

Las campañas de alfabetización y la televisión como estrategia de aprendizaje en Latinoamérica

Literacy and television like development structures for learning Latinamerica

M^a Del Rocío Cruz Díaz
Huelva (España)

RESUMEN

En la configuración cultural de una comunidad o de una sociedad tienen cada vez mayor influencia los medios de comunicación social. A través de estos medios se introducen conductas sociales, estilos o formas de vivir. La información llegar a ser compartida «en tiempo real» por cualquier habitante (que tenga acceso a ella) a través de la radio, la TV o la Red. La idea de «facilitar la comunicación» permite superar grandes distancias. Estas diferencias están sujetas, entre otras, a las dificultades territoriales y espaciales. En este sentido, la comunicación participa de la alfabetización y los medios con el nuevo derecho establecido en la Constitución de cada país. El derecho a la comunicación como una de las herramientas cruciales de la democracia participativa.

La Alfabetización cambia el contenido de la educación institucional aportando un nuevo elemento sociopolítico, es decir, produce la primera concreción del principio educativo «educación-trabajo». Esta tarea está vinculada con los planes de reactivación económica. Las campañas de alfabetización tienen un carácter revolucionario. Se producen a partir de las demandas de un pueblo consciente que quiere ser introducido en el conocimiento y dominio de las capacidades de la lecto-escritura, y en general, dentro del Sistema Educativo. Es común a las campañas de alfabetización desarrolladas en Latinoamérica la participación de las masas. Es el pueblo el que alfabetiza y educa al pueblo, es decir, son las masas populares las que educan a las masas populares a través de sus organizaciones y en función de sus propios intereses.

Entre otras experiencias de comunicación de masas, en concreto mediante el uso de la TV, deseamos destacar las siguientes experiencias, canales y programas vinculados a las actuales campañas de alfabetización en los países latinoamericanos: cadena de televisión comunitaria «Pública Vive TV», el programa de alfabetización «Alfa-TV (Michoacán)», «La Cátedra de Alfabetización y Educación para Jóvenes y Adultos del IPLAC (Instituto Pedagógico latinoamericano y caribeño)» con sede en La Habana. Con los programas de alfabetización por radio y televisión, se pretende incidir en la reducción de los índices de analfabetismo y facilitar a todos y a todas un acceso a la educación básica y la educación permanente objetivo asumido colectivamente en el marco de acción de Dakar y los acuerdos de la Conferencia de Ministros de Cochabamba.

ABSTRACT

The culture of a community this every time but influenced by the social media. Through these means social behaviors, styles or forms are introduced of living. The information to arrive to be shared in real time by any inhabitant that has access to her through the radio, the TV., Internet... The idea of facilitating the communication allows to overcome big distances. These differences are subject, among other, to the territorial and space difficulties. In this sense, the communication participates of the literacy and the means with the new right settled down in the Constitution of each country. The right to the communication like one of the crucial tools of the democracy.

The Literacy changes the content of the institutional education contributing a new sociopolitical element. The literacy produces the first concrection of the principle educational «education-work». This task is linked with the plans of economic activation. The literacy campaigns have a revolutionary character. These take place starting from the demands of a conscious town that he/she wants to be introduced in the knowledge and domain of the capacities of the lecto-writing, and in general, inside the Educational System. It is common to the literacy campaigns developed in Latin America the participation of the masses. The town alphabetezes and it educates to the town. The popular masses are those that educate through their organizations and in function of their own interests.

Among other experiences of communication of masses, in short by means of the use of the TV, we want to highlight the following experiences, channels and programs linked to the current literacy campaigns in the Latin American countries: Chain of Public Community Television Lives TV; The Program of Literacy Alpha-TV (Michoacán); The Class of Literacy and Education for Young and Adults of the IPLAC (Institute Pedagogic Latin American and Caribbean) with headquarters in Havana.

With the Programs of Literacy for Radio and TV is sought to impact in the reduction of the indexes of illiteracy. It is also wanted to facilitate an access to the Basic Education and the Permanent Education. This is an objective assumed collectively in the Marco of Action of Dakar, and the agreements of the Conference of Minister from Cochabamba.

DESCRIPTORES/KEYWORDS

Comunicación social, educación, alfabetización, televisión.
Social communication, education, literacy, television.

En la configuración de la cultural de una comunidad o de una sociedad tiene cada vez mayor influencia el medio social de comunicación, ya sea la radio, el cine, la TV, la prensa, las revistas, etc. A través de estos medios se introducen conductas sociales como la competencia y el lucro, valores que forman el consumismo; modos de preparar alimentos, de mantener normas de higiene, estilos o formas de vivir, tanto en los aspectos externos como en la intimidad de cada individuo o grupo que imita los modelos que se le proponen.

Una gran mayoría de telespectadores se queja del exceso de programas de mal gusto que emiten las televisiones. Pero la televisión puede ser un medio útil para la educación y tener una gran capacidad para favorecer la socialización. A través de los contenidos se pueden transmitir valores y actitudes que la mayoría de los ciudadanos asumen, aunque también existe el riesgo de promover una serie de contravalores opuestos a la educación.

¿Se puede hacer una televisión que aproveche su enorme difusión social y al tiempo favorezca la educación, el desarrollo cultural y la democracia? Agustín García Matilla, profesor de la Universidad Carlos III de Madrid y autor de Una Televisión para la Educación. La utopía posible ofrece respuestas sugerentes en sus análisis. El futuro de nuestras sociedades lo constituyen los niños y los jóvenes. Son el público idóneo para aprender nuevas formas de convivencia y solidaridad que puedan poner en marcha la transformación social. Los medios de comunicación deberían asumir esa responsabilidad, favoreciendo la educación en valores y promoviendo un pensamiento crítico.

En la mayor parte de los países desarrollados se han elaborado legislaciones para proteger los derechos

de los telespectadores en materia de programación mediática. Es imprescindible desarrollar contenidos de calidad. Las televisiones públicas han de estar a la cabeza en una programación de calidad destinada a los más jóvenes. Son precisos programas globales de alfabetización audiovisual y multimedia para llegar al conjunto de la población. Igual que calan en Los telespectadores algunos modelos y expresiones que ofrecen los programas y hasta la publicidad, se pueden promover gestos y acciones sociales.

Otra de las sugerencias de García Matilla es que existan fórmulas de colaboración entre los responsables de educación y los productores, para aprovechar mejor la televisión en sus dimensiones social, cultural y educativa. Quizá sea interesante implicar en la producción y consultar a los jóvenes y mayores sobre los asuntos que permitirían conocer mejor sus hábitos, sus tendencias de consumo o su papel en la sociedad.

En el panorama audiovisual hay buenos ejemplos de programas útiles para el desarrollo educativo y cultural. Pero demasiadas veces, lo educativo ha servido para cubrir horas de programación de baja audiencia. La programación educativa debería programarse con un sentido de coherencia. Diversas instituciones pueden colaborar en esta tarea. Entre ellas, las universidades, formando bien a los profesionales y con producciones especializadas, así como las asociaciones de televisión educativa de las que la Iberoamericana es un ejemplo excelente. En América Latina diferentes ministerios se implican en proyectos de televisión educativa con programas destinados a audiencias muy específicas.

Los expertos opinan que la televisión digital permitirá un uso más flexible y versátil de la tecnología. Dentro de poco el telespectador podrá ser un programador activo de contenidos, usando y seleccionado «a la carta» lo que le interese. Esperemos que ese tipo de avances no se convierta en un privilegio para ricos. La utopía que describe García Matilla es la televisión que necesita ese otro mundo posible, en el que los medios de comunicación trabajen a favor del desarrollo social, educativo y cultural de los pueblos, asumiendo su importante papel en el reforzamiento de la democracia. Pues informar y formar no son otra cosa que dar oportunidades para que los ciudadanos sean cada vez más libres y responsables.

1. Hablemos de alfabetización

El concepto de la educación ha sufrido modificaciones determinadas por los cambios que se operan en el seno de cada sociedad. Se ha llegado a establecer una relación de interdependencia entre educación y sociedad. Al respecto, el Dr. Maheu, Director General de la UNESCO en 1972, señaló durante el debate acerca de la Educación en Latinoamérica y el Caribe que: «la educación tiene dos funciones, y por lo tanto dos aspectos. Uno es la tradición, en el sentido preciso de la palabra, es decir, la transmisión... sobre todo a las jóvenes generaciones, del inmenso patrimonio intelectual y moral adquirido por la humanidad... Sería con seguridad muy grave, que la educación no cumplierse con esta función esencial... Sin embargo, en la actual coyuntura trabajen a favor del desarrollo social, educativo y cultural de los pueblos, asumiendo su importante papel en el reforzamiento de la democracia. Pues informar y formar no son otra cosa que dar oportunidades para que los ciudadanos sean cada vez más libres y responsables. (Min. de Educación, Venezuela 1976: 12).

La segunda función de la educación, precisada por el Director de la UNESCO, se ubica en corrientes de pensamiento planteadas por Dewey, Lester Ward y muchos analistas latinoamericanos de las últimas épocas, como Paulo Freire, Tomás Vasconi, Inés Roca, Joa Bosco Pinto, Leopoldo Chiappo, Julio Barreiro y Pablo Latapi. Ellos hacen hincapié en el enorme potencial de la educación como motor fundamental de cambio.

Estas corrientes de pensamiento son las que con mayor vigor se han difundido en toda América Latina, formando parte de los enfoques y orientaciones que asumen los Sistemas Educativos en los diferentes países. Evidentemente, es necesario señalar que cualquiera de estas dos funciones que reciba énfasis dentro de un cierto sistema social no evitará el hecho que grandes grupos queden absolutamente marginados del Sistema Educativo, especialmente el proletariado urbano y la mayor parte de la población rural. Esto se ve reflejado en las muy elevadas tasas de analfabetismo y de deserción de un alto porcentaje de los recién alfabetizados del sistema escolar en todos los países latinoamericanos. Es claro que esta situación resta efectividad a las posibles funciones planteadas acerca de la educación. En otras palabras, es sumamente improbable lograr una adaptación al sistema (primera función) o un cambio (segunda función) a partir de éste, si los grupos dominados o marginados no tienen acceso a la educación. A partir de la década de los 60, con base en las experiencias de Freire, especialmente.

1.1. La educación de adultos en latinoamérica

En la Primera Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos, celebrada en Elsinor, Dinamarca, se diferenció la alfabetización de la Educación de Adultos en la siguiente formulación: «El aprendizaje de la lectura y escritura, constituye –se dijo– un campo especial que por razones prácticas y funcionales, la UNESCO no incluye en la Educación de Adultos». (CREFAL, 1974: 17).

En esta primera etapa que corresponde a la década del 50, la educación de adultos centra su atención en la alfabetización; además se crean escuelas para la población adulta que no había logrado la escolaridad básica ni la capacitación que exigía el modelo de desarrollo imperante en esa época. El enfoque que priva para la educación es el de hacerla cada vez más funcional, con el propósito de ofrecer a la población adulta una educación supletoria, que se adecuara a los cambios generados por el avance científico-técnico.

El proceso de industrialización, dependiente en cuanto a capitales, tecnología e insumos, fue determinando diferentes modos de producción coexistentes en cada país, los que generaron a su vez, patrones de dependencia entre una y otra región de los propios países. Estos cambios en la economía trajeron como consecuencia, entre otros factores, el surgimiento de un significativo sector obrero, cuya necesidad de capacitación y educación fue determinando parcialmente las políticas educativas en cada país. El fenómeno se debió a que la gran masa de mano de obra procedía de las zonas rurales y por lo tanto su deficiente nivel educativo y de capacitación planteó la necesidad de integrarlos a ese sector a través de programas de alfabetización y de educación fundamental.

Los programas de alfabetización o de capacitación, no integrados a los Sistemas Educativos, surgían sólo como campañas esporádicas, sin una planificación adecuada al desarrollo de cada zona o región. Los programas de educación de adultos resultaban limitados dado que apuntaban a solucionar problemas mediatos de mano de obra y desde una perspectiva pedagógica. Este enfoque no toma en cuenta el contexto

económico-social y no enfrenta la problemática del adulto en la sociedad global.

La Segunda Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos fue celebrada en Montreal, Canadá, en 1960. En tanto que la Primera Conferencia formuló como objetivos de la educación de adultos: «proporcionar a los individuos los conocimientos indispensables para el desempeño de sus funciones económicas, sociales y políticas, y por sobre todo, permitirles participar armoniosamente en la vida de su comunidad» (CREFAL, 1974: 17); la Segunda Conferencia pone énfasis en lo social, la acción cultural y una educación de adultos para: «fomentar la paz y comprensión en el mundo» (CREFAL, 1974: 19). Se presta además mayor atención a los problemas de los países en desarrollo; se concibe la educación permanente, y la UNESCO lanza el Programa Experimental Mundial en materia de Alfabetización Funcional.

En términos generales, en esa época la educación de adultos se encamina hacia la institucionalización, a través de la creación de centros educativos con un enfoque técnico que demanda metodologías apropiadas para el adulto, currícula especiales y la formación de docentes capaces de impartir este nuevo tipo de educación. Entre las más relevantes experiencias podemos citar la de Paulo Freire, en Brasil y Chile, con su planteamiento innovador basado en la conscientización como posible alternativa para una educación liberadora. Lo significativo de este tipo de experiencias, radica además en la forma de su ejecución, porque parte del conocimiento de la realidad, de su análisis e interpretación, para así permitirle al adulto asumir una actitud crítica y de compromiso para la modificación de esa su realidad.

Continuando con el análisis del proceso evolutivo de la educación de adultos, la Tercera Etapa comprende la década de los 70. La diferencia fundamental de esta etapa respecto a las anteriores, radica en el hecho que la educación de adultos se adscribe a la concepción de la educación permanente: que no acepta el monopolio de la enseñanza por parte de la escuela y del educador tradicional, sino que propugna la utilización y el aprovechamiento de todos los medios y formas que coadyuven al proceso educativo y a la participación de la comunidad en su realización. En consecuencia, plantea la necesidad de una nueva concepción educativa, de un cambio en los actuales Sistemas Educativos y en la metodología del aprendizaje. En esta etapa, por tanto, se parte de la reflexión y cuestionamiento de las orientaciones que caracterizaron la educación de adultos en las anteriores décadas.

Se puede considerar como otra característica relevante de la educación de adultos de esta década, la multisectorialidad. La educación no sólo debe ser tarea asumida por los organismos que, tradicionalmente están encargados de ella, sino que compromete a todas las entidades promotoras del desarrollo. Así la educación ya no es una actividad exclusiva de alguna entidad o persona. A su vez, el nuevo enfoque plantea un carácter interdisciplinario y, por tanto, una educación integral para el adulto, donde el eje central de toda acción educativa debe ser la capacitación en y para el trabajo.

También en esta década la educación de adultos apela al uso de diferentes recursos, entre ellos la educación no formal o no escolarizada que, pese a las diferenciaciones de matices que cada cual asume, no deja de tener como meta prioritaria ampliar la cobertura de atención, brindando así mayor oportunidad a la población marginada de los servicios educativos.

Entre las estrategias que señala la XIX Reunión de la UNESCO, a fin de que los Estados Miembros puedan determinar el universo de usuarios a los que debe atender, también evidencia la nueva orientación de la educación de adultos. Una de estas estrategias resulta muy ilustrativa. «Tomar medidas encaminadas a promover la participación en los programas de educación de adultos y de desarrollo de la comunidad de los miembros de los grupos menos favorecidos, rurales o urbanos... y en particular analfabetas... jóvenes que no han podido obtener un nivel de instrucción general suficiente o una capacitación... los miembros de las minorías étnicas... así como las personas que tropiezan con dificultades de adaptación social y los reclusos de las prisiones...» (CREFAL, 1977: 6). Todo lo antes expresado evidencia el nuevo enfoque que va adquiriendo la educación de adultos dentro de una concepción económico-social.

Pese a la nueva orientación que se le ha ido dando a la educación de adultos en la mayoría de los países de Latinoamérica, todavía hasta la fecha se nota, de acuerdo a la forma como se vienen ejecutando los programas dedicados a la población de adultos, que no se han logrado los objetivos ni estrategias que la UNESCO recomendó.

1.2. Una década de la alfabetización de Naciones Unidas

La 54 sesión de la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó una Resolución (Resolución A/RES/54/122 del 17 de Diciembre de 1999) en el sentido de considerar la proclamación de una Década de la Alfabetización de Naciones Unidas. La propuesta provino de los siguientes Estados Miembros: Bangladesh, Barbados, Belarús, Bolivia, Burkina Faso, Costa Rica, Ecuador, India, Madagascar, Mónaco, Mongolia, Marruecos, Myanmar, Pakistán, República de Corea, y Trinidad y Tobago.

La Resolución solicitó al Secretario General de las Naciones Unidas presentar, en cooperación con el Director General de la UNESCO, una propuesta y un plan de acción para dicha década en la 56 sesión de la Asamblea General en el año 2001. Con este antecedente, la División de Educación Básica de la UNESCO convocó a una reunión de expertos a fin de consultar acerca de las condiciones para lanzar una iniciativa mundial de alfabetización inscrita en el marco de la Educación para Todos (EPT) y preparar un documento preliminar como base para el desarrollo de dicho plan. A la reunión (Sèvres, Francia, 27-29Marzo, 2000) asistió un pequeño grupo de especialistas de las diversas regiones del mundo.

El Foro Mundial de la Educación (Dakar, 26-28 Abril, 2000) apareció como una oportunidad clave para una primera ronda de consulta en torno a la Década de la Alfabetización y al documento preliminar elaborado. Así, se organizó dentro del Foro una sesión estratégica especial «Alfabetización para Todos: Una visión renovada para un plan decenal de acción».

El año 2000 emergió como un horizonte frente al cual la humanidad proyectó algunas de sus aspiraciones más importantes, una de ellas el logro de la alfabetización universal. No obstante, el siglo terminó y la meta está todavía lejana. Una combinación de objetivos y metas ambiciosos, esfuerzos insuficientes y descoordinados, y subestimación de la magnitud y complejidad de la tarea, está sin duda detrás del continuo aplazamiento de esta meta. Las lecciones aprendidas en las últimas décadas dejan claro,

en todo caso, que lograr la alfabetización universal implica no solamente más y mejores esfuerzos. Se requiere una voluntad política renovada para pensar y hacer las cosas de manera diferente a todos los niveles: local, nacional e internacional.

La «visión ampliada de la educación básica» acordada en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 1990) se refería a una educación capaz de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos -niños, jóvenes y adultos- a lo largo de toda la vida, dentro y fuera de la escuela. La alfabetización, de hecho, no tiene edad, se desarrolla dentro y fuera del sistema escolar, y a lo largo de toda la vida. Es no sólo una herramienta indispensable para la educación y el aprendizaje permanente, sino un requisito esencial para la ciudadanía y el desarrollo humano y social. El derecho de cada persona a la educación, tal y como se reconoce en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, está enraizado en el derecho a la alfabetización.

Grandes esfuerzos se han dedicado a la alfabetización en los últimos cincuenta años tanto a través de medidas paliativas y preventivas. Por un lado, millones de personas analfabetas, jóvenes y adultos, han sido atendidos con programas de educación no-formal. Por otro lado, la expansión acelerada de la escolarización hizo de la alfabetización básica un bien accesible para la mayoría de niños y niñas en el mundo. Los números impresionan y hablan por sí mismos: para 1950, se estimaba que la mitad o más de la población adulta a nivel mundial era analfabeta; para el año 2000, se estimaba que el índice de analfabetismo se había reducido al 20%.

A pesar de este avance enorme y sostenido, la alfabetización universal continúa siendo un desafío cuantitativo y cualitativo de grandes proporciones, tanto en los países en desarrollo como en los países desarrollados. El desafío incluye:

- Los 875 millones de personas jóvenes y adultas analfabetas y los 113 millones de niños y niñas que permanecen todavía fuera de la escuela y que continúan nutriendo cada año las estadísticas mundiales de analfabetismo. Son los más pobres entre los pobres y la mayoría son mujeres: dos terceras partes de la población adulta analfabeta y 60% de la población infantil al margen de la escuela. El hecho de que el mapa de la pobreza coincida con el mapa de las inequidades sociales, étnicas y de género hace de la lucha por la alfabetización una lucha no sólo en pos de metas educativas sino en pos de justicia social, dignidad humana y empoderamiento de las personas.

- La presumiblemente gran proporción de la población mundial -niños, jóvenes y adultos- que es considerada y se considera a sí misma alfabetizada, pero que tiene un dominio insuficiente de la alfabetización para lidiar incluso con la tareas más elementales relacionadas con la comunicación escrita. El llamado analfabetismo funcional, un fenómeno que concitó la atención mundial solamente en tiempos recientes, afecta tanto a los países en desarrollo como a los desarrollados, y está relacionado con la mala calidad tanto de la educación formal como de la no-formal.

- El número creciente de niños, jóvenes y adultos que saben leer y escribir pero que no usan ese conocimiento de manera activa y/o significativa. El iletrismo ha surgido, así, como un nuevo concepto y una nueva preocupación, no sólo en sociedades altamente alfabetizadas sino en aquellas que están aún lidiando con problemáticas extendidas de analfabetismo. El iletrismo es sin duda reflejo de algunas de las contradicciones de los tiempos modernos: flujo sin precedentes de la información y el conocimiento junto con niveles también sin precedentes de pobreza, desempleo y lucha por la supervivencia.

- La distancia creciente entre analfabetos y alfabetizados, en el contexto de las nuevas posibilidades de desarrollo y aplicación de la alfabetización abierta por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. El riesgo de una creciente polarización social y educacional se ha vuelto más pronunciado: mientras apenas una pequeña parte de la población mundial tiene acceso a los desarrollos y usos más sofisticados de la alfabetización, incluyendo el uso del correo electrónico y el Internet para la comunicación diaria, la mayoría de la población apenas tiene acceso a formas y niveles elementales de alfabetización o ni siquiera tiene acceso a ellas.

Las perspectivas para lograr la alfabetización universal no son alentadoras. Según las últimas estimaciones de la UNESCO, y de continuar las tendencias actuales, para el año 2010 la población adulta analfabeta representaría 830 millones de personas y la proporción decrecería solamente de 20% a 17% (es decir, uno de cada seis personas adultas seguirá siendo analfabeta). Por otra parte, satisfacer las necesidades básicas de alfabetización de la población ha pasado a ser una empresa cada vez más compleja, dados los niveles educativos cada vez más altos requeridos por las sociedades modernas así como la complejización del proceso mismo de alfabetización que hoy debe lidiar con aplicaciones diversas y sofisticadas, incluyendo el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. De ahí la necesidad de un renovado compromiso por lograr la Alfabetización para Todos a través de una nueva iniciativa mundial centrada en la alfabetización, no como una iniciativa paralela sino como un componente integral de la iniciativa también mundial de Educación para Todos.

La investigación y la experiencia acumuladas en el campo de la alfabetización en los últimos cincuenta años han aportado a la comunidad mundial un cuerpo considerable de conocimiento en torno a la naturaleza de la alfabetización y de su proceso de adquisición. La UNESCO ha estado al frente del esfuerzo mundial en pro de la alfabetización, y siempre preocupada por mantener visible la alfabetización de adultos en la agenda educativa nacional, regional e internacional.

En 1947 salía el informe sobre educación fundamental, en la década de 1950-1960 emergía el concepto de analfabetismo funcional, y en 1969 se lanzaba el Programa Mundial Experimental de Alfabetización como un intento por vincular alfabetización y desarrollo. Las décadas de 1960, 1970 e inicios de los 1980 vieron varias campañas masivas de alfabetización, la mayoría de ellas llevadas a cabo en contextos revolucionarios, de las cuales la UNESCO y la comunidad internacional aprendieron mucho, sobre todo en torno al valor de la voluntad política y la movilización social para la alfabetización.

El concepto de necesidades básicas de aprendizaje, surgido en los años 70, sentó las bases para la

educación básica y su «visión ampliada» acordada en 1990 en la Declaración Mundial de Educación para Todos (EPT) en Jomtien, incluyendo el aprendizaje permanente de niños, jóvenes y adultos dentro y fuera de la escuela. Durante la década de 1990, y bajo el paraguas de la EPT, se hicieron esfuerzos importantes de alfabetización.

De la noción de individuos aislados que se alfabetizan, hemos llegado a comprender que avanzar hacia el logro de la alfabetización universal implica construir escuelas, familias, comunidades y sociedades alfabetizadas. De la expectativa de la alfabetización como una herramienta de desarrollo individual y social, hemos aprendido que eliminar la pobreza y eliminar el analfabetismo son dos caras de la misma moneda, que lo uno no puede lograrse sin lo otro, y que la voluntad política es clave en ambos frentes.

Todos los países están de un modo u otro comprometidos en acciones de alfabetización dentro y fuera del sistema escolar, y muchos tienen políticas y experiencias innovadoras para consolidar. Por eso, antes que crear estructuras o programas ad hoc, los esfuerzos deben partir de lo existente, reforzando, reorientando o expandiendo, según sea necesario en cada caso. Una clave del éxito radica precisamente en articular la Década de la Alfabetización dentro de las actividades regulares de las familias, las escuelas, las sociedades locales y nacionales, y las agendas de los organismos internacionales. Diversificar enfoques, estrategias, medios y métodos. La educación, y la alfabetización en particular, son altamente sensibles al contexto y la cultura.

Una visión renovada y ampliada de la alfabetización: Una visión renovada y ampliada de la alfabetización es esencial para el éxito. Tal visión admite que la alfabetización no está reservada a una determinada edad (la infancia, la juventud o la edad adulta), institución (la escuela o el programa no-formal) o sector (la educación); ésta se vincula a diversas dimensiones de la vida y el desarrollo tanto personal como social; e involucra una gran variedad de escenarios, estrategias y medios, y que es un aprendizaje permanente. Comprende la necesidad de articular educación y cultura, y de dejar atrás dicotomías convencionales tales como educación infantil/educación de adultos, aprendizaje dentro de la escuela/aprendizaje fuera de la escuela, educación formal/ educación no-formal, tecnologías tradicionales/modernas, desarrollo de lenguas vernáculos/desarrollo de las lenguas oficiales y de comunicación nacional e internacional, lo local/lo global, lo particular/lo universal.

La alfabetización continúa siendo una batalla y un desafío mayor para los programas de educación de jóvenes y adultos al margen del sistema escolar. Niveles precarios de alfabetización y retorno al analfabetismo son realidades frecuentes y temas de preocupación y debate en estos programas. Los esfuerzos en pro de la alfabetización universal requieren no sólo incrementar la matrícula escolar o los programas para jóvenes y adultos. Es esencial contar con ambientes adecuados y estimulantes en el hogar, el aula de clase, el lugar de trabajo, la comunidad, las bibliotecas, los lugares de juego y recreación, etc. Leer y disfrutar de la lectura, escribir y disfrutar de la escritura, son las vías más efectivas para el desarrollo de la lectura y la escritura con sentido. Los esfuerzos deben por ello incluir cuestiones tales como: provisión y mejor aprovechamiento de bibliotecas escolares y comunitarias, disseminación de materiales impresos, acceso más amplio a periódicos, radio, televisión y ordenadores, así como a una variedad de actividades culturales capaces de estimularla expresión y la comunicación oral y escrita.

En esto, las instituciones de educación superior y los centros de investigación, así como las comunidades académicas nacional e internacional, tienen un papel importante que cumplir. La alfabetización está relacionada no únicamente con la educación sino con un paquete de políticas económicas, sociales y culturales. Por otra parte, la posibilidad de alfabetizarse, así como de desarrollar y utilizar el lenguaje escrito en la comunicación diaria, está relacionada no sólo con la instrucción sino también con el entretenimiento y el placer, y no únicamente con libros y material impreso sino con todas las formas de la expresión y la comunicación humanas. La radio, la televisión, la música, el baile, el folclor, el cine, el teatro y otras expresiones artísticas están de muchas maneras relacionadas con la construcción de una cultura letrada.

De ahí la necesidad de enfoques e intervenciones comprensivas y trans-sectoriales, y de la convergencia entre políticas educativas y políticas culturales. En este contexto, es importante tener en cuenta las recomendaciones hechas en la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA V), realizada en Hamburgo en 1997.

Los medios masivos de comunicación juegan un papel importante en desarrollar la conciencia, el aprecio y el uso de la alfabetización. Periódicos regulares así como especialmente diseñados son útiles para asegurar hábitos cotidianos de lectura. En el lugar de trabajo, periódicos y boletines pueden asimismo apoyar el desarrollo de la alfabetización. El potencial de la radio, la televisión y el video no ha sido cabalmente aprovechado para los fines de la alfabetización y de la educación en general. Hay experiencias en las que se ha invitado a celebridades a leer literatura clásica en la radio, o a hacer de telemaestros a través de la televisión, mientras los estudiantes siguen la transmisión radial o la clase televisada con material impreso de apoyo.

La Década de la Alfabetización promueve que las iniciativas provengan y sean desarrolladas por los propios países, a partir de planes de acción específicos elaborados por estos. De este modo, el seguimiento y la evaluación de la Década a nivel global plantea el desafío de celebrar la diversidad en el marco de una visión y un marco unificado. Será una oportunidad para encarar algunas debilidades y tareas pendientes del campo de la alfabetización, tales como la construcción de categorías e indicadores más adecuados y confiables.

El índice de alfabetización de cada país, por décadas reducido a la dicotomía analfabetismo/alfabetización, debe ser ampliado a fin de incorporar otros indicadores relacionados, como por ejemplo: matrícula escolar, resultados y niveles de aprendizaje de la alfabetización en la escuela y en los programas para jóvenes y adultos al margen de la escuela; acceso a periódicos, materiales impresos y bibliotecas; acceso a computadora, correo electrónico e Internet; etc. Afinar las estadísticas relacionadas con la alfabetización es una necesidad primordial y un desafío en sí mismo. Pasos concretos que pueden tomarse a nivel global, regional, nacional y local incluye la utilización plena de los censos nacionales de población de los años 2000 y 2010 para recoger información amplia en torno al analfabetismo por grupos de edad y por género para toda la población y el uso de la muestra de hogares y los sondeos demográficos para recolectar

información adicional en torno al analfabetismo adulto.

Fortalecer y desarrollar la capacidad local de investigación debe por ello ser parte de la agenda de la Alfabetización para Todos, así como generar nuevos tipos de alianzas entre universidades, ONGs y comunidades locales. Intercambio de información, conformación de redes y cooperación Norte-Sur y Sur-Sur: El intercambio de información y la conformación de redes se han expandido considerablemente gracias a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. No obstante, el acceso a estas tecnologías es todavía un sueño para la población analfabeta y, en general, para la comunidad de agentes vinculados a los programas de alfabetización de jóvenes y adultos.

Así, al mismo tiempo que es indispensable democratizar y aprovechar las nuevas tecnologías, el intercambio de información y la conformación de redes debe continuar dependiendo fuertemente de la comunicación cara a cara y de las tecnologías y medios convencionales de información y comunicación. También estos deben, por tanto, ser mejorados y su potencial aprovechado al máximo. Las relaciones Norte-Sur continuarán siendo importantes. No obstante, probablemente la mejor contribución que el Norte puede hacer al Sur en el marco de esta Década de la Alfabetización en términos de información y comunicación es ayudar a los países en desarrollo a fortalecer la comunicación, el intercambio y la cooperación Sur-Sur.

El pasado 9 de febrero 2005 se hizo pública la Declaración de Madrid, sobre Educación y Medios de Comunicación, denominada «La Bahía de los Cinco Vientos», donde en la introducción se señala: “La alfabetización de la humanidad, que todavía no se ha alcanzado en nuestro mundo, ha sido una de las grandes conquistas del pasado. La alfabetización mediática es ahora el gran reto que hay que alcanzar. No podemos aceptar que la brecha digital nos distancie y nos incomunique. El futuro de la sociedad del conocimiento debe prestar una especial atención a esta nueva alfabetización mediática”.

La alfabetización ha dejado de ser vista como la simple transmisión de una técnica instrumental, realizada en una institución específica. Muchas cosas han cambiado en los últimos años. Yo me atrevería a decir que estamos asistiendo a la aparición de un nuevo campo multi-disciplinario. Es como si la escritura, dejada en «tierra de nadie» por los lingüistas de este siglo, estuviera adquiriendo derecho de ciudadanía, en un país de no se sabe quién, en territorios de no se sabe dónde.

Al arrancar el quinto Foro Mundial por la Educación de los Pueblos, el presidente de la Confederación de Educadores Americanos (CEA) se manifestó por que en los acuerdos de libre comercio que establezcan los países latinoamericanos se regule la inversión de las empresas transnacionales de educación. La alfabetización ha dejado de ser vista como la simple transmisión de una técnica instrumental, realizada en una institución específica. Educadores y dirigentes sindicales de América Latina advirtieron que, como efecto de las políticas neoliberales promovidas en la región, hay cuarenta millones de personas que no saben leer ni escribir, y ciento veinte millones de analfabetas funcionales, la misma cantidad de hace dos décadas. La Alfabetización rompe definitivamente el divorcio entre educación y realidad, y la dicotomía educación-vida concreta. En efecto cambia el contenido de la educación institucional aportando un nuevo elemento o realidad sociopolítica, es decir, produce la primera concreción del principio educativo «educación-trabajo», tarea vinculada con los planes de reactivación económica y en su desarrollo.

Las campañas de alfabetización tienen carácter revolucionario, por cuanto se producen a partir de las demandas de un pueblo consciente que quiere ser introducido en el conocimiento y dominio de las capacidades de la lecto-escritura, y en general dentro del Sistema Educativo que pueden impulsar su vinculación como hecho político con implicaciones pedagógicas. Además de su vinculación con el proceso productivo y cultural, la alfabetización también implica un hecho político porque significa el acceso al manejo de códigos sociales determinantes –el lenguaje escrito– y como obviarlos, el uso de instrumentos que permitan leer y analizar la realidad. Es común a las campañas de alfabetización desarrolladas en Latinoamérica la participación de las masas en su realización. Es el pueblo el que alfabetiza y educa al pueblo, es decir, son las masas populares las que educan a las masas populares a través de sus organizaciones y en función de sus propios intereses.

En la configuración de la cultura de una comunidad o de una sociedad tiene cada vez mayor influencia en el medio social de comunicación, ya sea la radio, el cine, la TV, la prensa, las revistas, etc. A través de estos medios se introducen conductas sociales, estilos o formas de vivir, tanto en los aspectos externos como en la intimidad de cada individuo o grupo. En nuestros días, a nivel supranacional, parece que han quedado superados conceptos ambivalentes de cultura como «cultura rural/cultura urbana». La información llegar a ser compartida “en tiempo real” por cualquier habitante (que tenga acceso a ella, importante tenerlo en cuenta) a través de la radio, la TV, o la red, la idea de “facilidad en la comunicación” permite superar grandes distancias y diferencias sujetas a las dificultades territoriales y espaciales. La comunicación participa de la alfabetización y los medios con el nuevo derecho establecido en la Constitución o Carta Magna de los países, entre otros, España y Latinoamérica. Derecho a la comunicación como una de las herramientas cruciales de la democracia participativa.

2. Las televisiones y otros medios de comunicación social en las campañas de alfabetización

Los pueblos indígenas siempre tuvieron sus propios medios y sus propias estrategias para desarrollar una comunicación fluida y eficiente: La comunicación con los seres sobrenaturales a través de las ceremonias rituales, la red de transmisión de mensajes que operaban los Chasquis y el uso de los instrumentos de viento como la bocina, el churo, o los gritos que se hacían desde una loma a otra, eran sencillas pero eficientes formas de comunicación, en los casos de emergencia. Hasta hoy, las organizaciones indígenas se comunican mucho más efectivas y afectivamente a través de las asambleas.

La aparición de los medios de comunicación como la prensa, la radio, el cine o la red ha facilitado la comunicación, pero al mismo tiempo ha traído varias dificultades a los pueblos indígenas, que no poseen los recursos necesarios para su adquisición; no cuentan con la infraestructura requerida para el funcionamiento de los equipos modernos; y la transmisión de los mensajes se realiza en un lenguaje extraño, lo que ha ido restando la participación de los pueblos indígenas en los procesos de comunicación tecnificada.

A pesar de que la prensa, la radio y la televisión nacieron como servicios de comunicación y medios para establecer la unidad nacional entre los pueblos, a partir de los años ochenta la mayor parte de ellos han pasado a ser medios comerciales «ajenos a la suerte del hombre». Hoy en día casi todos los medios de

comunicación son propiedad de un poder económico, social y político conformado por grandes consorcios multinacionales que controlan la información, donde se vende y se compra la comunicación.

Frente a este poder nace la necesidad de crear medios de comunicación alternativos que expresen las demandas de los sectores marginados de la sociedad. A través de la lucha de los movimientos organizados de obreros, campesinos e indígenas, se han desarrollado en los diferentes países latinoamericanos medios de prensa, radio, televisión y video alternativos y comunitarios. El proceso de creación de los medios alternativos se inició en los años 40, pero tuvo su etapa cúspide en los 60. Este proceso se nutría con los insumos de un núcleo ideológico duro, en el que se combinaban de modo ecléctico, el marxismo latinoamericano, la teología de la liberación, la educación liberadora, la teoría de la dependencia, entre los sistemas de ideas más consolidados. Así fue como se multiplicaron en América Latina las experiencias de prensa, radio popular, cine y video en función de procesos educativos no-formales y con propósitos políticos de sello democrático.

Estos medios comunitarios han atravesado etapas duras de trabajo, en la lucha por un ambiente donde puedan funcionar abiertamente; en la formulación de estrategias para hacer conciencia acerca de los medios comunitarios como factores claves en favor del desarrollo y del cambio social; en el empleo de una metodología de la participación; en la capacitación para desarrollar habilidades, recursos y en la creación de fondos a partir de fuentes alternativas, ya que no cuentan con venta de publicidad que generaría recursos de sobrevivencia. Pese a todo han logrado obtener una buena sintonía dentro de las masas populares, campesinos, indígenas, organizaciones y movimientos sociales. Son estos grupos sociales los que encuentran su espacio en los medios comunitarios, que sobreviven por voluntad de los mismos trabajadores y artesanos de la radio y de la televisión.

Uno de los problemas más graves para la difusión de los medios alternativos es la falta de electrificación en las poblaciones indígenas y la pobreza que hace imposible adquirir baterías para la radio o plantas eléctricas para la televisión y otros aparatos que requieren de energía eléctrica, mientras que el índice de analfabetismo, ya señalado, impide la difusión masiva de medios alternativos impresos. Sin embargo los pueblos indígenas luchan desde hace muchos años por tener acceso a la tecnología de comunicación, como en el caso del pueblo indígena quichua de Cacha-Ecuador, de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo.

En este pueblo, desde la década de los sesenta se formaron cabildos indígenas, y en la década de los setenta ya se conformó la Unión de Cabildos Indígenas de Cacha, con la intención de transformar en Parroquia rural a un pueblo de tierras secas, áridas, polvorientas y chozas de paja, para ser gobernada por los propios indígenas. El propósito se hizo realidad en 1980 en la presidencia de Jaime Roldós Aguilera, quien visitó a un pueblo indígena como Cacha por primera vez en la historia del Ecuador e inauguró la primera parroquia indígena dentro de la historia de toda Latinoamérica. Con este hecho, la administración política, económica y social de Cacha pasó a manos indígenas con total autonomía. Hoy gozan de oficinas propias; de dirigentes y autoridades indígenas electos por voto popular según las leyes establecidas por su propia organización. En 1981 los pobladores de Cacha empezaron a introducir tecnologías de información, y como primer paso se instaló una cabina central de comunicación e información a través de altavoces. Posteriormente se estableció un sistema de comunicación a través de una línea telefónica satelital al servicio de los 24 pequeños pueblos que conforman la Parroquia, con cerca de quince mil habitantes indígenas.

En 1990 se consiguieron dos computadoras usadas, con el programa word perfect, un procesador de palabras que no daba más que para escribir e imprimir pequeños textos. Pese a estos antecedentes, los pueblos indígenas de Cacha aún no han llegado a formar parte de la comunidad virtual, nombre con el que se conoce al moderno Internet considerada «la red de comunicación e información más democrática e interactiva». El ejemplo de Cacha muestra cómo la introducción de las nuevas tecnologías en los pueblos indígenas se ha convertido en una lucha constante, pero los resultados son lentos por diferentes razones: El costo para adquisición de equipos, el desconocimiento en el manejo y la velocidad con que los programas se desactualizan y requieren ser reemplazados. Y sobre todo las actitudes de racismo en sociedades donde aún se cree que los «blanco-mestizos» son superiores a los indígenas y, por tanto, se priorizan los proyectos de mejoramiento social económico y político para los blanco-mestizos en desmedro de los indios.

Un ejemplo de esto está también en la experiencia de Cacha, donde la adquisición de una línea telefónica de red para los indígenas provocó una airada reacción por parte de los pobladores mestizos del cercano pueblo de Yaruquíes. Celosos de que la tecnología haya llegado primero a los indios que a ellos, los mestizos de Yaruquíes cortaron en muchas oportunidades el cable telefónico de Cacha. Los indígenas, cansados de las innumerables reparaciones, se decidieron a tramitar una línea satelital que hoy reposa en la cabecera parroquial, dentro de la Federación de Cabildos de la Parroquia Cacha (FECAIPAC).

Esta experiencia de un pueblo indígena ecuatoriano no es única ni aislada, es muy similar con los otros pueblos indígenas de América Latina. El derecho a los servicios de infraestructura, a la comunicación e información en los diferentes medios, se ha concentrado en la población blanco-mestiza con poder económico, político y social. Por esa razón, los movimientos organizados han sentido la necesidad de tomar diferentes medidas para exigir y crear medios alternativos y comunitarios para desde allí expresar sus sentimientos de protesta y exigir sus derechos.

2.1. Televisión comunitaria

Aunque la televisión haya sido conocida en el mundo en 1936 (BBC, Londres) y en la década de los cincuenta haya llegado ya a Latinoamérica, la cobertura de este medio de comunicación sigue siendo baja entre la población indígena. Aunque Raúl Borja afirme además que existe en los pueblos indígenas «cierta resistencia cultural que prevé los impactos de la televisión en relación con la aculturación y la desintegración de los valores ancestrales indígenas», ese no es el mayor motivo para la limitada presencia de la televisión en regiones indígenas, sino más bien el déficit de electricidad, la deficiencia de la señal televisiva en regiones alejadas de las ciudades y las condiciones de pobreza que impiden a las familias indígenas adquirir aparatos de televisión.

Esto no significa que no haya conciencia de la influencia negativa que pueda tener la televisión en el mundo indígena, como anota el mismo autor, a través de la alteración de ciertas prácticas culturales de comunicación y recreación familiar indígena, como acostarse temprano, contar leyendas, hacer bromas, en definitiva, socializar en el seno de la familia antes de dormir. Sin embargo, los altos índices de propiedad de

televisión en familias indígenas emigrantes en las ciudades de América Latina prueban que los deseos de obtener los beneficios de este medio de comunicación sobrepasan los temores acerca de sus influencias nocivas.

En el desarrollo de la televisión comercial en América Latina, los pueblos y las organizaciones indígenas no han tenido espacios de representación. Las pocas veces que se puede observar alguna manifestación indígena en los programas informativos de estos medios, está hecha «desde una visión folclorista, matizada con el ingrediente de un asistencialismo a medias romántico y pintoresco». O se da cobertura a hechos ocurridos en las comunidades indígenas desde un enfoque moralista y «civilizador», como sucedió en Ecuador cuando los líderes indígenas decidieron aplicar la justicia tradicional a casos de estafa o robo; los noticieros de la televisión lanzaron una campaña de opiniones calificando estos hechos como «actos carentes de civilización».

Es también frecuente sólo dar cobertura a las iniciativas de desarrollo indígena cuando estas son mediadas a través de organizaciones no gubernamentales. No existen espacios de autor representación de los pueblos indígenas en la televisión comercial. En algunos países los canales estatales y privados tienen la obligación de transmitir por lo menos una hora diaria en idiomas nativos, pero lo hacen en los horarios menos atractivos, en general sólo difunden noticieros, programas agrícolas o cursos de capacitación en los idiomas indígenas para la población mestiza.

Pero en América Latina la televisión también se ha manifestado en canales comunitarios, especialmente a partir de la década de los noventa; tanto es así que se han lanzado talleres sobre el tema de la televisión en el proyecto de Comunicación para el Desarrollo en América Latina (CODAL). Uno de los puntos más sobresalientes de este programa es el análisis del funcionamiento de las televisiones comunitarias en los diferentes países de América Latina, que por su particular característica de gestión, programación, producción y recepción, marcan importantes diferencias con las anteriores experiencias de TVs de acceso público.

Existen numerosos canales de cable en Argentina, Perú, Colombia, Bolivia, Brasil y Chile, donde se aprovecha la presencia de las parabólicas para recibir señales de los grandes canales y transmitir sin mucha técnica pero con creatividad en la programación, «mezclada con la de ellos, pero diferente a la de ellos». Y se recalca que la diferencia no está en la técnica sino principalmente en esa otra lógica cultural con que se relaciona un medio de televisión comunitaria con su audiencia.

De esta manera la televisión se ha introducido hasta en las costumbres más íntimas de la comunidad como son los velorios, fiestas, convirtiéndolos así en actos públicos más amplios. Un medio de televisión comunitaria se ha visto obligado a ser multifacético, convirtiéndose hasta en un puesto médico, en centro telefónico, y casi hasta en delegados del Poder Popular. Así un medio comunitario llega a convivir con los moradores, quienes finalmente se sienten identificados con el canal comunitario y su programación, lo que finalmente los lleva a expresar: «esta televisión es nuestra».

2.2. La conciencia alfabetizadora y la televisión en latinoamérica: experiencias significativas

Entre otras experiencias deseamos destacar las siguientes, entre un amplio abanico de experiencias, canales y programas vinculados a las actuales campañas de alfabetización en los países latinoamericanos

2.2.1. Cadena de televisión comunitaria pública Vive TV

En muchos aspectos la Cadena de Televisión Comunitaria Pública Vive TV, lanzada en noviembre de 2003, es emblemática del proceso bolivariano que desde 1998 está transformando Venezuela. Dando la palabra a la población, participa en la construcción de una «nueva identidad ciudadana», basada en la recuperada dignidad de los excluidos del «antiguo régimen», el respeto de las diferencias y la elaboración de una democracia participativa en la que cada uno podrá encontrar su sitio.

En ella se habla de reforma agraria, del programa de alfabetización, de acceso a la sanidad. Los rostros son los de los conductores mestizos de taxi, los de vendedores indígenas, los de jóvenes madres de piel oscura. Se parecen a la gran mayoría de las personas que uno puede cruzarse por las calles. El proceso bolivariano no creó los medios comunitarios: las herramientas de la democracia participativa no se imponen de arriba abajo. Por el contrario, fiel a su voluntad de favorecer la iniciativa ciudadana, el gobierno venezolano decidió en 2000 legalizar los órganos de comunicación local que hasta entonces sólo eran tolerados o clandestinos.

En efecto, la nueva Constitución, que data de 1999, estableció el «derecho a la comunicación» como una de las herramientas cruciales de la «democracia participativa». Si bien Vive TV es una cadena estatal, capaz de emplear a 150 personas, disfruta de una independencia real a todos los niveles. Su responsabilidad es mostrar en la realidad sobre el terreno lo que hace el gobierno. A este respecto se distingue de la otra cadena de televisión pública, Canal 8, atrapada en una lógica guerrera de respuesta a la propaganda de oposición que la condena a la mediocridad periodística.

Las últimas transmisiones de Catia TV, truncadas por el desalo arbitrario, habían dicho demasiadas verdades y desmintieron las campañas de los cuatro jinetes del Apocalipsis para satanizar al presidente Chávez y la colaboración solidaria de Cuba. Los reportajes sobre lo que significa el Plan Nacional de Alfabetización y la presencia de médico cubanos en el programa Barrio Adentro fueron sus últimos pecados. Los enemigos de la Revolución Bolivariana, los mismos que convirtieron a los medios de la oligarquía en partidos políticos de oposición, demuestran que no están preparados para aceptar la verdad del otro. Y para impedirlo violan algo de lo que ellos mismos se decían abanderados: la libertad de expresión y el derecho a la información de los venezolanos. Con el secuestro de los medios técnicos de Catia TV, violatorio de la Ley de Telecomunicaciones, la reacción acaba de dar su último pataleo, un paso más hacia el descrédito.

2.2.3. Programa de alfabetización Alfa-TV

El Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) es una institución de educación superior con sede en La Habana, Cuba, que tiene como misión proyectar los resultados de la educación cubana internacionalmente, que fomenta los vínculos académico científicos con instituciones nacionales y extranjeras y contribuye a la superación de los maestros y profesores de la región mediante diversas modalidades de educación posgraduada.

La Cátedra de Alfabetización y Educación para Jóvenes y Adultos del IPLAC cuenta con más de 400

especialistas preparados para asesorar y monitorear proyectos de alfabetización por radio y TV. El Centro de Alfabetización y Educación para Jóvenes y Adultos cuenta con 426 colaboradores que han sido preparados para asesorar y monitorear proyectos de alfabetización por radio. Este personal ha sido seleccionado de las Direcciones Provinciales de Educación y las 15 Cátedras de Educación de Jóvenes y Adultos que existen en todas las Universidades Pedagógicas de Cuba.

Teniendo en cuenta que existen países donde persiste una alta tasa de analfabetismo y se requiere, además, desarrollar cursos de seguimiento Cuba propone la Alfabetización y el Seguimiento a través radio y TV, o de reproductoras de audio y video, para aplicarlo de forma experimental o piloto en comunidades y luego, extenderlo a todo el país o región.

Con los programas de alfabetización por radio y TV, se pretende incidir en la reducción de los índices de analfabetismo y facilitar a todos y a todas un acceso a la educación básica y la educación permanente objetivo asumido colectivamente en el Marco de Acción de Dakar, y los acuerdos de la Conferencia de Ministros de Cochabamba.

Sin lugar a duda será una sincera esperanza de lo que puede hacerse a partir de las experiencias que todos los educadores unidos puedan examinar a favor de una educación que aporte la capacidad de reflexionar, elegir opciones y vivir mejor. Será el intercambio y la proyección de concepciones y estrategias para enfrentar los principales desafíos que nos propone el siglo XXI.

Referencias

- ALARCÓN, J. (1997): *Bases para un plan de autodesarrollo surandino*. Perú, Tacna.
- ANDREW, D. (1998): «Film and History», en HILL, J. y CHURCH, P.: *The Oxford Guide to Film Studies*. Oxford, University Press.
- BARBERO, J.M. (1987): *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona, G. Pili.
- BAYARDO, R. y LACAMURRIEU, M. (1998): *Globalización e identidad cultural*. Buenos Aires, CICCUS.
- BARKER, C. (1999): *Television, Globalization and Cultural Identities*. Buckingham, Open University Press.
- BAGGIO, R. (2000): «Fundador del Comité para la Democratización de la Informática», en *El País*. Río de Janeiro.
- BORJA, R. (1998): *Comunicación Social y Pueblos Indígenas del Ecuador*. Ecuador, Abya Yala.
- GONZÁLES, J. (1994): *Más Culturas. Ensayos sobre realidades plurales*. México, Consejo nacional para la Cultura y las Artes.
- GUMUCIO, A. y CAJÍAS, L. (1999): *Las radios mineras de Bolivia*. Bolivia, UNESCO.
- HYLLAND, T. (1993): *Ethnicity & nationalism*. Illinois, Anthropological Perspectives.
- UNESCO (1995): *Medios de comunicación y democracia en América Latina y el Caribe*. París.
- MIELE, G. (2000): *Comunicación y Mundialización en la Perspectiva de las Nuevas Tecnologías*. Nicaragua, Universidad Centroamericana de Managua.
- SERRANO, J. (1990): *Curso multimedia de docencia universitaria. Ciencia y Tecnología en educación*, Módulo III. Medellín-Bogotá.
- WORSLEY, P. (1978): *El Tercer Mundo*. México, Siglo XXI.

Referencias electrónicas

- <http://www.tips.org/tips/eng/forum/sid/debate007.htm>
- <http://www.iadb.org/exr/prensa/speeches/sp18498c.htm>
- <http://www.oit.or.cr/mdtsanjo/indiq/cuadro.htm>
- <http://www.laspau.harvard.edu/iad/nina.htm>
- http://www.tau.ac.il/eial/X_1/puiqgros.html
- http://www.umoncton.ca/mujicam/radio/r_tv_com.htm
- <http://www.interbook.net/colectivo/ema/info.html>
- <http://videaz.tao.ca/1media/11conc/113E.htm>
- <http://videaz.tao.ca/1media/11conc/113E.htm>
- <http://media-in-transition.mit.edu/articles/schuler.htm>
- <http://lanic.utexas.edu/la/region/indigenous>
- www.crefal.edu.mx/.../CEDEAL/acervo_digital/coleccion_crefal/
- http://europa.eu.int/eur-lex/es/lif/dat/1995/es_395D2493.html
- <http://europa.eu.int/eur-lex/es/lif/dat/1996/>
- <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/documents.html>
- <http://www.unesco.org/education/efa>
- <http://www.unesco.org/education/efa>

M^a del Rocío Cruz Díaz es profesora de la Universidad de Huelva (España) y miembro del Grupo Comunicar (rocio@uhu.es).