

El desafío de alfabetizar en el siglo XXI: dimensiones y propuestas en torno a la alfabetización

Juan Antonio Núñez Cortés

Universidad Autónoma de Madrid

juanantonio.nunnez@uam.es

Universidad CEU San Pablo

Juanantonio.nunzescortes@ceu.es

María Sol Rodríguez Tablado

Universidad de Buenos Aires

solrodrigueztablado@hotmail.com

Resumen

No hay duda de que la alfabetización es un factor clave para el cambio social. Todos los tratados internacionales y legislaciones nacionales reconocen que la alfabetización como prioridad educativa. Sin embargo, el término ha ido adoptando diferentes acepciones y usos en contextos y períodos históricos diversos. El objetivo del presente artículo es comprender qué significa estar alfabetizado en el mundo de hoy para así delinear los desafíos de las políticas educativas en este campo. Para ello, se realiza una revisión de la alfabetización desde la perspectiva de algunos organismos internacionales y llamando la atención sobre su esencia como derecho. Posteriormente, se definen conceptos vinculados con él término, sus sentidos metafóricos y las dimensiones que se desprenden de las propuestas de los últimos años. Por último, y a tenor de lo presentado, se proponen una serie de lineamientos que se han de tener en una política educativa de alfabetización.

Palabras clave: alfabetización, alfabetización inicial, alfabetización académica, alfabetización múltiple, crítico.

Abstract

There is no doubt that literacy is a key factor for social change. All international treaties and national laws recognize literacy as an educational priority. However, the term has

taken on different meanings and uses in different contexts and historical periods. The aim of this article is to understand the meaning of what it is to be literate in today's world, and by these means to outline the challenges of education policies in this field. To do this, a review of literacy from the perspective of some international organizations is conducted and attention is drawn to its essence as a right. Subsequently, the concepts tied to the term are defined, their metaphorical meanings and dimensions which arise from the proposals of recent years. Finally, and in accordance with the material presented, a series of guidelines are proposed which a policy on literacy education should contain.

Keywords: literacy, early literacy, academic literacy, multiple literacy, critical.

Introducción

La alfabetización es un concepto polisémico y cambiante que se redefine según el contexto histórico. No obstante, hace más de medio siglo que la alfabetización se ha convertido en un compromiso político educativo mundial relacionado con la inclusión y la justicia social. Hoy se puede afirmar que la alfabetización es un derecho fundamental del ser humano. Pero ¿de qué hablamos cuando hablamos de alfabetización? ¿Qué es estar alfabetizado en el mundo de hoy? ¿Cuál es la responsabilidad que le compete a los sistemas educativos en este campo? ¿Cómo debe ser pensada la política educativa para garantizar y democratizar el acceso a la alfabetización? Este artículo tiene como objetivo dar respuesta a dichos interrogantes. Para ello, en los dos primeros apartados de este texto, se realizará una revisión histórica y social del concepto de alfabetización y, posteriormente, se definirá.

Por otro lado, resulta importante señalar que en el contexto actual, la alfabetización debe ser pensada desde una perspectiva social que contemple su vinculación con el aprendizaje a los largo de toda la vida, con la participación ciudadana activa y con la criticidad. Estas tres dimensiones serán desarrolladas y analizadas en el tercer apartado. Posteriormente, se atenderá a ciertos términos ligados con el concepto de alfabetización como son el alfabetismo funcional, el analfabeto absoluto y la post-alfabetización.

Por otra parte, se precisarán los usos metafóricos contemporáneos del término *alfabetización* (informativa, matemática, científica, económica, entre otras) y se diferenciarán de su sentido original, ligado específicamente al dominio de la lengua escrita. En función de los marcos conceptuales desarrollados, se explicitan los desafíos que presenta la tarea de alfabetizar en el marco de los sistemas educativos. Para finalizar, se establecen criterios generales para repensar la construcción de una política educativa en la que se garantice la alfabetización como pleno derecho.

La alfabetización como derecho fundamental desde los organismos internacionales

El interés por el concepto de alfabetización cobra especial relevancia después de la Segunda Guerra Mundial, a partir de la creación de organismos internacionales como la UNESCO en 1945 y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en 1949 (antes Oficina de Educación Iberoamericana). Entendida como un derecho, se puede considerar que el interés por el tema en el ámbito internacional se plantea ya en 1948 en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*: el derecho a la alfabetización emana del derecho a la educación de todos los individuos.

Casi treinta años más tarde, tras el Simposio Internacional de Alfabetización de 1975, en la Declaración de Persépolis, se proclama que la alfabetización «no es un fin en sí. Es un derecho fundamental del ser humano» (UNESCO, 1975:3). En la Declaración de Hamburgo de 1997 sobre la Educación de Adultos se incide en la misma idea: «la alfabetización, concebida en términos generales como los conocimientos y capacidades básicas que necesitan todas las personas en un mundo que vive una rápida evolución, es un derecho humano fundamental» (UNESCO,1997:27). En el informe *La alfabetización como fuente de libertad* se dice que la alfabetización se debe abordar desde una perspectiva basada en los derechos y ha de concebirse como uno de los principios de integración que propicia el desarrollo humano (UNESCO, 2003).

En torno al concepto de alfabetización, desde la perspectiva de la educación de adultos, los hitos que inician una reflexión continua y sistemática hasta nuestros días se producen a finales de la década de los cuarenta. La Conferencia Internacional de Educación de Adultos de Elsinor, en 1949, atiende específicamente al concepto, y también se ocupan de él, por ejemplo, en la región de América Latina y el Caribe los participantes del Seminario Regional de Educación en la América Latina (Caracas, Venezuela, 1948) y del Seminario Interamericano de Alfabetización de Adultos (Metrópolis, Brasil, 1949). Tras la Conferencia de Elsinor, las aportaciones realizadas en las conferencias de Montreal (1960), Tokio (1972), París (1985), Hamburgo (1997) y Belén du Pará (2009); junto con el Congreso de Teherán (1965), y las declaraciones de Persépolis (1975) y Nairobi (1976), han contribuido a su desarrollo y matización, pese a que no son los únicos eventos realizados en las últimas décadas (Salgado, 1984). No obstante, a partir de sus propuestas se desprenden una serie de matices o dimensiones que conllevan la superación de un concepto que en ocasiones había quedado restringido al conocimiento de nociones básicas de lectura, escritura y matemáticas.

Desde este punto de vista, el de la educación de adultos –pero también desde aquellos que

atienden a la educación inicial y para todos– el discurso sobre la alfabetización no solo ha sido desarrollado en el contexto gubernamental internacional, como se desprende de las conferencias, congresos y declaraciones citadas. Desde el contexto gubernamental nacional, la atención al fenómeno y las definiciones que emanaban de diferentes iniciativas han sido divergentes. Así, esto se aprecia en el informe *Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas 2007–2015. Informes de países* de la OEI en el que cada país define explícitamente qué entiende por alfabetización; o en *La alfabetización, un factor vital* (UNESCO, 2006) en donde, por ejemplo, se aprecia cómo unos países consideran imprescindible la formación matemática y otros no hacen referencia a la misma.

No obstante, el discurso producido en el contexto gubernamental tanto internacional como nacional –que ha conceptualizado la alfabetización como algo desarrollista– no se entiende sin la influencia e intertextualidad de las reflexiones teóricas de distintas corrientes del contexto académico (Valdivieso, 2008). En este sentido, Barriga y Viveros (2009), tras un pormenorizado estudio sobre las referencias a los conceptos de alfabetización, analfabetismo y cultura escrita en documentos datados entre el año 1948 y el 2009, concluyen que:

La evolución de las concepciones de la alfabetización por parte de la comunidad internacional así como los encargados de las políticas de educación se han ampliado y, más allá de contemplar simplemente a la alfabetización como la adquisición de competencias cognitivas básicas para leer y escribir, se han incluido definiciones que involucran distintas dimensiones relacionadas con la alfabetización y la cultura escrita, tales como el sujeto, su contexto y la sociedad. En algunos casos, se han propuesto conceptos que apuntan a una visión integral de estas dimensiones, lo cual habla de la complejidad y de la intención de integrar distintas visiones para buscar consensos. (2009:2).

Conceptualización de la alfabetización

Teniendo estas consideraciones en cuenta y la opinión extendida de que el término alfabetización, al igual que otros expuestos en este documento, es polisémico y no está exento de controversia en tanto que es difícil de definir (Letelier, 2008), es pertinente no dejar de obviar que hay todo un campo léxico que lo matiza, amplía, equipara o, en ocasiones, difumina. Muestra de ello es el hecho de que la alfabetización haya sido definida por oposición a conceptos como analfabetismo, o que se haya clasificado según los niveles de conocimientos o destrezas de lectura, escritura y matemáticas a través de expresiones como básica o funcional (Piñón, s. f.); también, por otro lado, se ha matizado su sentido frente al de *literacidad* y *literacy* (Infante *et al.*, 2000).

En el diccionario de la RAE se define la *alfabetización* como «acción y efecto de alfabetizar», y se presenta el verbo con dos acepciones, una que atiende al hecho de ordenar alfabéticamente y otra que hace referencia a «enseñar a leer y a escribir». Otros diccionarios como el *Diccionario del Español Actual* (Seco, Andrés y Ramos, 1999) y el *Diccionario de uso del español* de María Moliner (2007) coinciden con el de la RAE; mientras que en el *Diccionario Ideológico de la Lengua Española* (Casares, 1975) solo se contempla la primera acepción. Las propuestas son, tras lo expuesto, insuficientes. Con independencia de la perspectiva lexicográfica, al querer fomentar políticas de alfabetización de niños, jóvenes y adultos, como se ha hecho referencia en el apartado anterior, las organizaciones internacionales y nacionales se han visto en la necesidad de exponer lo que entendían por el concepto al fin de establecer el campo de acción de sus propuestas.

Así, por ejemplo, la UNESCO (2006) contempla cuatro concepciones, aun aceptando que muchas de las definiciones que hay pueden ser hasta contradictorias: *a)* como conjunto de competencias cognitivas de lectura y de escritura, en cálculo y aquellas que permiten acceder al conocimiento y a la información; *b)* la alfabetización tal como se aplica, se practica y se sitúa; *c)* la alfabetización como proceso de aprendizaje global, activo y crítico, y no como producto; *d)* y la alfabetización como texto, que la enfoca desde el punto de vista del contenido.

En un sentido completo, para estar alfabetizado (Hernández Zamora, 2003, 2008; Kalman, 1999) hay que conocer: *a)* el código específico de una lengua; *b)* la lengua específica de los textos; y *c)* el lenguaje social específico para entender ciertos textos. Asimismo, hay que *d)* tener la experiencia práctica para elaborar una interpretación correcta conforme con los criterios de interpretación aceptados por la *comunidad de práctica específica* que utiliza el texto concreto; *e)* «pertenecer y participar en ciertas *comunidades de práctica* (también nombradas *comunidades discursivas*) para entender los códigos o *prácticas interpretativas específicas* gracias a las cuales un miembro de ese grupo o comunidad será considerado alfabetizado» (Hernández Zamora, 2008:19); y *f)* «ser capaz de elaborar significados (interpretar o producir) a través de medios digitales y multimodales» (Hernández Zamora, 2008:19). E, incluso, se amplía a las habilidades de comprensión y expresión oral, pues se espera que durante el proceso alfabetizador las personas desarrollen la lengua oral y hablen con fluidez (Garton y Pratt, 1991).

La alfabetización inicial, avanzada, académica, profesional y múltiple

Tal y como se planteará en el apartado 5, en las últimas décadas se ha generalizado el uso del término alfabetización en diferentes campos del conocimiento a través de expresiones tales como alfabetización científica, tecnológica, informática, entre otras. En estos campos, se asocia a un conocimiento general y a un proceso de sensibilización en relación con nuevos saberes. El término se adopta «para señalar que la difusión masiva de conocimientos y avances en dichos campos pueden compararse en nuestro siglo con lo que la alfabetización lingüística representó a fines del siglo XIX» (Zamero, 2010:164).

Sin embargo, es preciso delimitar el campo de la alfabetización en su sentido más estricto a fin de realizar un abordaje viable de dicha proceso y evitar confusiones. Lejos de sus acepciones metafóricas, la alfabetización es un proceso centrado en el desarrollo continuo de las destrezas discursivas escritas. Ahora bien, este conocimiento de la lengua escrita requiere tiempos articulados y procesuales para su desarrollo. Por esto, el proceso de alfabetización trasciende el sistema educativo, desde el nivel infantil hasta los saberes de lectura y escritura que se requieren en el ámbito profesional. En este largo proceso se han establecido teóricamente diferentes etapas que se conocen como alfabetización inicial, avanzada, académica y profesional.

La alfabetización inicial o primera alfabetización sienta las bases para la apropiación del sistema de la lengua escrita y las habilidades de lectura y escritura en el primer tramo de la escolaridad obligatoria, es decir, nivel inicial o infantil y primer ciclo de la escuela primaria. Braslavsky sostiene que la comunidad científica reconoce en nuestro tiempo que «los primeros años de la vida de los niños –desde el nacimiento hasta los 8 años— constituyen el período más importante para el desarrollo de la alfabetización» (2003:93). A efectos de una conceptualización analítica, el proceso continúa con la alfabetización avanzada, etapa que se inicia durante la etapa de educación primaria y se consolida gradualmente en el siguiente ciclo, es decir, en la educación secundaria. La alfabetización avanzada es definida como el

nivel de alfabetización que consolida los conocimientos adquiridos y deja al alfabetizado en condiciones de gestionar por si mismo lecturas y escrituras diversas, cada vez más extensas y complejas. (...) En su forma plena, la alfabetización avanzada garantiza el dominio de los procesos de comprensión y las formas de producción de los textos de circulación social, que permiten autonomía y eficacia de las personas en su desempeño lector y escritor y que a la vez posibilitan acrecentar el aprendizaje en los distintos campos del conocimiento. (Melgar, 2005:11-12).

Para designar la alfabetización que se lleva a cabo en los estudios superiores se ha acuñado la expresión *alfabetización académica*. En este sentido, la alfabetización académica consiste en el desarrollo de la competencia comunicativa *desde la universidad* de los estudiantes para que formen parte de la comunidad discursiva y aprendan en ella. Tras una década de desarrollo del término, Carlino (2013) propone recientemente una revisión del concepto:

Sugiero denominar “alfabetización académica” al proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos que, si bien relacionados, conviene distinguir: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos. (Carlino, 2013: 370).

Por otro lado, la *alfabetización profesional* atiende al proceso, sobre todo, en el ámbito laboral. Es un concepto estrechamente ligado al de alfabetización académica pues se ha de preparar a los estudiantes para que se puedan adecuar a múltiples contextos discursivos una vez terminados sus estudios superiores. De esta manera, trabajar los textos profesionales en la universidad es algo indispensable.

Por último, en el año 2012, el Consejo de la Unión Europea presentó unas conclusiones a partir de un grupo de expertos en alfabetización y ha propuesto un término al que la UNESCO ya se había referido en 1978, pero que cada vez tiene más pertinencia y uso (Oxenham, 2008), la *alfabetización múltiple*, que la entiende como:

un concepto que engloba tanto las competencias de lectura como de escritura para la comprensión, utilización y evaluación crítica de diferentes formas de información, incluidos los textos e imágenes, escritos, impresos o en versión electrónica, y abarca la alfabetización básica, funcional y múltiple. [...] La alfabetización múltiple es una competencia esencial para la vida, que faculta a cada ciudadano a desarrollar capacidades de reflexión, de expresión oral, de pensamiento crítico y empatía, a impulsar el desarrollo personal, la confianza en sí mismo, el sentido de identidad y la plena participación en la economía y la sociedad digital y del conocimiento. (Consejo de la Unión Europea, 2012:1).

Las dimensiones de la alfabetización

Esta definición retoma tres ideas o dimensiones fundamentales que se han venido señalando y repitiendo con profusión por parte de la UNESCO y la OEI, a saber: participar de forma activa en la sociedad, aprender a lo largo de toda la vida y ser crítico en el entorno. Estas dimensiones proyectan la idea de alfabetización dentro del ámbito social (Pujato, 2009).

En primer lugar, la alfabetización, al «ser (para la persona) necesaria para la actuación eficaz en su grupo o comunidad» (UNESCO, 2006:32), se vincula con la idea de la participación en la sociedad. En 1948, en el Seminario Regional de Educación en América Latina, celebrado en Caracas, se considera que la alfabetización promoverá que la persona «desempeñe con dignidad su papel de ciudadano y haga buen uso de los derechos que le corresponden en su calidad de tal» (Salgado, 1984:s. p.). Kalman (1999), por su parte, describe cómo en la Conferencia Mundial de la UNESCO de 1965, la alfabetización trasciende lo rudimentario y se considera como un medio para que las personas desempeñen un papel social, cívico y político. Es decir, es una herramienta «necesaria para activar la ciudadanía» (Lind, 2008:6). De hecho, la alfabetización se puede relacionar con los conceptos que Marshall propone de ciudadanía cívica, social y política (Puelles Benítez, 2006). Sin un ciudadano alfabetizado difícilmente podrá haber ninguno de estos tipos de ciudadanía (Núñez Cortés, 2009). Es más, la alfabetización es un «fenómeno construido socialmente», en tanto que proceso comunicativo, pero construido por y para la sociedad (Cook-Gumperz, 1988).

En segundo lugar, la alfabetización se entiende también como un *continuum* en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, como un aprendizaje permanente, en tanto que puede ser adquirida por las personas en diferentes niveles o grados, como muestra la multiplicidadde propuestas sobre alfabetización, analfabeto funcional o post-alfabetización, y las diferentes etapas que se han presentado en el apartado anterior. Esta perspectiva ya había sido señalada por la UNESCO en 1957, pero no ha comenzado a ser objeto de interés hasta la última década del siglo pasado (Letelier, 2008). Pero, además de ser parte, la alfabetización es algo imprescindible para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, y no solo como un engranaje de la educación permanente (Latapí y Castillo, 1985) que finaliza en la educación formal, sino como algo que posibilita acceder continuamente al conocimiento y aprender (Torres, 2006).

Por último, la alfabetización está estrechamente relacionada con el pensamiento crítico y reflexivo hasta tal punto que se ha considerado como un «conjunto complejo de

competencias *críticas* que permite a los individuos [...] comunicar y comprender la circulación de ideas entre los individuos y grupos» (UNESCO, 2006:160). En este sentido, fueron y siguen siendo reveladoras, y quizá ahora más oportunas que nunca, las ideas de Freire (1970) cuando considera que el proceso de alfabetización «crítica» (UNESCO, 2006) no solo consiste en decir y repetir palabras, sino que tiene su fundamento en la obtención de la propia palabra, de una voz generada a partir del pensamiento fruto -además de la lectura del texto- de la lectura del contexto y del mundo.

El alfabetismo funcional, el analfabeto absoluto y la post-alfabetización

Por otro lado, en torno a la alfabetización surgen otros tantos conceptos, como *alfabetismo funcional*, *analfabetismo absoluto* o *post-alfabetización*, que han impulsado una animada discusión académica (Jiménez del Castillo, 2005). La falta de consenso sobre las realidades a las que se refieren, la búsqueda de la concreción terminológica y la multiplicidad de propuestas con una clasificación sistemática en la que abundan los matices dificulta la adopción de planteamientos concretos. Así, pese a que es común pensar que la persona analfabeta es aquella que no sabe leer ni escribir, el término se complejiza al diferenciarse entre analfabeto absoluto –que a su vez se ha dividido, por ejemplo, en dos: preanalfabetos *versus* analfabetos (Soria, 1968)– y analfabeto funcional, definido como aquel individuo que:

no ha aprendido el código escrito de la lengua, o que ha asistido poco o nada al sistema formal de educación aunque se reconoce que tiene saberes y experiencias aprendidas en la familia y el grupo social al que pertenece. Se refiere a la persona que carece de la información y conocimientos básicos necesarios para poseer las habilidades para interpretar y criticar la realidad individual y social que le rodea; por lo tanto, no puede transformarla. (Piñón, s. f.: 4).

Por oposición al analfabeto funcional, que en pocas palabras se puede entender como aquel que lee sin comprender o que escribe pero sin poder comunicar las ideas que quiere (Torres, 2005), se entiende el alfabetismo funcional. La UNESCO propone lo siguiente:

Se considera alfabetizada a la persona que posee los conocimientos teóricos y prácticos fundamentales que le permiten emprender aquellas actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y comunidad, y que posee un dominio suficiente de la lectura, escritura y aritmética como para seguir utilizando los conocimientos adquiridos al servicio de su propio desarrollo y del de la comunidad. (UNESCO, 1965: en Infante et al., 2000:14).

La *post-alfabetización* ha sido otro término acuñado también en el ámbito de la educación de adultos que hace referencia a varias ideas propias del campo como el mayor hincapié o continuidad de políticas e iniciativas para reforzar las campañas de alfabetización; como sinónimo de alfabetización funcional; como proceso de práctica de la lectura y la escritura frente al de adquisición que se relacionaría simplemente con la alfabetización; y, hasta como un conjunto de contenidos útiles para la vida (Medina, 1982; Torres, 2008). Esta amplitud e indefinición conceptual ha conllevado diversos problemas operativos asociados, por ejemplo, a la ausencia de criterios para delimitar los programas de postalfabetización frente a los de alfabetización; su tardía planificación; la falta de personal cualificado, etc. (Torres, 2008).

La alfabetización como metáfora o las nuevas alfabetizaciones

Tiene, pues, la alfabetización, en la medida en que responde a los cambios de la sociedad, una naturaleza cambiante (UNESCO, 2004) al querer responder en parte a las nuevas necesidades de los individuos provocadas por las nuevas formas de comunicación, las diferentes funciones atribuidas a la lectura y a la escritura, y al contexto socioeducativo. Es manifiesto el hecho de que el concepto tradicional de alfabetización básica no es suficiente para dar cuenta de todas las necesidades de la sociedad actual (Marín, 2006).

Saber usar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, tener capacidad para elegir la información en esta era llamada del conocimiento, entender, comprender y leer al otro son hechos que algunos relacionan con la capacidad de comunicarse adecuadamente para vivir en sociedad, de ahí que propongan nuevos epítetos. Ante este contexto, algunos autores (Hull, 2003) han señalado que el término se está desnaturalizando, y que surgen nuevas alfabetizaciones para los nuevos tiempos, algo que habría de entenderse como inherente y propio de la mutabilidad diacrónica de la lengua. Pero que puede hacer que se corra el riesgo de que el término por querer referirse a todo finalmente no lo haga a nada (Kress, 2005). La alfabetización cambia de manera especialmente rápida y no se tiene la certeza de qué va a abarcar después (Hannon, 2004). En este sentido, se han llegado a señalar hasta treinta y ocho tipos diferentes de alfabetización (Venezky, 2005). Entendida la alfabetización como una capacidad que permite comprender cualquier ámbito de la realidad, o como «metáfora para significar “conocimiento” y “comprensión”» (Bhola, 2008, p. 8, Braslavsky, 2003), en las últimas décadas se proponen nuevas alfabetizaciones como la audiovisual (Marquès, 2000; Ramírez de la Piscina, Zarandona, Basterretxea e Idoiaga, 2006), la ambiental (Figuerola, 1998, 2002), la económica o financiera (véase p. s.), la emocional (Castro, 2006) –en la

línea del planteamiento sobre las inteligencias múltiples de Gardner (1998) y sobre la inteligencia emocional de Goleman (1996)–, la gráfica (Eudave, 2009; Postigo y Pozo, 1999), la informacional (véase párr. s.), la jurídica (Bournissent, Cordini y Giménez, 2011), la matemática (véase p. s.), la mediática (Bernabeu, Esteban, Gallego y Rosales, 2011; Fedorov, 2011) o la sanitaria (Chew, 2004; Falcón y Luna, 2012). A este compendio de conocimientos y prácticas concretos Lind (2008) se ha referido como prácticas de alfabetización.

A modo de ejemplo se exponen, a continuación, algunas propuestas de alfabetización específicas que tienen gran repercusión en los medios de comunicación y en la red, como muestran el número de resultados encontrados en buscadores informáticos. Se hace referencia a la alfabetización informacional, a la científica, a la matemática y a la económica.

La *alfabetización informacional*, también conocida bajo el acrónimo ALFIN (Basulto, 2009) es «saber cuándo y por qué necesitas información, dónde encontrarla, y cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética» (Abell *et al.*, 2004, p. 79). Esta idea de alfabetización engloba otros tipos de alfabetización como la *digital* y la *tecnológica* (Gómez, Calderón y Magán, 2008).

Por otro lado, la *información científica* consiste en el conjunto de conocimientos científicos y tecnológicos que permiten a los individuos desenvolverse en las actividades cotidianas, enfrentarse a los problemas básicos de salud y supervivencia, y valorar la ciencia como un componente cultural con una compleja relación con la sociedad (Sabariego del Castillo y Manzanares, 2006). En tanto compendio de conocimientos, Reid y Hodson responden a la pertinente pregunta de Gil y Vilches (2001) sobre el currículo que debería contemplar la propia alfabetización científica. Es decir, una vez más, la alfabetización se utiliza como sinónimo de conjunto de conocimientos.

Otro tipo de alfabetización que hace referencia a capacidades, contenidos y destrezas es la *alfabetización matemática*, propuesta desde la OCDE en el Informe PISA como «las capacidades individuales de los estudiantes para analizar, razonar y comunicar eficazmentecuando formulan y resuelven problemas matemáticos en una variedad de dominios y situaciones» (Rico, 2005:9).

En la misma línea competencial, se ha definido la *alfabetización económica* como el «conjunto de conceptos, habilidades, destrezas y actitudes que permiten al individuo la comprensión del entorno económico cercano y global, y la toma de decisiones eficientes de acuerdo a sus recursos financieros» (Yamani, 1997, en Herrera, Estrada y Denegri (2011: 84).

Los desafíos de la alfabetización en el campo de la política educativa

Tras lo expuesto en los apartados anteriores y partiendo de la premisa de que la alfabetización es una necesidad básica de aprendizaje y clave para aprender a aprender y que, como señala la OEI, favorece la identidad cultural, la participación democrática y la ciudadanía, la tolerancia y el respeto por los demás, el desarrollo social, la paz y el progreso, no cabe duda de que esta necesita ocupar un lugar preponderante en las políticas educativas de los sistemas educativos.

A pesar del reconocimiento desde los ámbitos nacionales e internacionales de la importancia de la alfabetización, se encuentra lejos de ser un derecho garantizado para todos. El *Atlas de la Alfabetización* del Instituto de Estadística de la UNESCO indica que en el mundo hay 781 millones de adultos analfabetos, de los cuales el 64% son mujeres. Esta cifra hace referencia a los *analfabetos absolutos*, sin embargo, se elevaría significativamente si los indicadores se realizasen a partir del concepto de *analfabetismo funcional* desarrollado previamente. En cualquier caso, nos encontramos ante un mundo en donde el derecho a la alfabetización aún no está garantizado ni democratizado.

En función de las conceptualizaciones y dimensiones que adquiere la alfabetización en la actualidad (presentadas en los apartados 2 y 3), ya no basta como indicador del acceso a dicho derecho la capacidad de leer y escribir desde una noción básica. A diferencia de los desafíos históricos y fundantes de la escuela, los sistemas educativos actuales se encuentran ante el reto y la responsabilidad de garantizar el acceso a lo que la comunidad internacional ha denominado como *alfabetización múltiple*. En este sentido, se amplían y complejizan los horizontes de la política educativa redefiniendo al sujeto alfabetizado como aquel que puede participar como ciudadano activo y crítico. En este sentido y teniendo en cuenta que es un proceso que dura toda la vida, la alfabetización no solo debe ser atendida desde la educación formal. Es un imperativo que desde las instituciones públicas se desarrolle la competencia comunicativa de los ciudadanos en el ámbito de la educación no formal. Así, por ejemplo, las bibliotecas se deben convertir en centros a través de los cuales se fomente iniciativas que atiendan a esto. También, en otro orden, las empresas han de contribuir a este desarrollo formando profesionales capaces de generar y comprender cualquier texto vinculado a tu trabajo.

Criterios para la construcción de una política educativa alfabetizadora

Comprendido el carácter procesual del aprendizaje de la alfabetización, este debe ser

programado por la política educativa desde una perspectiva transversal, asignando a cada nivel educativo sus contenidos y responsabilidades que le competen al respecto. En este sentido, resulta fundamental para la consecución de una efectiva alfabetización que los sistemas educativos aborden la planificación de la misma con una política coherente y realista.

Al mismo tiempo, habida cuenta de la importancia de los primeros años de vida como período crucial para el desarrollo de la alfabetización, resulta indispensable democratizar y universalizar el acceso a la alfabetización inicial desde el nivel infantil. De este modo, la escuela se constituye como un agente esencial para compensar las desigualdades de origen en lo que refiere al acceso a la cultura letrada.

La formación del profesorado, por otro lado, constituye una una pieza fundamental para el cambio educativo. Una sólida política educativa alfabetizadora debe contemplar, como elemento central, la formación del profesorado (tanto para el nivel infantil, primario, secundario y superior). Por un lado, es necesario que en las instituciones formadoras asuman un modelo transversal de alfabetización académica, esto es, que se involucren de forma global en la tarea de alfabetizar a sus estudiantes, y generen espacios, recursos materiales y humanos suficientes. Pero además, los programas de estudio del profesorado deben garantizar espacios curriculares para la enseñanza de la didáctica de la alfabetización (según el nivel al que corresponda).

Por último, el sistema educativo debe contemplar un sistema nacional de evaluación del proceso de alfabetización de los estudiantes en los distintos niveles. La construcción de criterios e indicadores deberán responder a las etapas de alfabetización inicial, avanzada o académica según corresponda. La evaluación debe ser un instrumento para analizar, diseñar y repensar la política de alfabetización. En este sentido, la lectura y la escritura como destrezas propias de la competencia comunicativa han de medirse en su desempeño. Enseñar a leer y a escribir, al fin y al cabo, para hacer del que aprende un ciudadano crítico: capaz de ponerse en la situación del otro para comprenderlo cuando lo lee, y capaz de pensar en el otro para ser comprendido cuando escribe.

Referencias bibliográficas

Abell, A., Armstrong, C., Boden, D., Town, J. S., Webber, S. y Woolley, M. Alfabetización en información: la definición de CILIP (UK). *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*. 2004, Vol, 77, P. 79-84. <http://www.aab.es/pdfs/baab77/77a4.pdf>

Barriga, J., y Viveros M. Á. *Cronología de conceptualizaciones de los términos alfabetización, analfabetismo y cultura escrita*. 2009.

http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/investigacion/lineas_investigacion/alfabetizacion/documentos_preliminares/cronologia_de_conceptualizaciones.pdf

Basulto, E. La alfabetización informacional. *Revista Digital Sociedad de la Información* 16, 2009.<http://www.sociedadelainformacion.com/16/alfabetizacion.pdf>

Bernabeu, N., **Esteban**, N., **Gallego**, L. Y., y **Rosales**, A. *Alfabetización mediática y competencias básicas*. 2011.

https://www.educacion.gob.es/documentos/mediascopio/archivos_secciones/156/ccbb.pdf

Bhola, H. S. Alfabetización de adultos para el desarrollo sostenible: Crear un discurso para la acción basado en el conocimiento. H. S. Bhola y S. Valdivieso (ed.), *Hitos de la Alfabetización para el Desarrollo Sostenible*. 2008, 1-87.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001595/159543s.pdf>

Bournissent, M. J., **Cordini**, N. S. y **Giménez**, R. L. *Asesoramiento y Alfabetización Jurídica para Ejercer Nuestros Derechos*. Trabajo presentado en XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria, organizado por la Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, Argentina, 2011.

<http://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/ponencias/mesa3/construyendo-el-puente-eduac.pdf>

Braslavsky, B. *¿Qué se entiende por alfabetización?* Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura, 2003, Vol. 24. 2.

http://www.oei.es/fomentolectura/que_se_entiende_por_alfabetizacion_braslavsky.pdf

Carlino, P. *La alfabetización académica diez años después*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México. 2013, Vol. 18, N. 57, P. 355-381.

Casares, J. *Diccionario Ideológico de la Lengua Española* (2.^a ed.). Barcelona: Gustavo Gili, 1975.

Castro, A. Alfabetización emocional: la deuda de enseñar a vivir con los demás. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2006, Vol. 37.6.

<http://www.rieoei.org/deloslectores/1158Castro.pdf>

Chew, L. D. El impacto de la baja alfabetización sobre los resultados de la diabetes. *Diabetes Voice*. 2004, Vol. 49.3, P. 30-32.

http://www.idf.org/sites/default/files/attachments/article_301_es.pdf#page=31

Consejo de la Unión Europea. *Conclusiones del Consejo, de 26 de noviembre de 2012, sobre alfabetizaciones múltiples*.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:393:FULL:ES:PDF>

Cook-Gumperz, J. *La construcción social de la alfabetización*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1988.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Adoptada y proclamada el 10 de diciembre de 1948.

Eudave, D. Niveles de comprensión de información y gráficas estadísticas en estudiantes de centros de educación básica para jóvenes y adultos de México. *Educación matemática*. 2009, Vol. 21.2, P. 5-37. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ed/v21n2/v21n2a2.pdf>

Falcón, M., y Luna, A. Alfabetización en salud: concepto y dimensiones. Proyecto europeo de alfabetización en salud. *Revista Comunicación y Salud*. 2012, Vol. 2.2, P. 91-98. <http://www.revistadecomunicacionysalud.org/index.php/rcys/article/view/35/42>

Fedorov, A. Alfabetización mediática en el mundo. *Infoamérica. Revista Iberoamericana de Comunicación*. 2011, Vol. 5, P. 7-23. <http://www.infoamerica.org/icr/n05/fedorov.pdf>

Figuroa, A. *Alfabetización Ambiental en San Luis Potosí*. 1998.

<http://anea.org.mx/docs/Figuroa-AlfabetiSLP.pdf>

_____. *Alfabetización Ambiental como piedra de toque para la Conservación*. 2002. <http://www.anea.org.mx/docs/Figuroa-AlfabetizacionAmbiental.pdf>

Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI, 1970.

Gardner, H. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1998.

Garton, A., y Pratt, C. *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós Ibérica, 1991.

Gil, D., y Vilches, A. Una alfabetización científica para el siglo XXI. Obstáculos y propuestas de actuación. *Investigación en la Escuela*. 2001, Vol. 43, P. 27-37.

http://www.oei.es/catmexico/una_alfabetizacion_cientifica%20.pdf

Goleman, D. *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós, 1996.

Gómez, J. A., Calderón, A., y Magán J. A. *Brecha digital y nuevas alfabetizaciones. El papel de las bibliotecas*. 2008. <http://biblioteca.ucm.es/biblioteca/0Libro.pdf>

Hannon, P. Mapping the landscape of literacy. En T. Grainger, *The Routledge Falmer Reader in Language and Literacy*. New York: Routledge Falmer, 2004, 19-32.

Hernández Zamora, G. Comunidades de lectores: Puerta de entrada a la cultura escrita. *Decisio. Saberes para la acción en la educación de adultos*. 2003, N. 6.

http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_6/decisio6_saber3.pdf

_____. Alfabetización: teoría y práctica. *Decisio. Saberes para la acción en la educación de adultos*. 2008, Vol. 21, P. 18-24.

http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_21/decisio21_saber3.pdf

Herrera, M. G., Estrada, C. A., y Denegri, C. La alfabetización económica, hábitos de consumo, actitud hacia el endeudamiento y su relación con el bienestar psicológico en funcionarios públicos de la ciudad de Punta Arenas. *Magallania*. 2011, Vol. 39.1, P. 83-92. <http://www.scielo.cl/pdf/magallania/v39n1/art05.pdf>

Hull, G. A. Youth Culture and Digital Media: New Literacies for New Times. *Research in the Teaching of English*. 2003, Vol. 38. 2, P. 229-233.

<http://ebooks6.com/download.php?id=72251>

Infante, M. I. (Coord.), Rothman, D., Masagão, V., Mariño, G., Villafaña, R., Deltoro, A., Arce, M. E., y Gaiza, L. Alfabetismo funcional en siete países de América Latina. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe Unesco-Santiago, 2000.

http://www.oei.es/alfabetizacion/b/Alfabetismo_funciona_AL_2000.pdf

Jiménez del Castillo, J. Redefinición del analfabetismo: El analfabetismo funcional. *Revista de Educación*. 2005, Vol. 338, P. 273-294.

http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338_17.pdf

Kalman, J. Alfabetización: acceso a la cultura escrita, a la educación y a la información. Proyecto principal de educación en América Latina y Caribe. *Boletín 50*. 1999, 28-46.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001191/119117s.pdf>

Kress, G. *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Málaga: Ediciones Aljibe, 2005.

Latapí, P., y Castillo, A. (Comp.). *Lecturas sobre educación de adultos en América Latina*. Pátzcuaro: Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina y el Caribe-OREALC, 1985.

http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/images/stories/publicaciones/retablos_papel/retablo_papel14.pdf

Letelier, M. E. *La construcción de un sistema de indicadores en programas de alfabetización y educación permanente* [Documento preparado para el Plan Iberoamericano de Alfabetización impulsado por la OEI], 2008. <http://www.oei.es/alfabetizacion/Letelier.pdf>

Lind, A. *Literacy for all: Making a Difference*. Paris: UNESCO, 2008.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001597/159785e.pdf>

Marín, M. Alfabetización académica temprana. *Lectura y vida*. 2006, Vol. 27.4, P. 30-39.

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a27n4/27_04_MarIn.pdf

Marquès, P. *La alfabetización audiovisual*. 2000.

<http://www.peremarques.net/alfaaudi.htm>

- Medina, G. A.** *La post-alfabetización en América Latina y el Caribe*. Pátzcuaro: CREFAL-UNESCO-OREALC, 1982.
- Melgar, S.** *Aprender a pensar las bases para la alfabetización avanzada*. Buenos Aires: Papers, 2005.
- Moliner, M.** *Diccionario de uso del español* (3.ª ed., 2 vols.). Madrid: Gredos, 2007.
- Núñez Cortés, J. A.** Sociedad lectora iberoamericana (Planes de Alfabetización y de Fomento de la Lectura). En S. Yubero, J. A. Caride y E. Larrañaga, *Sociedad Educadora, Sociedad Lectora*. Cuenca: UCLM, 2009, 299-306.
- Oxenham, J.** *Effective literacy programmes: options for policy-makers*. Paris: UNESCO, 2008.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001636/163607e.pdf>
- OEI** (s. f.). *Plan Iberoamericano de alfabetización y educación básica de personas jóvenes y adultas. 2007-2015. Informes de países*.
<http://www.oei.es/alfabetizacion/informepaises.pdf>
- Piñón, S.** (s. f.). *Glosario conceptual de la alfabetización y la educación de personas jóvenes y adultas*.
http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/investigacion/lineas_investigacion/alfabetizacion/documentos_preliminares/glosario-eda-sandra_pinon.pdf
- Postigo Y., y Pozo J. I.** Hacia una nueva alfabetización: El aprendizaje de la información gráfica. En J. I. Pozo y C. Monereo (Eds.), *El aprendizaje estratégico: Enseñar a aprender desde el currículo*. Madrid: Santillana, 1999, 251- 267.
- Puelles Benítez, M. de.** *Problemas actuales de política educativa*. Madrid: Morata, 2006.
- Pujato, B.** *El ABC de la alfabetización. ¿Cómo enseñamos a leer y a escribir?*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2009.
- Ramírez de la Piscina, T., Zarandona, E., Basterretxea, J. I., e Idoiaga, P.** Estudio sobre la alfabetización audiovisual de los adolescentes vascos: Recopilatorio de actitudes críticas y acrícticas. *Zer. Revista de Estudios de Comunicación*. 2006, Vol. 11.21, P. 177- 202.
<http://www.ehu.es/zer/hemeroteca/pdfs/zer21-11-ramirezdelapiscina.pdf>
- Rico, L.** La alfabetización matemática y el proyecto PISA de la OCDE en España. *Revista Padres y Madres* [Revista de la Confederación Española de Padres y Madres de Alumnos. CEAPA]. 2005, Vol. 82, P. 7-13.
<http://es.scribd.com/doc/52348362/Alfabetizacion-matematica-luis-rico-romero>
- Sabariago del Castillo, J. M., y Manzanares, M.** *Alfabetización científica*. Trabajo presentado en el I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación, organizado por la OEI, la AEI, la UNAM, el IPN, la UAM, la Academia Mexicana de Ciencias y la Academia de Ingenieros, en México D. F. 2006.

<http://www.oei.es/memoriasctsi/mesa4/m04p35.pdf>

Salgado, J. *La alfabetización y la post-alfabetización en la perspectiva de eventos internacionales*. 1984.

http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/images/stories/publicaciones/retablos_papel/retablo_papel12.pdf

Seco, M., Andrés, O. y Ramos, G. *Diccionario del español actual* (2 vols.). Madrid: Aguilar, 1999.

Soria, L. E. *Alfabetización funcional de adultos*. Pátzcuaro: CREFAL, 1968.

Torres, R. M. *Justicia educativa y justicia económica: Doce tesis para el cambio educativo*. 2005.

http://www.entreculturas.org/files/documentos/estudios_e_informes/12tesis_RMT.pdf?download

_____. *Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida*. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. 2006, Vol. 1.

<http://www.oei.es/alfabetizacion/AprendizajePermanenteESP.pdf>

_____. *Luego de la alfabetización, ¿La post-alfabetización? Problemas conceptuales y operativos*. *Docencia*. 2008, Vol.34, P. 30-38.

<http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100731220656.pdf>

UNESCO. *Simposio Internacional de Alfabetización. Declaración de Persépolis*. 1975.

_____. *Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. Declaración de Hamburgo*. 1997.

_____. *La alfabetización como fuente de libertad*, 2003.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134934sb.pdf>

_____. *La pluralidad de la alfabetización y sus implicaciones en políticas y programas*. [Documento de orientación del Sector de Educación de la UNESCO]. 2004.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136246s.pdf>

_____. *Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. La alfabetización, un factor vital*. 2006.

<http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/gmr06-es.pdf>

Valdivieso, S. *Alforjas para un viaje. Desde la alfabetización y el desarrollo económico hacia la alfabetización integral y el desarrollo sostenible*. En H. S. Bhola y S. Valdivieso, *Hitos de la Alfabetización para el Desarrollo Sostenible*. 2008, 89-185.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001595/159543s.pdf>

Venezky, R. L. *¿Qué es alfabetización? Vocabulario de lectura y escritura*. *Lectura y Vida*. 2005, Vol. 26.1, P. 61-63.

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n1/26_01_Asociacion.pdf

Zamero, M. *La formación docente en alfabetización inicial como objeto de investigación. El primer estudio nacional.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010.