesidades de aprendizaje básico para aquellos grupos sumidos en la pobreza y en la marginación social y para aquellos otros que necesiten esa educación básica permanente como consecuencia de los «progresos de la tecnología» y de los inevitables ajustes derivados de los avances científicos y culturales.
- Énfasis en la llamada alfabetización social indicándose la superación del paradigma tradicional que consideraba la alfabetización como una inversión para el desarrollo.

Comienza a vislumbrarse un nuevo paradigma (Hamburgo, 1997) con incorporación de nuevos valores basados en la ecología, el pacifismo y la autonomía personal, o en los tres principios que expresa el grupo de trabajo «Alfabetización y estrategias de Confintea V»:

- El desarrollo humano debe ser la base de todo desarrollo económico

(5) Carta de Jomteín (1990), Conferencia Internacional de Educación. 42ª reunión (Ginebra, 1990), Informe para la UNESCO «Educació hi ha un tresor amagat a dins», de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI y de la V Conferencia Internacional (Hamburgo, 1997).

y social, así como un desarrollo sostenible, en vista de que nuestros planes serán traspasados a futuras generaciones.

- Sólo puede lograrse la paz a través de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.
- La alfabetización es un medio que conduce a la autonomía.

En suma, el término de la alfabetización funcional ha sido promovido por la UNESCO para imprimir a la alfabetización una significación y un alcance más allá de la mera capacitación técnica para la lectura, escritura y cálculo. Sin embargo, los primeros programas impulsados por la UNESCO bajo esta denominación (los PEMA o Campañas Experimental Mundial de Alfabetización Funcional) pusieron el acento en los aspectos productivos (el término inglés *work oriented literacy* es ilustrativo al respecto). A partir de la Conferencia Internacional de Tokio, en 1972, la UNESCO comienza a revisar el concepto ampliando los márgenes hacia la acción social, llegando a definir la alfabetización funcional como un proceso de desarrollo de las capacidades básicas de lectura, escritura y cálculo que permita al individuo la participación plena en el conjunto de actividades de la persona, ya sean las del ciudadano, las del trabajador y las del individuo inserto en su familia, barrio o ciudad. En definitiva, se trata de una alfabetización que conduzca directamente a la plena autonomía del individuo.

LA ALFABETIZACIÓN FUNCIONAL EN LA LITERATURA ESPECIALIZADA

El concepto de la alfabetización funcional ha tenido en la literatura especializada un prolijo tratamiento que ha ido desde ser considerado como un tipo más de metodología (Bhola, en Singh, 1976) hasta ser

entendido como una concreción de una gama de actividades prioritarias en un país o comunidad específica (Roy-Singh, 1990). También se ve la alfabetización funcional en una interpretación estrecha y ligada al funcionalismo de Schutz: «... es funcional, ya que transmite competencias que deben aumentar ingresos insuficientes...» Adises-hiah (1990, p. 16), Lowe (1978) y Wagner (1990) la interpretan en la línea expuesta por la UNESCO en 1956, como «preparación del hombre para una función social, cívica y económica». En una línea de signo etnocéntrico, G. Tohme (1990) se ocupa de la distinción entre el analfabeto absoluto (el procedente de sociedades en las que domina la tradición oral) y el analfabeto funcional, que él identifica con el «iletrado» que «sabe leer y escribir más o menos correctamente, pero sin extraer una comprensión suficiente para ejercer su espíritu crítico» (1990, p. 2). Tanto J. A. Fernández (1990) como nosotros no podemos compartir la asimilación de «iletrismo» con el analfabetismo funcional, porque en la intención de sus creadores era sinónimo de analfabetismo a secas. ¿Por qué el neologismo? «Porque los franceses encontraban peyorativo el término analfabeto. Los analfabetos franceses pasaron a ser “iletrados” y los inmigrantes continuaban siendo “analfabetos”» (1990, 106).

Este subterfugio se explica desde la concepción del analfabetismo como «lacra» o «vergüenza social» y tolerable si sólo lo padecen ciudadanos del tercer mundo pero nunca en el caso de que sean nativos europeos (L. Limage, 1990). Es un argumento más entre las numerosas justificaciones para mantener que tanto el analfabetismo total como el parcial (analfabetismo funcional) son diferentes en los países en vías de desarrollo que en los países industrializados como Francia, donde hace más de un siglo que se estableció la educación pública.

Desde una óptica distinta a las expuestas, existe una aproximación a la

alfabetización funcional en lo que se dio en llamar teoría general de la competencia funcional de la persona adulta. En los primeros años de los sesenta, se puso en marcha, en EEUU, el proyecto APL (Adult Performance Level Project), con el objetivo de determinar las competencias funcionales porque, según Kazemek, en 1985, (cit. por Flecha, 1990, p. 39), «la competencia adulta no sólo incluye habilidades individuales sino también los requisitos de la sociedad en un momento dado. Si cambian las demandas de la realidad, los requisitos para la competencia funcional cambian también».

Acabamos esta primera aproximación al analfabetismo funcional recogiendo la ambigüedad o polivalencia asociada al concepto expuesta por Haurtecoeur en 1985 (cit. por Flecha/Requejo/Meira, 1997, p. 30), que ve entre los usos más frecuentes del mismo los siguientes:

- El empleado por la UNESCO para diferenciar el fenómeno de los países industrializados frente al del tercer mundo (del que fue constancia la significación representada por el vocablo *iletrismo* en Francia, para distinguir la población autóctona de la inmigrada).
- Designa los usos de la escritura.
- El nivel de desciframiento de la escritura que algunos llaman de *supervivencia*.
- También utilizado por los organismos de alfabetización como nivel intermedio entre analfabetos absolutos y alfabetizados, o sea, el equivalente al de semianalfabeto.
- Característica estadística de una población subescolarizada, que no llega a la secundaria, que posee menos de cuatro o cinco años de escolaridad, y también designa esa población adulta que no supera los ocho años de escolaridad.

- Designa, en la literatura americana, el déficit de habilidades básicas, de competencias mínimas para funcionar con éxito en la sociedad.
- Con relación a las personas con deficiencias físicas, lo funcional viene ligado a las funciones físicas mecánicas y no sólo a la comunicación lingüística.
- También se emplea el analfabetismo funcional para designar a la persona que aparenta un conocimiento que realmente no posee.

También, Carmen St. John Hunter (en Vilanova, 1989, p. 258) ha sintetizado tres aproximaciones a la alfabetización funcional:

La alfabetización como un conjunto de habilidades y competencias, la alfabetización como necesaria para una mejor calidad de vida y la alfabetización como un reflejo de realidades políticas y estructurales.

Como síntesis conclusiva del apartado, presentamos a continuación la tabla I, que recoge las distintas perspectivas, sus características y autor u organización que la expresa.

De las definiciones de la tabla I y de las características señaladas al analfabetismo funcional por los distintos autores u organismos, concluimos como sigue:

- Desde una perspectiva didáctica, vemos la existencia de un planteamiento docente que conlleva una metodología didáctica basada en unos temas unificadores que, a modo de «centros de interés», se constituyen en nexos o conectores entre lo enseñado en las aulas (leer, escribir, calcular...) y lo practicado en la realidad (económica, política, social...).

TABLA I
Alfabetización funcional

Definición	Características	Autor/Organiz.
La alfabetización es la facultad de saber leer, escribir y calcular. Pero leer, escribir y calcular no verbos intransitivos (...). Es decir, leer, escribir y calcular deben ser funciones dadas al enseñar en el aula.	* Existencia de un tema unificador (sobre el que se aplicarán las acciones transitivas de leer, escribir y calcular): – el trabajo y la producción. – la concientización. – la agricultura.	S. Singh
Se ha propuesto considerarla como un proceso de formación del adulto analfabeto, por medio del cual debe ser posible una estrecha vinculación de la enseñanza de la lectura, la escritura y el cálculo con la capacitación para el trabajo y la producción.	* Vinculación de la enseñanza con la capacitación para el trabajo y la producción.	Luis E. Soria (CREFAL/UNESCO)
La alfabetización es una variable independiente y las variables dependientes incluyen una gama de «funcionalidades»	* Variables dependientes= áreas prioritarias: - productividad - eficiencia - formación profesional	Raja Roy-Singh
La alfabetización (...) es funcional ya que transmite competencias que deben aumentar ingresos insuficientes.	* Ligada a la economía familiar y la formación profesional.	M. S. Adishesiah.
Se considera que una persona ha recibido una alfabetización funcional cuando ha adquirido los conocimientos y las técnicas de lectura y escritura que la capacitan para emprender de modo efectivo todas las actividades en que se haya adoptado la alfabetización con normalidad a su cultura o grupo.	* Capacitar para realizar todas las actividades que le exige su grupo y cultura.	UNESCO
«Iletrismo». Saber leer y escribir más o menos correctamente, pero sin extraer una comprensión suficiente para ejercer su espíritu crítico.	* Diferenciar el fenómeno del analfabetismo de los países industrializados frente a los del tercer mundo. * Aclara (el término «iletrismo») el trabajo de la alfabetización en los países industrializados.	Tohmé

(Continúa)

(Continuación)

Definición	Características	Autor/Organiz.
La alfabetización funcional, lejos de ser un fin en sí misma, tiene que ser concebida en orden a la preparación del hombre para una función social, cívica y económica que supere ampliamente los límites de una alfabetización rudimentaria, reducida a la enseñanza de la lectura y de la escritura.	* Preparación del hombre para las funciones: - sociales - cívicas - económicas	J. Lowe
Competencia funcional bidimensional.	Que exige: - <i>conocimientos determinados</i> : lectura, escritura, hablar, entender y resolución de problemas - <i>su aplicación a determinadas áreas</i> : economía de consumo, laboral, salud, recursos comunitarios	APL: Adult Performance Level Project.
La alfabetización funcional designa un amplio abanico de funciones: - Diferenciación entre países industrializados y del tercer mundo. - Los usos de la escritura. - El nivel de desciframiento de la misma. - Un nivel intermedio: los semianalfabetos. - Una población subescolarizada. - Déficit de habilidades básicas y de competencias mínimas para actuar en sociedad.	* Ambigüedad y polivalencia	Haurtecour
* La alfabetización como un conjunto de habilidades y competencias * La alfabetización como necesaria para una mejor calidad de vida. * La alfabetización como un reflejo de realidades políticas y estructurales.	- Subraya competencias y habilidades. - Subraya preocupaciones humanistas. - Subraya valor contexto social.	Carmen St. John Hunter
- La incapacidad de ciertos individuos de hacer frente a las exigencias de la vida diaria. - El indicador de identificación del analfabetismo funcional sería el hecho de no haber cumplido los tres años de escolaridad.	* La incapacidad competencial del analfabeto funcional. * Años de escolaridad variables: dificultad como indicador estadístico.	The Civilian Conservator Corps.

- Desde la perspectiva de la aplicación práctica de la alfabetización funcional, se producen dos acontecimientos aplicativos: 1) Pensamos que dicha preocupación teórica, arriba mencionada, ha sido aplicada de manera mayoritaria al tema de la capacitación para el trabajo, la formación profesional y la productividad económica en general, quedando los temas sociales, políticos y morales olvidados en el planteamiento educativo alfabetizador por imperativos de la racionalidad instrumental de la economía de mercado. 2) La que constituye la perspectiva política de la aplicación docente; derivada del fracaso de algunas campañas alfabetizadoras y como satisfacción a fuertes demandas sociales apoyadas por otras campañas con éxito como las dirigidas por Paulo Freire (Brasil, Chile, Guinea-Bisau, Angola, Mozambique, Cabo-Verde y Tanzania), en donde los temas sociales y políticos adquieren relevancia junto a los productivos y económicos.
- Desde la perspectiva de lo que es un analfabeto funcional, podemos ver dos interpretaciones singularizadas aunque con elementos compartidos:
 - Visión americana: La misma idea del aprendizaje real (el significativo y funcional) puesto en ejercicio con los temas del quehacer diario, entendiéndose que un ciudadano no será analfabeto funcional si dispone de aquellas competencias que le permitan actuar con autonomía en la vida cotidiana (aquí lo funcional tendría el mismo significado que el que se le viene dando a los objetivos didácticos referidos a las personas con deficiencias físicas, donde lo funcional está orientado al dominio de las funciones físicas mecánicas que le permiten actuar autónomamente).
 - Visión europea: Aquí el «iletrismo» diferenciador del ciudadano nativo con respecto al inmigrante, aparte de las consideraciones etnocéntricas y de ocultar cierta vergüenza social, quieren significar ese estado de competencias y conocimientos medios –entre el analfabeto absoluto y el plenamente alfabetizado–. No obstante, constituye un estado competencial y de habilidades básicas no sólo insuficiente para practicar el sentido crítico, sino para atender con suficiencia a las diversas demandas de la sociedad de hoy (conocimientos informáticos, idiomas, lenguaje técnico-científico y habilidades para el autoempleo).
- Desde una perspectiva global e integrativa, vemos que el primer componente de significación dado al analfabetismo funcional en los EEUU por *The Civilian Conservator Corps*, esto es, «la incapacidad de ciertos individuos de hacer frente a las exigencias de la vida diaria», ha marcado una continuidad en la construcción del concepto, logrando que la característica competencial de hacer frente a los quehaceres de la vida sea aceptada por todos como marca identificatoria de la alfabetización funcional, a la vez que se produce una vinculación entre la Alfabetización funcional y la Educación Permanente, en la medida en que ésta abarca todas las dimensiones de la vida o existencia.

LA ALFABETIZACIÓN FUNCIONAL: SÍNTESIS VALORATIVA

En un afán de completar la visión dada hasta ahora, trataremos de sintetizar las principales perspectivas conceptuales y definitorias con respecto a la alfabetización o al analfabetismo funcional⁶ del análisis de autores procedentes de países de economías avanzadas (del Occidente industrial y tecnológico) y de otros de países en vías de desarrollo (principalmente de Latinoamérica), que tienen mayor grado de aceptación o consenso e indirectamente señalaremos aquellas otras que no lo poseen.

- Podemos decir que todos aceptan el concepto de analfabetismo absoluto o total ligado a los rudimentos de la lecto-escritura y el cálculo⁷.
- También hay consenso o acuerdo en aceptar que existen otros analfabetismos y uno de ellos es el funcional. Y a pesar de la falta de consenso sobre el término funcional por la amplia gama de funcionalidades aplicables por definición a la alfabetización funcional (funcional para el trabajo, para las necesidades básicas, para la cultura, para la transformación, para los conceptos básicos, para el status quo...), existe un componente central o eje ver-

tebrador en el concepto de alfabetización funcional que bastantes autores relacionan con el *proyecto de vida social* («exigencias de la vida» –*The Civilian Conservator Coros*, años treinta–; «significado añadido para comprender los problemas reales de la vida» –Roy-Singh, 1990–; «preparación del hombre para una función social, cívica y económica» –Lowe, 1978–; «funcional al proyecto social» –Perrota, 1988–; «conceptos básicos para actuar críticamente» –Fernández, 1988–; «Competències essencials per actuar amb desimboltura en la societat actual» –Flecha et al., 1993–) y «propiciar un cambio funcional al desarrollo de los individuos, grupos y países –Gelpi, 1990–», que es el que da precisamente sentido y continuidad diacrónica al concepto desde su aparición en los años treinta.

Donde se resquebraja el consenso es al asimilar el analfabetismo funcional con el «iletrismo» pues mientras que unos establecen dicha asimilación –G. Tohmé (1990) o R. Flecha et al. (1993)–, otros –L. Limage (1990) y J. A. Fernández (1988)–, en cambio, entienden que su asimilación debería hacerse con el analfabetismo a secas pues el término «iletrado» surgió como pura operación terminológica para

(6) Analfabetismo y alfabetización son dos caras de una misma realidad. El analfabetismo, como fenómeno donde el analfabeto (persona que no sabe leer) lo es por circunstancias de no haber precisado de la lectura (sociedades orales) y en otras por habersele negado el derecho de leer, representa la cara injusta, la de las consecuencias negativas y constituye un problema ético, social y político. La alfabetización, como proceso de capacitación para comprender y utilizar diferentes tipos de información y de promover el intercambio de ideas y la interconexión social, representa la faz positiva del fenómeno por su potencial de movimiento reparador del problema moral del analfabetismo.

(7) Hay que señalar que incluso autores desescolarizantes, o de la educación sin escuelas, como M. McDONALD-ROSS (1977), apuntan «...cualquier tipo de sistema desescolarizado debería hacer grandes esfuerzos para impulsar la lingüística y las matemáticas» (1977, p. 92).

reducir la carga peyorativa que contenía analfabeto.

- Con respecto a los dos componentes que encierra la definición original de alfabetización funcional (la de *The civilian Conservador Coros*), se producen mayores coincidencias en valorar el componente de capacitación para afrontar las exigencias de la vida que en los años de escolaridad cursados, dándose:
 - Una evolución en los matices y acentos que contemplamos en las mismas definiciones de la UNESCO, la de 1956 con acento de capacitación dentro de su cultura o grupo y la de 1978 como emprendimiento de actividades en su grupo o comunidad, pero para el desarrollo propio y el de su comunidad.
 - Si bien existe una coincidencia general en aceptar lo funcional para la alfabetización, *no hay posibilidad de hacer una alfabetización que no sea funcional* (Perrota, 1998). Apreciamos una evolución *en el que y para quien* debe ser funcional la alfabetización. Desde funcional para el trabajo y la productividad (Campañas de Alfabetización Funcional Mundiales de la UNESCO), hasta funcional para el desarrollo individual y comunitario (Definición UNESCO, 1978), hasta funcional

para la lectura de la realidad y su transformación social y política (Rodríguez Fuenzalida-1992 y César Picón-1992), hasta funcional para que los desheredados se conviertan en sujetos políticos a través de los procesos de investigación participativa de la educación popular (Osorio-1990, Rivero-1990), y hasta propiciar un cambio funcional al desarrollo de los individuos, grupos y países, no como un cambio impuesto y funcional a las diferentes estructuras de dominación (Gelpi, 1990).

- El segundo componente, el relativo a los años de escolaridad como indicador de adquisición de una alfabetización funcional, hay consenso pues mientras la CEPAL (1976) –y con ella autores iberoamericanos, Londoño (1990)– consideró como criterio básico para analizar el analfabetismo funcional el nivel de instrucción alcanzado –4 grados o cursos, a excepción de Colombia que considera como educación mínima tres años de escolaridad, la UNESCO lo elevaría a cinco. Hay autores y estudios –Flecha (1993 y 1997⁸); Fischer (1980, cit. por Flecha et al., 1993, p. 18)– que lo rechazan como indicador por confuso y no definitorio.
- Otra cuestión que suscita cierto consenso es el llamado analfabetis-

(8) «Como xa vimos, a maioría de países seguiu ata os anos noventa utilizando o número de anos de escolaridade como indicador de analfabetismo funcional, tal como propuxera The Civilian Conservation Corps. Mesmo a unesco o propuso a falta doutras investigacións, limitándose a estender ese número de anos a cinco. Esa alternativa tiña a vantaxe de concienciar sobre o feito de que o problema do analfabetismo funcional era máis grave có indicado polo descenso dos analfabetos absolutos. Pero tiña os inconvenientes da identificación cos niveis de estudos e de que, en lugar de indicador, na práctica sería utilizado como dato real e definitivo» (Flecha/Requejo/Meira, 1997, p. 37).

mo de retorno. Los cambios que desde el punto de vista técnico se producen en el proceso de alfabetización son en algunos casos de carácter temporal y en la mayoría, de carácter permanente, debido, y a juicio de K. L. Baucom (1978, p. 139), a los siguientes factores:

- El componente semántico de la lengua no es rígido. Está cambiando constantemente.
- En la estructura semántica de cada persona, el cambio puede tener lugar tanto en el sentido de que olvide como de que aprenda.
- Las actitudes y las reacciones emocionales pueden tanto perderse como adquirirse.
- Las unidades semánticas, las actitudes y las reacciones emocionales adquiridas en época temprana de la vida por lo general son más resistentes al desvanecimiento o al olvido. Las adquiridas más tarde suelen ser más inestables y menos resistentes.
- Es preciso un reforzamiento continuo de las unidades semánticas, de las actitudes y reacciones emocionales aprendidas tardíamente, en orden a prevenir su pérdida.

La declaración de Persépolis (1975) planteó el problema cifrándolo en el «desuso o la regresión al analfabetismo», reconociéndose por parte de los países industrializados dicha tendencia a la desalfabetización.

En la Consulta Técnica de Salamanca sobre alfabetismo funcional (1988) se dan dos posturas (Londoño, 1990):

- La primera, planteada desde la perspectiva de los países de econo-

mía avanzada que reconocía el fenómeno de la «desalfabetización» o «analfabeto por regresión». La otra posición declaraba que «no puede aceptarse la existencia de la desalfabetización, como tampoco de los analfabetos por regresión», debido a que lo que se da no es regresión, sino que no se llegó a dominar el sistema en el proceso de alfabetización. Aquí puede considerarse la hipótesis de Fernández (1988) sobre el desarrollo de mecanismos de autoprotección en niños que no reconocen la cultura alfabetizadora como propia.

Aquéllos que reconocen que se da el fenómeno del «analfabetismo de retorno» se apoyan en que el abandono y la recaída en el analfabetismo «es la consecuencia de no haberse dado el vínculo entre la situación de la vida real y el tipo de práctica de alfabetización» (Roy-Singh, 1990, p. 7). También Sasaoka (1990, p. 3) reconoce que, según una investigación llevada a cabo en Malasia, «... un recién alfabetizado al cabo de tres años de no tener ningún contacto con material de lectura vuelve a caer en el analfabetismo».

El grupo de trabajo sobre los derechos universales, la alfabetización y la educación básica de CONFINTEA V, concretamente el grupo de alfabetización multilingüe e intercultural, recoge que muchos alumnos escolares vuelven a caer en el analfabetismo a consecuencia de que:

- No utilizan su capacidad de leer y escribir.
- La lecto-escritura no les es de utilidad en su vida diaria.
- Se le da más valor a las tradiciones orales.
- La educación no formal es de mala calidad.

- El contenido no tiene ninguna relación con el mundo infantil.
 - Las metodologías no se conciben en torno a los problemas.
- También vemos una cierta concordancia en autores con respecto a las características asociadas al concepto del analfabetismo funcional, los cuales asocian la funcionalidad con la adaptabilidad a los contextos culturales (Kazemek, 1985; Warner, 1990), con la relatividad finalística (Fernández, 1986; Roy-Singh, 1990) y con la ambigüedad y polisemia (Haurtecoeur, 1985; Vilanova/Moreno, 1992), lo que confiere al concepto una pujante vitalidad a la par que una dificultad añadida para la realización de investigaciones comparadas.
 - Finalmente, también se dan coincidencias en análisis sobre la funcionalidad de las destrezas escolares, en la línea de la teoría general de la competencia funcional de la persona adulta que marcó en los años setenta el proyecto de la APL (Adult Performance Level Project); emerge la funcionalidad asociada con las habilidades básicas y la alfabetización funcional como aquel currículo social mínimo que los ciudadanos, de un determinado marco sociocultural, necesitan saber para desenvolverse en él.

HACIA UNA CONCEPTUALIZACIÓN DEL ANALFABETISMO FUNCIONAL

Antes de responder a las exigencias del epígrafe, conviene expresar dos consideraciones: la primera es relativa a rechazar la concepción del analfabetismo como enfermedad –como problema médico: infección, plaga...–, que la hace recaer sobre los individuos responsabilizándolos, cuando es un problema social y por lo tanto de naturaleza política y, en este sentido, indicar mi inclinación por la concepción freiriana de entenderla como problema político y moral⁹. La segunda se refiere a que, debido a la dificultad de proponer para el *analfabetismo funcional* una definición universal, por la relatividad que le da la naturaleza misma del problema que denomina y por su relación con los contextos culturales determinados, orientaremos nuestro propósito a presentar las características principales que mejor lo definen.

Así y como hemos referenciado antes, podemos recoger con Haurtecoeur (1985) una significación del analfabetismo funcional relacionada con la ambigüedad, polisemia o polivalencia, características que ha ido adquiriendo a lo largo de sus más de 70 años de vida. Así, el concepto se ha asociado con: un cierto etnocentrismo occidental para distinguir a sus analfabetos frente a los homólogos inmigrados; ciertos usos de la lecto-escritura; condición de una población subescolarizada; déficit de habilidades o competencias básicas y persona que no responde a los conocimientos y habilidades que aparenta.

(9) A pesar de que D. A. WAGNER, (1989) se incline por entender el analfabetismo no como enfermedad ni como problema político, sino como problema sociocultural.

(10) Diríamos, parafraseando a RAJA ROY-SINGH (1990), que la alfabetización sería la variable independiente y las variables dependientes incluyen una amplia gama de *funcionalidades* entre las que se encuentran: la productividad, la formación profesional, los derechos laborales, recursos comunitarios, participación democrática, etc.

Esta característica polisémica o polivalente¹⁰ del concepto de alfabetismo funcional (implícita ya desde la primera definición de la UNESCO-1957)

... la capacita para emprender de modo efectivo todas las actividades en que se haya adoptado la alfabetización con normalidad a su cultura o grupo

y confiere al mismo una pujante vitalidad que viene relacionada con la relatividad finalística de los proyectos y con la adaptabilidad a los diversos contextos culturales de los que se trate. Desde esta perspectiva, la adaptabilidad requiere de la garantía de la democracia participativa para que responda siempre a los intereses de la colectividad y en ningún caso debe conformar a los grupos hegemónicos que impongan, contra las lenguas vernáculos de los grupos sociales, las lenguas oficiales como expresión exigible e inequívoca de combatir el analfabetismo funcional.

Un componente central del concepto de alfabetización funcional es aquél que la relaciona con el *proyecto social* de la sociedad y que ha recibido las calificaciones al respecto de *ser capaz de*:

- Responder a las exigencias de la vida.
- Comprender y resolver los problemas reales de la existencia.

- Estar preparado para ejercer una función social, cívica y económica.
- Actuar con desenvoltura en la sociedad actual.
- Propiciar cambios al desarrollo de los individuos, grupos y países.
- Actuar críticamente¹¹.

Finalmente, conviene reflejar la aportación al concepto de alfabetización funcional desde la base de la información como concepto crucial¹²:

La alfabetización es la capacidad de adquirir e intercambiar información a través de la palabra escrita. Alfabetización funcional es *la posesión de y el acceso a* las competencias e información requeridas para llevar a cabo transacciones que supongan leer y escribir, y que un individuo desea o necesita llevar a cabo (Vilanova/Moreno, 1992, p. 59).

Dos razones apoyan la inclusión de la información en la definición anterior: una, porque el intercambio de información es básicamente la finalidad para la cual se escribe o se lee y, otra, porque es imposible definir lo que es una competencia o habilidad sin referirse a su contenido. Así, la persona alfabetizada funcional sería aquélla que ante una información¹³ recibida es capaz de operativizarla, o sea, de transformarla en acciones consecuentes. Y, por haber sido capaz de

(11) Como aspiración suprema de la educación, al entenderse al hombre crítico o con capacidad crítica como aquél que ha adquirido un conocimiento comprensivo de la realidad y que lo aplica a la vida diaria haciendo actividades cognitivas de análisis, síntesis y evaluación.

(12) La que nos proponen VILANOVA Y MORENO (1992) en aceptación de la definición de KENNETH LEVINE de alfabetismo funcional sobre la base de la información. Así, el tipo de alfabetización o de analfabetismo estaría en función del tipo de información o de conocimiento que se es capaz, o que no se es capaz, de intercambiar, interpretar o manejar para responder a los quehaceres y requerimientos de la vida diaria.

(13) Según VILANOVA Y MORENO (1992, p. 59) por información podría entenderse todo lo que pasa por *conocimiento* en la sociedad.

operativizarla en acciones consecuentes, diremos que posee la habilidad o competencia de procesar dicha información de una forma esperada por la sociedad en la que está inserto.

CONCLUSIONES

Ambos conceptos, analfabetismo y alfabetización, vienen delimitados a través de las siguientes características:

ANALFABETISMO:

- Al contrario de la noción tradicional, que consideraba el analfabetismo como enfermedad, como un mal de algunos pueblos, como una manifestación de su incapacidad, consideramos el analfabetismo no como una deficiencia o incapacidad de las personas ni de los pueblos, sino como un problema político y moral (Freire, 1990).
- Ser analfabeto es pertenecer a una cultura letrada y no dominar las técnicas de escribir y leer (Freire, 1973). De ahí que este concepto de analfabeto no tendría sentido en sociedades con culturas orales.
- El analfabetismo constituye, como problema político, una injusticia social y en este sentido directamente nos adentra en el tema de los derechos humanos como fundamento de reclamo axiológico y de denuncia política mundial para su erradicación.
- Considerar el llamado «analfabetismo de retorno» no sólo desde la reductiva perspectiva de la pérdida de las capacidades lecto-escritoras como consecuencia del desuso o de la no ejercitación, sino también como testimonio denunciador de

políticas educativas impositivas, frente a las cuales aparecen como reactivos mecanismos de autoprotección en los alfabetizandos que no reconocen la cultura alfabetizadora como propia.

ALFABETISMO/ALFABETIZACIÓN:

- Como tendencia educativo-política viene a significar el proceso o movimiento reparador de ese problema político y moral que constituye el analfabetismo; es razón para que Roy- Singh (1990, p. 8) encuentre que «al hablar de alfabetización en lugar de analfabetismo ya hemos dado un paso importante».
- Hoy en día la alfabetización, como capacidad de leer y escribir, constituye una condición necesaria pero no suficiente; para ser considerado alfabetizado funcional, en esta sociedad de la información, se requiere de otras nuevas formas de alfabetización. Señalándose a un concepto que contemple:
 - Además de la capacidad para entender palabras, *la capacidad para entender imágenes*, dado que la sociedad en general se está convirtiendo en una sociedad de la imagen.
 - Además de la capacidad para leer y calcular, se asocia a *la capacidad de entender y de manejar las nuevas tecnologías de la información*.
 - Además de superar carencias, es un factor positivo de *capacitación humana* que posibilita *asumir responsabilidades cívicas*
 - Además, facilita y promueve el intercambio de ideas y la interconexión social, en tanto que el

lenguaje escrito es un instrumento fundamental para la rápida circulación de la información.

- Además de una nueva conciencia crítica que permita hacer una lectura adecuada de la realidad circundante.
- Por todo ello, la alfabetización se podría definir como la capacidad para comprender y utilizar diferentes tipos de información en las actividades de la vida diaria, en el puesto de trabajo y en la comunidad y como uno de los principales medios por los cuales «los oprimidos pueden participar en la transformación sociohistórica de la sociedad» (Freire, 1989).
- Abrir la alfabetización a las dimensiones de la educación formal, no formal e informal y desde esta perspectiva se nos exige cuestionar que la alfabetización sólo sea producto de la escolaridad formal y de que con una educación inicial todo el mundo adquiere las facultades lecto-escritoras, en tanto que existe gente analfabeta a pesar de su preparación formal y gran número de adultos que, sin preparación formal alguna, están plenamente alfabetizados.

El término de la alfabetización funcional ha sido promovido por la UNESCO para imprimir a la alfabetización una significación y alcance más allá de la mera capacitación técnica para la lectura, escritura y cálculo. Sin embargo, el acento en los aspectos productivos, *Work oriented literacy*, redujo su alcance y significación. Fue a partir de la Conferencia de Tokio (1972) cuando el concepto amplió sus márgenes hacia la acción social, definiendo la alfabetización funcional como un

proceso de desarrollo de las capacidades básicas de lectura, escritura y cálculo que permita al individuo la participación plena en el conjunto de actividades de la persona, ya sean las del ciudadano, las del trabajador y las del individuo inserto en su familia, barrio o ciudad. Recogiéndose, además, las siguientes características:

- Considerar consustancial con la alfabetización ser funcional al proyecto social y desde una perspectiva iberoamericana, «lo funcional se articula orgánicamente con lo comunitario y lo popular» (Londoño, 1990), enfatizándose otros aspectos tales como la cultura popular, el fortalecimiento de la cooperación y la solidaridad dentro de un «proceso de desarrollo global de los sectores populares en una perspectiva transformadora» (Picón, 1990).
- El problema aparece no en la funcionalidad en sí misma, sino en quién la defina, cuáles son sus intereses y para qué de este carácter funcional.
- Al estar cuestionada la alfabetización funcional por el contexto «limitado» de referencia, se establece el alcance de la educación básica como campo de ejercicio de la funcionalidad de la alfabetización que, entre otras, contribuirá a superar la «limitación» cuando se transforma en «disfuncional» al sistema productivo y al orden social, como expresión de desigualdad e injusticia.
- La funcionalidad cruza todos los ámbitos de ejercicio: el trabajo, las necesidades básicas y sus satisfactores, la producción y circulación de conocimientos, la recuperación histórica, el desarrollo educativo y

cultural comunitario y la transformación social. Hace relación a los conocimientos utilizables y utilizados en un contexto determinado, a las habilidades, convicciones y sentimiento que el ejercicio de los ámbitos enunciados requiere de los individuos y sus comunidades.

Desde las definiciones y características señaladas para el analfabetismo funcional a lo largo de este trabajo, concluimos que:

- Aunque existen algunas diferencias entre definiciones con respecto al analfabetismo funcional, en buena parte explicadas por lo que expresa Mercedes Vilanova:

Hay que tener en cuenta que la alfabetización es un bien social complejo y que nadie posee las múltiples alfabetizaciones necesarias, lo que implica que indefectiblemente todos somos en parte analfabetos (1989, p. 259).

se coincide en señalar que un ciudadano no será analfabeto funcional si dispone de aquellas competencias que le permiten actuar con autonomía en la vida cotidiana. Lo que en la práctica supondrá:

- Responder a las exigencias de la vida.
- Comprender y resolver los problemas reales de la existencia.
- Estar preparado para ejercer una función social, cívica y económica.
- Actuar con desenvoltura en la sociedad actual.
- Propiciar, con la actividad crítica, cambios al desarrollo de los individuos, grupos y países.
- Significar que el primer componente de significación dado al analfabe-

tismo funcional en EEUU por *The Civilian Conservator Corps*, esto es, *la incapacidad de ciertos individuos de hacer frente a las exigencias de la vida diaria*, ha marcado una continuidad en la construcción del concepto.

- El analfabetismo funcional, desde la perspectiva de la ambigüedad o polivalencia asociada al concepto y expuesta por Haurtecoeur (1985), muestra los siguientes usos más frecuentes:
 - El empleado por la UNESCO para diferenciar el fenómeno de los países industrializados frente al del tercer mundo (del que fue constancia la significación representada por el vocablo *iletrismo* en Francia, para distinguir la población autóctona de la inmigrada).
 - Designa los usos de la escritura.
 - El nivel de desciframiento de la escritura que algunos lo llaman de *supervivencia*.
 - También utilizado por los organismos de alfabetización, como nivel intermedio entre analfabetos absolutos y alfabetizados, o sea, el equivalente al de semianalfabeto.
 - Característica estadística de una población subescolarizada, que no llega a la secundaria, que posee menos de cuatro o cinco años de escolaridad y también designa esa población adulta que no supera los ocho años de escolaridad.
 - Designa, en la literatura americana, el déficit de habilidades básicas, de competencias mínimas para funcionar con éxito en la sociedad.

- También se emplea el analfabetismo funcional para designar a la persona que aparenta un conocimiento que realmente no posee.
- El analfabeto funcional sería aquella persona que ante una información (o conocimiento en codificación alfabética) es incapaz de operativizarla en acciones consecuentes y, en este sentido, diremos que no posee la habilidad de procesar dicha información de una forma esperada por la sociedad a la que pertenece.

En definitiva, aquél que, ante una información requerida, posee las competencias para llevar a cabo las transacciones contenidas (descifrar, interpelar, manejar) en dicha información.

Pero dicha definición no rebasaría los esquemas de las elementales pautas de conducta propias del conductismo mecanicista y correría el peligro de ofrecer una mera reproducción de la realidad sin contenido normativo de futuro; por ello, se hace necesario perfilar otra definición más en consonancia con el planteamiento epistemológico y político que ha guiado este trabajo y, consecuentemente, más gestáltica, normativa y comprometida, lo que nos lleva a definir el alfabeto funcional como: aquella persona que, ante una información que suponga leer y escribir, posee un conjunto de capacidades y habilidades (de comprensión, de intercambio, de interpelación, de crítica), a través de las cuales incida sobre su realidad natural, social, cultural y política mejorando su calidad de vida.

Y más, añadiríamos, siguiendo a Freire (2002), aquellas capacidades y competencias que posibiliten la comunicación para permitir al hombre reconocerse en el núcleo del fenómeno vital, al que apun-

ta la *dialogicidad* freiriana, aún y ante los soportes de los lenguajes e instrumentos tecnológicos:

Pero, si la comunicación y la información tienen lugar a nivel de vida sobre el «soporte», imaginemos su importancia y por tanto la de la dialogicidad en la existencia humana del mundo. En este nivel la comunicación y la información se sirven de sofisticados lenguajes e instrumentos tecnológicos que «acortan» el espacio y el tiempo. La producción social del lenguaje y de instrumentos con que los seres humanos intervienen mejor en el mundo, anuncia lo que será la tecnología (Freire, 2002, p. 101).

Sobre la competencia de estos lenguajes e instrumentos de la tecnología informativa, resultado de la producción social apuntada por Freire, la funcionalidad predicada en el analfabetismo vendrá concernida o afectada.

BIBLIOGRAFÍA

- ADISESHIAH, M. S.: «Analfabetismo y pobreza», en BHOLA, H. S. (coord.): *Cuestiones sobre alfabetización*. Barcelona, UNESCO/OIE de Cataluña, 1990.
- APPLE, M.: *Educación y poder*. Barcelona-Madrid, ed. Paidós/MEC, 1987.
- APPLE, M. W.; NOVOA, A. (eds.): *Paulo Freire: Política e Pedagogía*. Porto, Porto editora, 1998.
- BARREIRO, J.: «Educación y concienciación», en FREIRE, P.: *La educación como práctica de la libertad*. Madrid, Siglo XXI editores, 1973.
- BATES, A. W.: «La alfabetización por radio. Enseñanza de todo el mundo», en RODRÍGUEZ FUENZALIDA, E. (ed): *Alfa-*

- betización y Postalfabetización por radio*. Madrid, Ed. Popular, 1992.
- BAUCOM, K. L.: *Los «ABC» de la alfabetización: lecciones de la lingüística*. Madrid, Magisterio español, 1977.
- BELTRÁN, J.: «Para el viaje de la esperanza: educación de personas adultas y cambio social. En torno a Raymond Williams», en *Diálogos*, Año II, Vol. 19-20, Diciembre 1999, p. 129.
- BHOLA, H. S.: «Factores estructurales y sociales de la alfabetización» (1976), en SINGH, S.: *Aprender a leer, y leer para aprender: Desarrollo de un sistema de instrucción alfabetizadora*. Madrid, Ed. Magisterio Español, 1977.
- CANO, E.: *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid, Ed. La Muralla, 1999.
- CASTELLS, M.: «Flujos, redes e identidades: Una teoría crítica de la sociedad informacional», en AA. VV.: *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós Educador, 1994.
- DELORS, J.: *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona, Centre UNESCO de Catalunya, 1996.
- FEDERIGHI, P.: *La organización local de la Educación de Adultos*. Madrid, Ed. Popular, 1992.
- «Las teorías críticas sobre los procedimientos formativos en la edad adulto» (1996), en MARZO, A. (coord.): *Sectores emergentes en el campo de la educación permanente*. Palma de Mallorca, UIB, 1998.
- FERNÁNDEZ, J. A.: *El libro blanco de educación de adultos*. Madrid, MEC, 1986.
- «Contribución de la Educación de Adultos a la democratización: Una perspectiva española en el contexto europeo» (1988), en LONDOÑO, L. (ed.): *El Analfabetismo Funcional: Un nuevo punto de partida*. Madrid: Ed. Popular, 1990.
- «El Libro Blanco, abierto diez años después. Evocaciones de un testigo», en *Diálogos*. Vol. 8, Diciembre 1996.
- FLECHA, R.; LÓPEZ, F.; SACO, R.: *Dos siglos de Educación de Adultos: De las Sociedades de Amigos del País a los modelos actuales*. Barcelona, El Roure, 1988.
- FLECHA, R.: *Educación de las personas adultas. Propuesta para los años noventa*. Barcelona, El Roure, 1990.
- FLECHA, R. et. al.: *Estudi sobre l'Analfabetisme Funcional a Catalunya*. Generalitat de Catalunya, Dpt. Benestar Social, 1993.
- FLECHA, R.: «Las nuevas desigualdades educativas», en CASTELLS, M. (coord.): *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona, Paidós Educador, 1994.
- FREIRE, P.: *La educación como práctica de la libertad*. Madrid, Siglo XXI editores, 1973.
- *Pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI, 1988.
- *La naturaleza política de la educación: Cultura, poder y liberación*. Madrid, MEC, 1990.
- FREIRE, P.; MACEDO, D.: *Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Madrid, MEC, 1989.
- FREIRE, P.: *A educação na cidade*. São Paulo, Cortez Editora. 2ª edição, 1995.
- *A la sombra de este árbol*. Barcelona, El Roure. 3ª edición, 2002.
- GELPI, E.: *Educación Permanente: Problemas laborales y perspectivas educativas*. Madrid, Ed. Popular, 1990.
- GIROUX, H.: *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Madrid, MEC, 1990.
- GIROUX, H. A.: «La alfabetización y la pedagogía de la habilitación política», en FREIRE, P.; MACEDO, D.: *Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Madrid, MEC, 1989.

- «Introducción», en FREIRE, P.: *La naturaleza política de la educación: Cultura, poder y liberación*. Madrid, MEC, 1990.
- KEMMIS, S.: «Mejorando la educación mediante la IAP» (1990), en SALAZAR, M. C. (ed.): *La investigación. Acción participativa. Inicios y desarrollos*. Madrid, Ed. Popular, 1992.
- LEIRMAN, W.: «El proceso de educación de adultos: hacia una autodeterminación en solidaridad», en LEIRMAN, W. et. al.: *La Educación de Adultos como proceso*. Madrid, Ed. Popular, 1991.
- LIMAGE, L.: «Analfabetismo en los países industrializados», en BHOLA, H. S. (coord.): *Cuestiones sobre alfabetización*. Barcelona, UNESCO/OIE de Cataluña, 1990.
- LONDOÑO, L. (ed.): *El Analfabetismo Funcional: Un nuevo punto de partida*. Madrid, Ed. Popular, 1990.
- LOWE, J.: *La educación de adultos. Perspectivas mundiales*. Salamanca, Sígueme, 1978.
- MCDONALD-ROSS, M.: «La adquisición y comprobación de técnicas», en ILLICH, I. (coord.): *Educación sin escuelas*. Barcelona, Ed. Península, 1977.
- MEDINA, O.: *Modelos de educación de personas adultas*. Barcelona, El Roure, 1997.
- MOLINA, G.: «Educación en derechos humanos y proceso de transición a la democracia», en OSORIO, J. (ed.): *Educación de Adultos y Democracia*. Madrid, Ed. Popular, 1990.
- NASCIMENTO, G.: «El analfabetismo en cifras», en BHOLA, H. S. (coord.): *Cuestiones sobre alfabetización*. Barcelona, UNESCO/OIE de Cataluña, 1990.
- OEI/EDA: *euniones Internacionales Mundiales sobre Educación de Adultos*. Madrid, 1981.
- OSORIO, J. (ed.): *Educación de Adultos y Democracia*. Madrid, Ed. Popular, 1990.
- PALAZÓN, F.: *La investigación-acción como metodología en Educación de Adultos*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia (inédita), 1993.
- PERROTTA, C.: «Requerimientos estratégicos de transformación de la educación básica de adultos en relación con las demandas de la población analfabeta funcional» (1988), en LONDOÑO, L. (ed.): *El Analfabetismo Funcional: Un nuevo punto de partida*. Madrid, Ed. Popular, 1990.
- PICON, C.: «Aportes y desafíos de la alfabetización popular», en RODRÍGUEZ FUENZALIDA, E. (ed.): *Alfabetización y Postalfabetización por radio*. Madrid, Ed. Popular, 1992.
- REQUEJO, A.: *Educación permanente y educación de adultos*. Barcelona, Ariel Educación, 2003.
- RODRÍGUEZ FUENZALIDA, E.: *Alfabetización y Postalfabetización por radio*. Madrid, Ed. Popular, 1992.
- RIVERO, J.: *Educación de adultos en América Latina: Desafíos de la equidad y la modernización*. Madrid, Ed. Popular, 1993.
- ROY-SINGH, R.: «La alfabetización de adultos como proceso educativo», en BHOLA, H. S. (coord.): *Cuestiones sobre alfabetización*. Barcelona, UNESCO/OIE de Cataluña, 1990.
- SALAZAR, M. C.: *La investigación. Acción participativa. Inicios y desarrollos*. Madrid, Ed. Popular, 1992.
- SASAOKA, T.: «Cómo debe prepararse el material para recién alfabetizados», en BHOLA, H. S. (coord.): *Cuestiones sobre alfabetización*. Barcelona, UNESCO/OIE de Cataluña, 1990.
- SINGH, S.: *Aprender a leer, y leer para aprender: Desarrollo de un sistema de instrucción alfabetizadora*. Madrid, Ed. Magisterio Español, 1977.

- TOHMÉ, G.: «Universidad y alfabetización», en BHOLA, H. S. (coord.): *Cuestiones sobre alfabetización*. Barcelona, UNESCO/OIE de Cataluña, 1990.
- TORRE, C. A.: «A pedagogía política de Paulo Freire», en APPLE, M. W.; NOVOA, A. (eds.): *Paulo Freire: Política e Pedagogía*. Porto, Porto editora, 1988.
- TORRES, M.: «Alfabetización de adultos y democracia», en OSORIO, J. (ed.): *Educación de Adultos y Democracia*. Madrid, Ed. Popular, 1990.
- UNESCO: *Final Report. World Conference on Adult Education (1960, Montreal)*. París, UNESCO/ED/177, 1960.
- *Final Report. Third International Conference on Adult Education*. UNESCO. Documento policopiado, 1972.
- *Recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos*. Aprobada por la Conferencia General en su 19ª reunión de Nairobi. pp. 1-14. Material policopiado, 1976.
- *Informe final*. Cuarta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. Documento policopiado, pp. 45-74, 1985.
- *Conferencia Internacional de Educación 42.ª reunión. Informe Final*. Ginebra 1990, pp. 33-43, 1990.
- *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtien (Tailandia) 1990. 2ª edición 1994.
- *Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. Declaración de Hamburgo sobre la educación de adultos*. Informe final. Hamburgo, ED-97/CONFINTEA/ 5 Final, 1997.
- «Alfabetización al nivel mundial y regional», en *Los derechos universales, la alfabetización y la educación básica*. Hamburgo, Instituto de la UNESCO para la Educación, 1999.
- «Alfabetización y estrategias de enseñanza», en *Los derechos universales, la alfabetización y la educación básica*. Hamburgo, Instituto de la UNESCO para la Educación.
- «Alfabetización, educación y desarrollo social», en *Los derechos universales, la alfabetización y la educación básica*. Hamburgo, Instituto de la UNESCO para la Educación, 1999.
- «Alfabetización multilingüe e intercultural», en *Los derechos universales, la alfabetización y la educación básica*. Hamburgo, Instituto de la UNESCO para la Educación, 1999.
- «Alfabetización y tecnología», en *Los derechos universales, la alfabetización y la educación básica*. Hamburgo, Instituto de la UNESCO para la Educación, 1999.
- «Alfabetización para el futuro», en *Los derechos universales, la alfabetización y la educación básica*. Hamburgo, Instituto de la UNESCO para la Educación, 1999.
- «Investigación, alfabetización, evaluación y estadísticas», en *Los derechos universales, la alfabetización y la educación básica*. Hamburgo, Instituto de la UNESCO para la Educación, 1999.
- *Institute for Statistics Literacy and Non Formal Education Sector*. Diciembre. Doc. Policopiado, 2002.
- VEIGAS, J.: «Da alfabetização/Educação de adultos à educação popular/comunitária: relevância do contributo de Paulo Freire», en APPLE, M.; NÓVOA, A. (orgs.): *Paulo Freire: Política e pedagogia*. Porto Codees, Porto editora (Portugal), 1998.
- VILANOVA, M.: «Alfabetización y militancia. El “descubrimiento” de los analfabetos de Barcelona durante la Segunda República», en *Revista de Educación*. Núm.288, enero-abril 1989. Madrid, MEC, 1989.

- VILANOVA, M.; MORENO, X.: *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*. Madrid, CIDE. MEC, 1992.
- VILLANUEVA, P.: *La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio*. Valencia, Promolibro, 1984.
- VV. AA.: *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona, Paidós Educador, 1994.
- WAGNER, D. A.: «El porvenir de la alfabetización: Cinco problemas comunes a los países industrializados y en desarrollo», en *Revista de Educación*, núm. 288, enero-abril 1989.
- «Alfabetización e investigación: pasado, presente y futuro», en BHOLA, H. S. (coord.): *Cuestiones sobre alfabetización*. Barcelona, UNESCO/OIE de Cataluña, 1990.