

# Programas de alfabetización centrados en las mujeres para reducir las desigualdades de género

Estudios de caso de la base de datos de la  
UNESCO prácticas eficaces de alfabetización  
y aritmética básica (LitBase)

<http://www.unesco.org/uil/litbase/>



  
United Nations  
Educational, Scientific and  
Cultural Organization

 UNESCO Institute  
for Lifelong Learning

# Programas de alfabetización centrados en las mujeres para reducir las desigualdades de género

Estudios de caso de la base de datos de la  
UNESCO prácticas eficaces de alfabetización  
y aritmética básica (LitBase)

<http://www.unesco.org/uil/litbase/>

Publicado en 2013 por el  
Instituto de la UNESCO por el Aprendizaje  
a lo Largo de Toda la Vida  
Feldbrunnenstraße 58  
20148 Hamburgo  
Alemania

©Instituto de la UNESCO para el  
Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida

Si bien los programas del Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la vida (UIL) son establecidos de acuerdo a las orientaciones formuladas por la Conferencia General de la UNESCO, las publicaciones del Instituto son producidas bajo su exclusiva responsabilidad.

La UNESCO no es responsable de su contenido. Los puntos de vista, selección de hechos y opiniones expresadas son las de los autores y no coinciden necesariamente con las posiciones oficiales de la UNESCO o del Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida.

Las designaciones empleadas y la presentación del material en esta publicación no implican la expresión de ninguna opinión de parte de la UNESCO o del Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida en lo referente a la condición jurídica de ninguno de los países o territorios, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras.

Diseño : Jan Kairies

Traducción, referencias y enlaces en español: Alfonso E. Lizarzaburu

ISBN 978-92-820-3282-4

# Índice

## África

- 9 Liberia: Empoderamiento económico de mujeres adolescentes
- 13 Mozambique: Promoción de la Alfabetización Femenina
- 19 Nigeria: Programa de Educación de Madres y Niños

## Estados Árabes

- 27 Marruecos: Medios para el empoderamiento y la integración socioeconómica de las mujeres
- 31 Palestina: Programa de Educación de la primera infancia, la familia y la comunidad
- 36 Yemen: Alfabetización mediante la poesía

## Asia y el Pacífico

- 41 Camboya: Autoprevisión comunitaria contra el tráfico de mujeres y niños
- 44 India: Khabar Lahariya (Ondas Informativas)
- 48 India: Sahajani Shiksha Kendra: Alfabetización y educación para el empoderamiento de las mujeres
- 52 India: Misión Saakshar Bharat
- 56 Indonesia: Educación para la justicia entre los sexos para mujeres marginadas
- 59 Pakistán: Programa de Alfabetización Funcional para Mujeres Adultas
- 63 Pakistán: Programa de posalfabetización vía teléfono móvil
- 68 Filipinas: Apoyo a la mejora de la salud materno-infantil y a la construcción de un entorno letrado
- 72 República de Corea: Escuela de madres

## América Latina

- 77 Estado Plurinacional de Bolivia: Proyecto de alfabetización quechua-castellano en salud reproductiva
- 82 México: Modelo Educación para la Vida y el Trabajo Indígena Bilingüe (MEVy T-MIB)

## Europa

- 92 Turquía: Programas de Alfabetización Familiar
- 100 Turquía: Programa de Alfabetización Funcional de Adultos y de Apoyo a las Mujeres (FALP)
- 104 Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte: Programa de Aprendizaje Familiar en Prisión

# 1 INTRODUCCIÓN

La alfabetización es el fundamento del aprendizaje a lo largo de toda la vida y un elemento esencial del derecho a la educación reconocido universalmente. Sin embargo, el analfabetismo sigue existiendo como un reto mundial y muchas personas carecen todavía de las competencias básicas en alfabetización requeridas para participar en las oportunidades de aprendizaje continuo, así como en el desarrollo económico y social de sus comunidades.

Según datos recientemente publicados por el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS, por sus siglas en inglés), las tasas de alfabetización de jóvenes y adultos sigue aumentando. Las mujeres jóvenes de 15-24 años están logrando los mejores avances, pero todavía están detrás de los varones de este grupo de edad. En 2011, 87% de las jóvenes habían adquirido competencias básicas en alfabetización, comparado con 92% de los varones. A pesar de este avance, 774 millones de adultos (de 15 y más años de edad) aún son incapaces de leer y escribir; dos tercios de ellos (493 millones) son mujeres. Entre los jóvenes, 123 millones son analfabetos, de los cuales 76 millones son mujeres. Incluso si la proporción de la población analfabeta del mundo se está reduciendo, la proporción de mujeres ha permanecido estable en 63% a 64%.

A fin de superar esta persistente disparidad de género, la necesidad de empoderar a las mujeres mediante la adquisición de competencias en alfabetización está siendo reconocida cada vez más. La Iniciativa de Alfabetización “Saber para poder” (LIFE, por sus siglas en inglés, 2006-2015), lanzada por la UNESCO como una de sus iniciativas emblemáticas para lograr la Educación para Todos (EPT), promueve una estrategia específica para reducir las desigualdades de género en la alfabetización de adultos y empoderar a las mujeres. El Marco de Acción de Belém, aprobado en la VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI), celebrada en Belém (Brasil) en 2009, también estableció la importancia de las acciones de alfabetización centradas en las mujeres, así como en el acceso de la mujeres y su participación en iniciativas de alfabetización que tienen en cuenta las demandas específicas de género en el curso de la vida.

Algunos países ya han implementado programas eficaces de alfabetización cuyo grupo objetivo son mujeres, incluyendo a varios de los países más poblados del mundo (E-9)<sup>1</sup>, los países que participan

en el programa LIFE<sup>2</sup> y los países de la Asociación Sudasiática para la Cooperación Regional (SAARC, por sus siglas en inglés). Esta publicación ofrece una selección de programas de alfabetización de mujeres que han sido eficazmente ejecutados en todo el mundo. Cada estudio de caso presenta un ejemplo de una buena práctica en el campo de la alfabetización y las competencias básicas, demostrando específicamente la importancia de la mejora de los niveles de alfabetización entre las mujeres. La colección está destinada a servir de fuente de inspiración para la implementación y la prosecución de programas de alfabetización para mujeres, si bien se trata solamente de una muestra pequeña de muchas iniciativas exitosas.

Para informarse sobre más ejemplos de prácticas eficaces de alfabetización visite LitBase en <http://www.unesco.org/uii/litbase>. Esta base de datos compila regularmente información e invitamos a las organizaciones que aún no figuran en nuestra colección a enviarnos el material sobre sus proyectos de alfabetización.

<sup>1</sup> El E-9 es un foro de nueve países (Bangladesh, Brasil, China, Egipto, India, México, Nigeria y Pakistán) que se constituyó para lograr los objetivos de la EPT. Ellos representan más de la mitad de la población mundial y 70% de la población analfabeta de jóvenes y adultos del mundo.

<sup>2</sup> La UNESCO lanzó la Iniciativa de Alfabetización “Saber para poder” (LIFE, 2006-2015) como un esfuerzo de cooperación para acelerar la acción alfabetizadora en 36 países del mundo donde el reto es mayor: Afganistán, Bangladesh, Benín, Brasil, Burkina Faso, Chad, China, Djibouti, Egipto, Eritrea, Etiopía, Gambia, Guinea, Guinea-Bissau, Haití, India, Indonesia, Iraq, Irán, Madagascar, Malí, Marruecos, Mauritania, Mozambique, Nepal, Níger, Nigeria, Pakistán, Papua Nueva Guinea, República Centroafricana, República Democrática del Congo, Senegal, Sierra Leona, Sudán, Sudán del Sur y Yemen.

## 2 ÁFRICA

### 2.1 Liberia: Empoderamiento económico de mujeres adolescentes

#### Perfil del país: Liberia

- Población: 3.786.760
- Lengua oficial: Inglés
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de ingreso (2005-2010): 65,75%
- Tasa de terminación de la escuela primaria:
  - Hombres: 67,4%
  - Mujeres: 57,2%
  - Total: 62,3%
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años, 2004-2010):
  - Hombres: 70%
  - Mujeres: 81%
  - Total: 75%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2005-2010):
  - Hombres: 63%
  - Mujeres: 53%
  - Total: 58%

#### Visión panorámica del programa

- Titre du programme : Programme d'autonomisation économique des adolescentes (EPAG) par le renforcement de l'alphabétisation
- Organisation chargée de la mise en œuvre: Association nationale pour l'alphabétisation des adultes du Liberia (NAEAL)
- Langues d'enseignement :Anglais
- Partenaires : Gouvernement du Liberia (Ministères du genre, du développement et de l'éducation), la Fondation Nike, le Gouvernement du Danemark et la Banque mondiale
- Date de création : Mars 2011 à décembre 2012

#### Contexto y antecedentes

Liberia ha vivido dos guerras civiles sucesivas durante los últimos años (de 1989 a 1996 y de 1999 a 2003), que causaron vastos daños a su infraestructura económica y educativa. Según el Ministerio de Educación (MinEdu), 80% de las 2400 escuelas primarias que funcionaban antes de que estallaran las guerras civiles fueron inoperantes durante el curso de las guerras debido a los altos niveles de inseguri-

dad prevalecientes en general y, en particular, el que las escuelas fueran objetivos sistemáticos de reclutamiento de niños por los grupos armados rivales. La financiación pública de la educación se redujo significativamente, dado que los recursos financieros fueron desviados y asignados a enfrentar las guerras civiles. Además, la mayoría de las escuelas fueron ampliamente dañadas o saqueadas, mientras que millones de personas (incluyendo a los educandos y a los profesores profesionales) fueron desplazadas de sus hogares. Más pernicioso aún, decenas de miles de niños (estimados en más de 20.0000) fueron forzados a participar en la guerra como niños soldados. Estos acontecimientos minaron aún más el sistema educativo de Liberia e impidieron que cientos de miles de niños asistieran a la escuela.

Los efectos perniciosos de la guerra sobre el sistema educativo de Liberia todavía perduran hoy en día, casi diez años después de la última guerra civil devastadora en 2003 y a pesar del impresionante progreso efectuado en la reconstrucción del sector desde la instauración del gobierno democrático en 2005. Es de notar que el sector educativo de Liberia todavía está afectado por la carencia de escuelas y recursos educativos producidos por la guerra, la falta de profesores calificados, una financiación inadecuada y altas tasas de pobreza (cerca de 85% de la población vive bajo la línea de pobreza, con menos de US\$ 1,25 por día). También se plantean grandes desafíos para matricular a los jóvenes (especialmente a quienes fueron niños soldados y a mujeres jóvenes procedentes de familias pobres) cuya escolarización fue interrumpida por la guerra y una mayoría todavía sufre los efectos sicosociales de su participación en la guerra y, por lo tanto, les es muy difícil readaptarse al sistema escolar formal. Debido a estos retos, las tasas netas de asistencia y terminación de la educación primaria (ver más arriba), así como las tasas de alfabetización de jóvenes y adultos (estimadas en 75% y 58%, respectivamente, en el período 2005 a 2010) son todavía alarmantemente bajas y se sitúan entre las más bajas de la subregión. De manera similar, la calidad de la educación en Liberia sigue siendo significativamente baja debido, en parte, a la grave escasez de profesores calificados y recursos.

El prevaleciente estado depresivo del sistema educativo de Liberia mina seriamente el desarrollo del país, así como las oportunidades de vida y el estatus social de los jóvenes, todo lo cual pone en peligro la seguridad nacional y la paz. Por estas razones, en un esfuerzo destinado a apoyar al Estado en la promoción del acceso universal a la educación básica y el empoderamiento de género, así como a promover una reconstrucción posconflicto eficaz, la paz y el desarrollo, la Asociación Nacional de Educación de Adultos de Liberia (NAEAL) inició en 2011 el programa de fortalecimiento de la alfabetización

para el “Empoderamiento económico de mujeres adolescentes” (EPAG).

### El Programa de Fortalecimiento de la Alfabetización EPAG

El EPAG es un programa integrado de educación no formal (alfabetización y adquisición de competencias para la vida diaria) que viene siendo ejecutado como un proyecto piloto de tres años de duración (2011 a 2013) en los condados de Montserrado y Margidi. El EPAG –que forma parte de la más amplia Iniciativa Mundial para Mujeres Adolescentes (Global Adolescent Girls Initiative, GAGI) del Banco Mundial–, tiene como principal grupo destinatario a unas 2500 jóvenes (entre 16 y 27 años de edad) de diferentes comunidades desfavorecidas y pobres que también están desproporcionadamente afectadas por las guerras civiles. De ahí que una gran mayoría de los beneficiarios sean analfabetos o semianalfabetos, debido principalmente a las guerras civiles que interrumpieron su educación. Además, la mayoría de los beneficiarios tampoco se pudieron matricular en el sistema formal de educación una vez terminadas las guerras civiles debido a la pobreza y a los retos planteados por la atención a las necesidades de sus familias mientras asistían a la escuela y careciendo de las competencias necesarias en alfabetización y para la vida diaria. Es en este contexto que el EPAG busca equipar a las beneficiarias con competencias en alfabetización y para la vida diaria a fin de posibilitarles que mejoren el conjunto de sus estándares de vida.

### Finalidades y objetivos

Además del objetivo fundamental mencionado previamente, el Programa de Fortalecimiento de la Alfabetización (Literacy Strengthening Programme, ELP) se propone:

- Apoyar los esfuerzos del gobierno para universalizar la oferta de educación básica en el país.
- Equipar a las jóvenes analfabetas y semialfabetizadas con competencias eficaces de alfabetización.
- Empoderar a las jóvenes para que mejoren sus estándares de vida, así como para que participen activamente en las actividades de desarrollo nacional.
- Promover la autonomía entre las jóvenes.
- Enfrentar las desigualdades entre los sexos en relación con el acceso a oportunidades de alfabetización y competencias para la vida diaria.
- Promover una cultura del aprendizaje entre las mujeres socioeconómicamente desfavorecidas.

Y

- Apoyar los esfuerzos del gobiernos destinados a la reconstrucción y la consolidación de la paz.

Esencialmente, por lo tanto, el EPAG se propone empoderar a las jóvenes para que mejoren su potencial a fin de mejorar su bienestar socioeconómico, así como para participar activa y sostenidamente en las actividades de desarrollo nacional.

### Implementación del programa: enfoques y metodologías

La Asociación Nacional de Educación de Adultos de Liberia (NAEAL) ha concebido diversas estrategias y metodologías integradas en su esfuerzo destinado a asegurar una implementación eficaz y sostenible del EPAG. Entre los elementos clave se encuentra la instauración de alianzas funcionales con el Gobierno de Liberia, las comunidades locales y las instituciones internacionales de desarrollo; el establecimiento de círculos de estudio en las comunidades de base; el desarrollo de un programa estandarizado de monitoreo e instrumentos de evaluación, así como un programa de formación de facilitadores de las comunidades de base.

### Instauración de alianzas institucionales

La penuria de recursos humanos y financieros, la escasez de facilitadores profesionales y la falta de una coordinación eficaz entre los diversos actores interesados a menudo limitan el éxito y, por consiguiente, la sostenibilidad de los programas educativos basados en la comunidad en sociedades en situación de posconflicto como Liberia. Para enfrentar estos desafíos en Liberia, la NAEAL estableció alianzas funcionales con diversas instituciones gubernamentales y no gubernamentales, incluyendo a la UNESCO, el Gobierno de Liberia (mediante los ministerios de Género, Desarrollo y Educación), la Nike Foundation, el Gobierno de Dinamarca y el Banco Mundial. Estas instituciones brindan a la NAEAL el apoyo financiero y técnico esencial para la ejecución eficaz del programa. En particular, las instituciones apoyan fuertemente a la NAEAL en la elaboración y producción de material didáctico, así como en la formación de los facilitadores del programa. El proyecto EPAG también ha recibido ayuda sustancial del presidente Ellen Johnson-Sirleaf y, por extensión, de su gobierno, como parte de los esfuerzos nacionales destinados a promover el empoderamiento y la igualdad entre los sexos en Liberia. Además, los dirigentes locales también apoyan a la NAEAL en la coordinación para establecer los círculos de estudio en sus comunidades y emprender campañas de sensibilización de la opinión pública para lograr el apoyo de la población al proyecto EPAG. También apoyan a la NAEAL en la identificación y selección

de las mujeres desfavorecidas a fin de que participen en el EPAG. Por consiguiente, la activa participación de estos asociados ha sido capital para la ejecución eficaz del proyecto EPAG desde su lanzamiento en 2011.

### Selección y formación de los facilitadores

La NAEAL también ha seleccionado y formado a 15 facilitadores del programa, siendo todos ellos graduados universitarios con un diploma del primer nivel. Por consiguiente, los facilitadores están altamente calificados. Sin embargo, carecen de las competencias y la experiencia requerida para actuar eficazmente como facilitadores o educadores en materia de alfabetización. Por lo tanto, la NAEAL les brinda a todos ellos formación inicial y en servicio, así como seguimiento en una amplia gama de temas de educación no formal, incluyendo:

- Métodos o enfoques de enseñanza-aprendizaje en educación no formal, especialmente los métodos REFLECT y Evaluación Rural Participativa (Participatory Rural Appraisal, PRA).
- Diseño y desarrollo de material de enseñanza-aprendizaje adecuado.
- Prácticas de gestión adecuada de círculos de estudio.
- Competencias para la movilización de la comunidad. Y
- Métodos de seguimiento y evaluación del programa, así como métodos de evaluación e elaboración de informes.

Tras completar exitosamente el programa de formación inicial, cada facilitador es designado para constituir un círculo de estudio (clase) de entre 5 y 25 educandos en sus comunidades. Además de ofrecer servicios de formación, a los facilitadores también se les pide que apoyen al NAEAL en el reclutamiento de educandos, la movilización de las comunidades para apoyar al proyecto EPAG, la elaboración de material para el aprendizaje, así como el monitoreo y la evaluación de los resultados del aprendizaje. Por consiguiente, los facilitadores son responsables, en última instancia, de la ejecución cotidiana del programa y reciben un estipendio de US\$ 425 al mes.

### Elaboración de material de enseñanza-aprendizaje

Para facilitar la ejecución eficaz, eficiente y sostenible del EPAG, la NAEAL ha elaborado una variedad de materiales de instrucción ilustrativos tales como manuales, libros de trabajo para los educandos, hojas de trabajo y ayudas visuales para ser utilizadas por los facilitadores y educandos del programa. Los manuales de estudio son utilizados por los facilita-

dores del programa para poder ejecutar sistemáticamente sus tareas de formación. Por consiguiente, los manuales contienen instrucciones clave sobre, por ejemplo, métodos de enseñanza-aprendizaje, sesiones temáticas y objetivos del aprendizaje. Por otra parte, el libro de trabajo de los educandos contiene ejercicios para el aprendizaje individual o grupal. De esta manera, además de ser utilizados como la principal fuente de aprendizaje, el libro de trabajo permite también que los facilitadores monitoreen y evalúen el progreso o los resultados del aprendizaje de cada educando cotidianamente.

### Reclutamiento y retención de los educandos

Como se indicó previamente, los facilitadores del programa EPAG, con el apoyo de miembros de la comunidad, los equipos técnicos de la NAEAL y otros asociados, son principalmente responsables de la movilización de las jóvenes para que participen en el programa. Para lograrlo, los facilitadores emplean una variedad de actividades comunitarias de divulgación, tales como campañas de concienciación y defensa activa de la educación. Estas campañas están destinadas a estimular a las jóvenes para que participen en el programa. Una vez identificadas, las potenciales beneficiarias pasan un ejercicio de evaluación de preinscripción, destinado a determinar su nivel de competencias en alfabetización, sus necesidades y objetivos para el futuro. La información obtenida de este ejercicio se utiliza para agrupar a las educandas en los círculos de estudio apropiados, así como para adecuar el programa de estudio a fin de responder a sus necesidades y objetivos.

Mientras que la tarea de movilizar e incorporar a las jóvenes en el programa EPAG es relativamente fácil, motivarlas a seguir participando en el proyecto ha sido un gran desafío, sobre todo porque la mayoría de las educandas tienen responsabilidades familiares. Por consiguiente, la NAEAL ha concebido diversas estrategias para enfrentar el desafío. En primer lugar, una vez inscrita formalmente en el programa, todas las educandas deben firmar un Memorando de Entendimiento y Compromiso con la NAEAL. Este memorando es un contrato social entre la NAEAL y la educanda, mediante el cual esta última declara su compromiso a participar en el EPAG hasta graduarse. La NAEAL también emplea actividades de divulgación y recreación comunitarias, así como la oferta de un estipendio de US\$ 1 para el transporte cotidiano, alimentación y servicios de cuidado de los niños para motivar a las educandas para que sigan participando en el programa. Estas estrategias han permitido que la NAEAL mantenga la tasa de asistencia al programa en 90%.



## Enfoques y métodos de enseñanza-aprendizaje

La NAEAL emplea en EPAG los métodos REFLECT y PRA como sus principales estrategias o enfoques de enseñanza-aprendizaje. Ambos son métodos de enseñanza-aprendizaje estructurados, participativos y experimentados, que tienen sus orígenes en el trabajo pionero de Paulo Freire en pedagogía. Los métodos se basan y se adaptan al conocimiento, opiniones y experiencias de los educandos a fin de promover un aprendizaje eficaz. Así, en lugar de hacer que los educandos reciban pasivamente conocimiento e información (es decir, aprendizaje memorístico), los enfoques REFLECT y PRA incorporan activamente a los educandos en el proceso de aprendizaje, empoderándolos al examinar críticamente sus propios problemas, formular soluciones y evaluar los logros o fracasos. Por tanto, el REFLECT y el PRA son esencialmente métodos que combinan un enfoque estructurado y basado en actividades en un proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilita que los educandos asuman un papel central y activo, mientras que el facilitador actúa como guía.

En armonía con los principios básicos de los métodos REFLECT y PRA, así como para facilitar la ejecución eficaz del programa EPAG, la NAEAL ha agrupado a las educandas en grupos de aprendizaje comunitarios o círculos de estudio. Los “círculos de estudio”, con la ayuda y orientación de un facilitador, se reúne dos veces por semana durante una hora y media, por un período de 8 a 9 meses. Durante el proceso efectivo de aprendizaje, los círculos de estudio emplean una amplia variedad de actividades participativas, tales como grupos de debate, juegos, canciones, juego de roles o simulaciones, narración de historias, así como sesiones de preguntas y respuestas. También utilizan ampliamente una amplio repertorio de ayudas visuales para el aprendizaje, tales como dibujos, diagramas, hojas de trabajo o fichas para complementar las actividades mencionadas.

## Monitoreo y evaluación

El monitoreo y la evaluación del EPAG se efectúa regularmente mediante los facilitadores y personal de alto nivel de la NAEAL. Como se indicó previamente, los facilitadores evalúan y registran el progreso en sus círculos de estudio diariamente, utilizando diversas estrategias, tales como observaciones y concentrándose en los grupos de discusión. También realizan evaluaciones cualitativas del progreso y logros individuales de las educandas mediante la evaluación de los ejercicios cotidianos en sus cuadernos de trabajo. Además, el personal de alto nivel de la NAEAL visita los círculos de estudio dos veces

al mes para evaluar la implementación global del programa. Durante sus visitas, ellos emplean una variedad de estrategias de evaluación del programa, incluyendo observaciones in situ de los procesos de enseñanza-aprendizaje, grupos de discusión con las educandas, entrevistas con miembros de la comunidad y reuniones con los facilitadores.

## Impacto del programa

Los resultados del proceso de evaluación del programa han revelado que el EPAG está desempeñando un papel crucial en el mejoramiento del bienestar de las hasta ahora jóvenes desfavorecidas. Más importante aún, el programa permite que las jóvenes tengan acceso a una educación básica y a la adquisición de competencias para la vida diaria. Así se han mejorado sus competencias en alfabetización y las oportunidades de supervivencia, lo que a su vez ha mejorado sus estándares de vida y las perspectivas de desarrollo de sus comunidades. El programa también ha mejorado la autoestima y la confianza de las jóvenes, sin olvidar que ahora están mejor equipadas para ser autónomas.

## Fuentes

- Abdullah, Dukuly, “Liberia: Civil war leaves school system in tatters”, Ipsnews, 16 June 2004. Disponible en: <http://www.ipsnews.net/2004/06/education-liberia-civil-war-leaves-school-system-in-tatters/>
- Nat G. Gbessagee, “Liberia: A New Paradigm in Youth Education”, The Perspective (Atlanta, Georgia), May 15, 2002. Disponible en: <http://www.theperspective.org/youtheducation.html>

## Contacto

Roye B. Bloh Jr.,  
NAEAL Executive Director  
Dirección: Rehab Drive, Paynesville City, Liberia  
Teléfono: +231-0886446-231  
Correo electrónico: [naealiteracy@yahoo.com](mailto:naealiteracy@yahoo.com)

Última actualización: 30 de agosto de 2012

## 2.2 Mozambique: Promoción de la Alfabetización Femenina

### Observación preliminar

N.B.: En 2010, el Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana de Educación de Adultos (dvv International), en alianza con diversos asociados, lanzó un programa de alfabetización especialmente concebido para mujeres. La iniciativa de tres años de duración, conocida como Alfabetização Feminina em Angola e Moçambique (FELITAMO), fue diseñada con el propósito fundamental de empoderar a las jóvenes y adultas mediante una mayor participación en los servicios educativos, como educandas y animadoras de alfabetización. Si bien el programa se ha ejecutado equitativamente en Angola y Mozambique, por razones prácticas este estudio de caso se concentra en el FELITAMO de Mozambique.

### Perfil del país: Mozambique

- Población: 23.391.000 (2010)
- Lengua oficial: Portugués
- Otras lenguas reconocidas: Emakhuwa (25,3%), xichangana (10,3%) y otras lenguas de Mozambique (30,1%)
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1,25 por día, 2000-2007): 75%
- Gasto total en educación como porcentaje del PNB (2006): 21%
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de ingreso (TNI): 59%
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años, 2005-2008):
  - Total: 72%
  - Mujeres: 65%
  - Hombres: 79%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2005-2008):
  - Total: 54%
  - Mujeres: 40%
  - Hombres: 70%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Alfabetização Feminina em Angola e Moçambique (FELITAMO)
- Organización ejecutora: dvv International, Associação Progresso, Movimento de Educação para Todos (MEPT), Red de Mujeres Africanas para el Desarrollo y la Comunicación (FEMNET) y, en Angola, la Associação Angolana para Educação de Adultos (AAEA)



- Lengua de instrucción: Portugués y lenguas locales
- Financiación: Unión Europea y dvv International
- Fecha de inicio: 2010 (en curso)

### Antecedentes y contexto

Mozambique se caracteriza por un gran número de desafíos duraderos. Como colonia de Portugal durante 450 años, este país subsahariano experimentó una guerra civil (1975-1992) que se inició justo después de su independencia y produjo una emigración en gran escala a los países vecinos y una gran dependencia económica de Sudáfrica. Si bien ha habido un aumento sustancial en el ingreso de los hogares, la posesión de activos financieros y el acceso a servicios públicos de calidad desde las primeras elecciones libres en 1994, la tasa de desempleo (2011) es de 21% y más de dos terceras partes de la población vive todavía por debajo de la línea de pobreza. En este país de ingresos bajos, con una economía basada en la agricultura, la silvicultura y la pesca, aproximadamente 60% de la población reside todavía en las áreas rurales. La tasa de prevalencia del VIH/SIDA en la población adulta es de 11,5% (2009, estimación), que sitúa a Mozambique entre los países con las más altas tasas en el mundo, es decir, con aproximadamente 1,4 millones de personas que tienen que enfrentar esta condición de salud.

La educación constituye otro gran desafío, ya que se caracteriza por significativas desigualdades de género e ingreso. En 2009, la tasa neta de matrícula de los niños se situó en 93%, mientras que para las niñas fue de 87%. De igual manera, hay más de 30.400 niños que niñas que ingresan al Grado 1 (2009). Las desigualdades entre los sexos se deben a diversas razones, tales como los valores de las familias que no dan suficiente importancia a la educación de las niñas y el gran número de escuelas que no acogen bien a las niñas (por ej., instituciones públicas que no disponen de servicios higiénicos separados para niños y niñas). La tasa de alfabetización de los va-



rones adultos es casi dos veces más alta que la de las mujeres (70% y 40%, respectivamente, 2005-2008). De un total de 5.759.000 adultos analfabetos, 69% son mujeres. En lo que respecta al grupo de edad 15-24 años, la diferencia entre los sexos es de 14% favorable a los varones. Las desigualdades en las tasas de alfabetización también se encuentran en relación con la localización geográfica: 30,3% en el caso de los analfabetos urbanos por oposición a 65,7% en las áreas rurales; 15,1% de la población adulta de la provincia meridional de Maputo no domina la lectura y la escritura, mientras que 68,4% de los residentes en la provincia septentrional de Cabo Delgado enfrenta el mismo desafío (2004).

Sin embargo, las altas tasas de analfabetismo que existen actualmente en Mozambique no se deben únicamente a la baja escolarización temprana. También son consecuencia de la falta de inversión federal, pues la importancia de la educación de adultos fue reconocida solamente en 1975, después de la independencia del país de Portugal. Solo entonces se lanzaron campañas nacionales de alfabetización y educación, así como programas de educación y formación, que produjeron un aumento sustancial de jóvenes y adultos alfabetizados: de 3% a 28% (1974-1982). Más recientemente, el gobierno federal



ha prestado más atención al mejoramiento de los servicios educativos para esta población objetivo mediante diversas iniciativas, tales como el Plan de Acción de reducción de la Pobreza 2001-2005, que definió la alfabetización y la educación de adultos como objetivos principales de los programas educativos, así como la Estrategia Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos e Educação Não-Formal (AEA/ENF) que se diseñó fundamentalmente para aumentar las tasas de alfabetización en el país.

En medio de estos retos sociales y educativos, el FELITAMO es una manera innovadora de contribuir a los recientes esfuerzos del gobierno para mejorar la cantidad de oportunidades a fin de ofrecer y mejorar los programas para el desarrollo y el mejoramiento de los recursos humanos de Mozambique. El principal curso de acción de este programa no es, sin embargo, la ejecución directa de oportunidades educativas. Ha sido diseñado, más bien, para mejorar la oferta de servicios mediante la instauración de un trabajo cooperativo entre diversas organizaciones, la oferta de formación y materiales, así como la defensa activa de la importancia de la educación de las mujeres.

## EI FELITAMO

El programa FELITAMO es pionero en este campo, pues combina una alianza fuerte e intersectorial entre cinco asociados no gubernamentales, regionales e internacionales.

- la Associação Progresso, que recibió en 2005 el Premio de Alfabetización de la UNESCO por el programa destinado a reducir la pobreza a nivel de aldea en Cabo Delgado, concentrándose especialmente en el uso y la instrucción en las lenguas locales y publicando materiales de alfabetización en varias lenguas locales;
- el Movimento de Educação para Todos (MEPT, 1999), dedicado a la defensa activa e iniciado en 2008 a fin de, entre otros objetivos, concienciar



sobre la importancia de educar a las mujeres y posibilitar que adquieran competencias en alfabetización;

- la Red de Mujeres Africanas para el Desarrollo y la Comunicación (FEMNET), una organización de carácter no lucrativo basada en Kenya que promueve servicios educativos en toda África; y finalmente
- la Associação Angolana para Educação de Adultos (AAEA), creada en 1998 con el objetivo principal de mejorar la oferta de educación a jóvenes y adultos en Angola mediante el uso y la expansión de una versión adaptada del método REFLECT (Regenerated Freirean Literacy through Empowering Community Techniques).

Esta iniciativa también está asociada con organizaciones locales que agregan pericia en áreas específicas, tales como asociaciones de mujeres que aportan una comprensión más profunda sobre las cuestiones de género. Además del establecimiento de múltiples alianzas, el FELITAMO se caracteriza por otra gran innovación. Por ejemplo, promueve la participación de la comunidad mediante Foros Comunitarios de Alfabetización cuyo propósito es empoderar a los miembros para que se hagan cargo de clases de alfabetización y se apropien de su ejecución mediante la planificación y la gestión, y monitoreen el proceso. Además, esta iniciativa ha reconocido significativamente la importancia de mejorar la oferta de oportunidades educativas a las mujeres y defendido activamente esta misión, habiendo identificado al escaso número de mujeres rurales con suficientes niveles de escolarización para convertirse en educadoras (solo 30% del personal docente en las escuelas primarias está constituido por mujeres, 2005), así como la existencia de una gran brecha entre los sexos en el acceso a la educación y el dominio de las competencias básicas en alfabetización y aritmética básica.



## Propósitos y objetivos

El propósito principal del FELITAMO es empoderar a las mujeres para dar a este grupo marginado durante tanto tiempo la oportunidad de superar la pobreza, mejorar sus condiciones de vida (es decir, salud, educación, vivienda y seguridad), desarrollar competencias que las conducirán a desarrollar una ciudadanía activa y promover la igualdad entre los sexos en la sociedad. Se han fijado varios objetivos específicos a fin de permitir que la organización logre sus propósitos. Entre ellos tenemos:

- comprometer a la sociedad civil en acciones eficaces para posibilitar la adquisición de competencias básicas en lectura, escritura y aritmética básica a las educandas y desarrollo profesional a las educadoras;
- desarrollar, ejecutar y promover modelos de educación de adultos amplios e innovadores;
- fortalecer la capacidad de las organizaciones de la sociedad civil para que estén mejor equipadas a fin de brindar servicios de alfabetización y asociarlas con el gobierno para maximizar sus recursos;





- fortalecer las alianzas entre las organizaciones que ofrecen alfabetización en todas las regiones y países;
- enriquecer los materiales destinados a la alfabetización en relación con su calidad, variedad de lenguas y disponibilidad; y
- mejorar el intercambio y la difusión de las mejores prácticas en los campos de la alfabetización y la educación de adultos a nivel regional, nacional y panafricano.

### Ejecución del programa

El FELITAMO se ha ejecutado en dos provincias de Mozambique: Cabo Delgado, situada en el extremo septentrional del país, en los distritos de Mueda, Nangade y Muidumbe, y en la provincia meridional Nampula, en los distritos de Ilha de Moçambique y Nacaroa.

El FELITAMO tiene un proyecto hermano en Angola, que ha sido ejecutado en la provincia de Kwanza Sul. Las localidades fueron escogidas en ambos países en función de las importantes tasas de analfabetismo de las mujeres: 83% en Cabo Delgado, 81,4% en Nampula y 77% en Kwanza sul. Las actividades promovidas pueden diferir en cada región, pero en su mayoría se focalizan en:

- el despliegue de la oferta de alfabetización;
- la formación y el acompañamiento de animadores y supervisores;
- la organización de actividades de alfabetización (por ej., concurso de lectura entre los animadores);
- la elaboración de material de aprendizaje en portugués y lenguas locales;
- la oferta de desarrollo profesional a los animadores en materia de integración de la perspectiva de género;
- la organización de actividades de defensa activa (por ej., una actividad para 60 personas a fin de



- intercambiar experiencias acerca de la defensa activa, género y alfabetización);
- el intercambio de experiencias entre los actores de Angola y Mozambique; y
- el desarrollo y la difusión de las mejores prácticas (por ej., mediante una carta de información en el sitio en la Web de la dvv International).

### Población objetivo

La población definida como beneficiaria por el FELITAMO se determina mediante un enfoque multinivel que incluye no solo a las personas que se benefician de los servicios educativos, sino también a quienes participan en la oferta de esos servicios. El FELITAMO ha llegado a los siguientes grupos:

- proveedores de educación de adultos de organizaciones no gubernamentales y de carácter no lucrativo;
- responsables de la formulación de política y de la toma de decisiones que son invitados a participar en por lo menos una actividad destinada a fortalecer la cooperación, comunicación e información mediante paneles, intercambio de visitas y conferencias;
- alfabetizadores y asociados en la dirección de la escuela, que se seleccionan para aprender acerca de la perspectiva de género en su trabajo, comprender cómo crear un entorno apropiado para el aprendizaje de educandos adultos y recibir una formación adecuada en educación de adultos; y
- jóvenes y adultos analfabetos o semialfabetizados de las áreas rurales, 80% de los cuales son mujeres.

La participación de los educandos y los animadores varía en cada región según la organización que lidera la ejecución del programa. En Nampula, el primer paso es identificar dónde están las más altas tasas de analfabetismo entre las mujeres, de manera que se pueda movilizar a las potenciales educandas

mediante foros y animadores de alfabetización de las comunidades, quienes invitan a los miembros de sus familias a participar en las clases. Ellos emplean el aprendizaje intergeneracional, en el cual los animadores son escolares reclutados por los directores de las escuelas y miembros de la comunidad para que enseñen a los miembros de sus propias familias. Los niños se seleccionan en función de su alto desempeño en la escuela y el número de personas analfabetas en sus familias. En Cabo Delgado, el reclutamiento de las educandas también se efectuó en comunidades con altos niveles de analfabetismo entre las mujeres, pero el reclutamiento se hizo mediante visitas a domicilio y la distribución de volantes que contienen información pertinente acerca del programa. El reclutamiento de los animadores se efectúa mediante las oficinas distritales de educación y se exige que el animador haya completado por lo menos el 7° grado.

### Enfoques y metodologías de enseñanza-aprendizaje

El programa implementado por el FELITAMO no ofrece un marco de referencia para guiar la metodología de la enseñanza que hay que utilizar con las educandas en las clases de alfabetización, pero brinda apoyo a las organizaciones asociadas para continuar o mejorar su enfoque. También promueve el intercambio de conocimiento entre las diferentes organizaciones a fin de permitir que los asociados intercambien las mejores prácticas y lecciones aprendidas. Algunos rasgos comunes a los asociados incluyen el uso de enfoques participativos para empoderar a los participantes a fin de que sean educandas activas y dar flexibilidad a las clases mediante las consultas que las organizaciones hacen a las comunidades sobre sus preferencias en relación con la localización y los horarios.

Algunas localidades utilizan métodos específicos, tales como el Programa para Familias sin Analfabetismo y VIH/SIDA, un modelo de aprendizaje intergeneracional utilizado en Nampula, donde los animadores de alfabetización son estudiantes del 6° y 7° grados. Otro ejemplo es el programa de Erradicación del Analfabetismo a Nivel de Aldea, que se concentra en la mejora de las tasas de alfabetización en aldeas específicas que tienen una gran demanda de clases de alfabetización en la provincia de Cabo Delgado. El rasgo innovador más importante es el uso de las lenguas locales durante las actividades de enseñanza-aprendizaje a fin de mejorar la participación de los educandos durante las clases.

### Apoyo financiero

El costo total de esta iniciativa de tres años es de 1,1 millones de euros. Un 90% de este monto ha sido cubierto por la Unión Europea, bajo el programa

denominado Invertir en las Poblaciones – Igualdad entre los sexos en Mozambique y Angola (Investing in People - Gender Equality in Mozambique and Angola). El monto restante fue financiado por la dvv International.

### Monitoreo y evaluación

El FELITAMO se fijó objetivos específicos a lograrse al término del plan de tres años, que se concentran en: a) la adquisición de competencias en alfabetización de 6000 jóvenes y adultos, de los cuales 4800 son mujeres; b) formar a 300 animadores (50% de los cuales son mujeres) y c) brindar apoyo técnico a 30 animadores que supervisarán a los animadores de alfabetización (50% de los cuales son mujeres). El monitoreo efectuado a medio término (noviembre de 2011) mostró que el 80% de las metas previstas ya se han logrado. Hasta ahora, las actividades más importantes han sido el reclutamiento de los animadores y su formación. Así mismo, los foros comunitarios han probado ser un gran recurso para la organización, empoderamiento y generación de un sentimiento de apropiación de parte de los participantes, quienes se comprometen activamente en la ejecución de las clases de alfabetización. La producción y distribución de materiales –en portugués y en lenguas locales–, otro objetivo clave de esta iniciativa, se ha logrado exitosamente tanto para los educandos como para los animadores que han recibido los recursos necesarios, si bien en cantidades limitadas debido a restricciones de orden presupuestario. La recolección de datos del monitoreo en curso incluye registros mensuales efectuados por los animadores y supervisores, los foros comunitarios y las visitas al programa realizadas dos veces al año por los coordinadores.

Si bien hasta hoy no se ha realizado ninguna evaluación externa a fin de evaluar el impacto del programa, se observa y se ha informado sobre muchos beneficios en tres áreas esenciales desde que este se inició. En primer lugar, los beneficios sociales derivados de la mejora en la equidad de derechos, especialmente en relación con la problemática de género. Dado que el trabajo del FELITAMO se focaliza en servicios educativos cuyo principal grupo objetivo está constituido por mujeres, esta iniciativa ha brindado a este grupo la oportunidad de tener acceso a experiencias de cambio de vida a medida que adquieren competencias básicas en alfabetización y aritmética básica previstas para que incidan directamente sobre sus vidas.

Esta iniciativa ha contribuido significativamente a cambiar la percepción masculina tradicional sobre los papeles femeninos, en la mayoría de los casos reducidos al desempeño de tareas domésticas y el trabajo agrícola en las comunidades donde se ofrecen clases de alfabetización. En segundo lugar, considerando que 20% de los hogares están encabezados

por madres solteras, los beneficios económicos son un resultado directo de las mujeres que adquieren competencias en alfabetización y aritmética básica, ya que les permiten comprar y vender productos en lugar de ser víctimas de la extorsión; ellas son capaces de negociar los precios y mejorar su empleabilidad. Finalmente, las educandas también se han beneficiado significativamente a nivel personal. Por ejemplo, ahora pueden leer las prescripciones médicas y sentir un mayor grado de empoderamiento en las relaciones sociales con sus familias y comunidades, así como mayor confianza y respeto en su trato con los hombres.

### Desafíos y lecciones aprendidas

Las mujeres son parte de un grupo social que ha sido fuertemente marginado en la sociedad mozambicana. Esto ha conducido a numerosas mujeres a experimentar fuertes luchas personales, sociales y económicas a lo largo de su vida. Un problema importante ha sido, por ejemplo, el embarazo en la adolescencia. La tasa de fertilidad de adolescentes a nivel nacional, es decir, nacimientos por 1000 habitantes de 15-19 años, es de 139, mientras que en Sudáfrica, el país vecino, la tasa es de 56 (2009). De igual manera, el porcentaje de mujeres adolescentes de 15-24 años con VIH (8,6% en 2009) es casi tres veces más alto que la tasa de los varones del mismo grupo de edad (3,1% en 2009).

La idea central detrás de la iniciativa del FELITAMO es enfrentar estos desafíos en materia de género mediante el empoderamiento de las mujeres y promoviendo la concienciación sobre el importante papel que desempeñan las mujeres a fin de promover el desarrollo sostenible de la sociedad. Este fenómeno ha echado luz sobre las altas tasas de abandono entre las educandas. Además, dado que históricamente las mujeres han sido dejadas de lado de una plena participación en el sistema educativo, actualmente no hay suficientes profesoras a fin de satisfacer los objetivos del programa en relación con la oferta de desarrollo profesional a este grupo objetivo. Finalmente, la predominante mentalidad masculina que excluye a las mujeres de la posibilidad de ser participantes activas en la sociedad ha influido significativamente sobre los responsables de la toma de decisiones que ahora son más sensibles a la problemática de género y formulan políticas que se concentran en el empoderamiento de las mujeres. Por consiguiente, el FELITAMO ha realizado grandes esfuerzos para avanzar en esta materia tratando de mejorar la conciencia de los dirigentes políticos del gran impacto positivo derivado de la capacitación de las ciudadanas.

La lección clave aprendida hasta ahora desde el inicio de esta iniciativa se relaciona con la importancia de posibilitar que miembros de la comuni-

dad se apropien de la ejecución del programa en sus diferentes niveles como una manera eficaz de efectuar intervenciones sostenibles. Esto se ha hecho realidad gracias a los Foros Comunitarios de Alfabetización, donde los educandos y miembros se reúnen para discutir entre ellos el diseño, el desarrollo y las especificidades de la ejecución de las clases de alfabetización. Ellos también debaten las maneras de resolver los problemas conexos, tales como la falta de infraestructura para construir un espacio para las clases, encontrar soluciones que no solo dependen de la financiación pública, sino también de los recursos humanos y financieros provenientes de su comunidad.

### Sostenibilidad

El FELITAMO ha mostrado grandes niveles de sostenibilidad, principalmente mediante el hecho de que el programa se ha ejecutado en dos países diferentes gracias a una combinación de alianzas regionales e internacionales. Debido a la pervivencia de grandes desigualdades entre los sexos experimentadas por muchos países africanos, la necesidad de iniciativas semejantes sigue siendo urgente. Por consiguiente, este programa de tres años de duración ha constituido un gran ejemplo de futuras acciones destinadas a empoderar a las mujeres con servicios de educación básica. Esperemos que se trate solamente de un punto de partida de una mayor financiación y de acciones que se deben realizar en la región.

### Fuentes

- Mouzinho Mario y Deborah Nandja: “Literacy in Mozambique: Education for All Challenges”, en: *Adult Education and Development*, n.º 67, 2007. Disponible en: [http://www.iiz-dvv.de/index.php?article\\_id=184&clang=1](http://www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=184&clang=1). Disponible también en español en: [http://www.iiz-dvv.de/index.php?article\\_id=184&clang=3](http://www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=184&clang=3)
- Fox, Louise, *Beating the Odds: Sustaining Inclusion in Mozambique's Growing Economy*, Washington, D.C.: World Bank, 2008. Información disponible en: <http://elibrary.worldbank.org/doi/abs/10.1596/978-0-8213-7565-5>

### Contacto

Helder Fernandes Samo Gudo  
 Communication Officer  
 DVV International Mozambique  
 Av. Kwame Nkrumah, Ns, 1494, 2s Andar  
 Maputo, Mozambique  
 Teléfono: +258 82 53 81 018  
 Correo electrónico: [helder.samogudo@gmail.com](mailto:helder.samogudo@gmail.com)

## 2.3 Nigeria: Programa de Educación de Madres y Niños

### Nigeria: Perfil del país

- Población: 158.259.000 (2009, estimación)
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1 al día): 70,8% (1990-2004)
- Lengua oficial: Inglés
- Principales lenguas: Hausa, igbo, yoruba, ibibio, fulfulde, edo y kanuri
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de ingreso: 72% (2004)
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años, 2010):
  - Total: 72%
  - Hombres: 78%
  - Mujeres: 66%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2010):
  - Total: 61%
  - Hombres: 78%
  - Mujeres: 60%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del proyecto: Programa de Educación de Madres y Niños (Mother and Child Education Programme, MCEP)
- Duración del proyecto: 2005 a 2013 (en curso)
- Organización ejecutora: The Ecumenical Foundation for Africa (EFA)
- Tipo de organización: ONG internacional
- Asociados: River State Government (mediante el Ministerio Federal de Educación), la UNESCO, el sector privado (dirigentes, amigos, parientes) y el sector público (por ej., el River State Universal Basic Education Board, el River State Adult and Non-Formal Education Agency y el World Bank Fadama III Project)
- Lengua de instrucción: Inglés y diversas lenguas africanas del área local, tal como el ogoni
- Foco temático: Alfabetización, educación de la pequeña infancia, desarrollo de competencias para la supervivencia, así como la promoción de la lectura y bibliotecas

### Contexto y antecedentes

Desde que se independizó en 1960, Nigeria ha hecho esfuerzos significativos para hacer que la educación sea más accesible a todos los ciudadanos. Para lograrlo, los sucesivos gobiernos nacionales han lanzado diversos programas educativos y de alfabetización, incluyendo la Educación Primaria Universal gratuita (Universal Primary Education, UPE, 1976),



el National Teachers Institute (NTI, un programa de enseñanza a distancia), una campaña masiva de alfabetización de diez años (1982-1992) y el programa Educación Básica Universal (Universal Basic Education, UBE, 1999; 2004). El objetivo principal de estos programas fue promover el acceso de la educación para todos y tuvieron impactos significativos en el desarrollo de la educación en el país. Por ejemplo, en 2004, el acceso a la educación primaria (es decir, la tasa neta de ingreso) aumentó a 72% y, como resultado, las tasas de alfabetización de jóvenes y adultos aumentaron a 84% y 69%, respectivamente, entre 1995 y 2004, si bien hay variaciones en las tasas de alfabetización entre diversas zonas de Nigeria. Por ejemplo, la zona del delta del Níger [Niger Delta Zone] y Nigeria septentrional tienen tasas más altas de analfabetismo que la región sudoccidental, donde la educación gratuita fue introducida por el gobierno regional ya en 1962, inmediatamente después de la independencia.

Sin embargo, una importante persistente debilidad de los programas de educación y alfabetización del gobierno ha sido su fracaso para ofrecer Educación de la Primera Infancia, así como oportunidades de aprendizaje familiar y comunitario, y hacer que la educación sea más accesible para las mujeres, especialmente las que viven en comunidades rurales desaventajadas desde el punto de vista socioeconómico. Dado que la vida familiar es el primer entorno de alfabetización para cada niño, el fracaso en la institución de programas educativos de amplia base, integrados e intergeneracionales ha tenido una incidencia negativa sobre el rendimiento de los niños nigerianos. Esto se debe sobre todo a que la mayoría de los padres (especialmente las madres) en las áreas rurales encuentran que es muy difícil participar activamente en la educación de sus niños dadas las altas tasas de analfabetismo y pobreza, que se agregan a los problemas de negocios poco rentables y la carencia de competencias empresariales. Además, la falta de educación y de programas de alfabetización basados en la familia también ha obstaculizado el





desarrollo comunitario y familiar, conduciendo a un aumento de la migración de las jóvenes (18-30 años) a las áreas urbanas, la mayoría de las cuales son madres solteras que dejan a sus hijos con parientes, en particular los abuelos. Los niños de las áreas rurales sufren mucho por la falta de educación básica. Las estadísticas indican que la mayoría de los niños (0-6 años) de las áreas rurales no disponen de ninguna forma organizada de aprendizaje antes de la escuela primaria, a menudo están malnutridos y son fácilmente vulnerables a las enfermedades transmisibles. Esta situación ha mejorado desde la promulgación de la Ley de Educación Básica Universal de 2004 (Universal Basic Education Act), que fue promulgada para asegurar la oferta de educación de la primera infancia, así como de educación primaria y secundaria en Nigeria. Sin embargo, todavía existe una gran brecha en el acceso a una educación de calidad en las áreas rurales. Esto es particularmente cierto cuando se toma en consideración cuestiones relativas a la información y el empoderamiento.

Las prácticas culturales tradicionales afectan significativamente la calidad de la vida en algunas zonas rurales de Nigeria. Por ejemplo, en Ogoni, que está constituida por seis áreas gubernamentales en el estado de Rivers, la práctica cultural dicta que la primera hija de una familia no puede contraer matrimonio, incluso si se le permite tener niños en el hogar de sus padres. Niños que crecen en familias como estas a menudo enfrentan grandes desafíos que afectan su bienestar.

Teniendo en cuenta este trasfondo, un grupo de profesionales de instituciones terciarias crearon la Fundación Ecuménica para África (Ecumenical Foundation for Africa, EFA) en 1999. En 2005, la EFA, con el apoyo financiero de patrocinadores y amigos, así como con el apoyo técnico de la UNESCO, crearon el Programa de Educación de Madres y Niños (MCEP) en Nigeria. El MCEP, un elemento constitutivo de un programa mucho más amplio e integral denominado Kwawa-Ogoni-UNESCO Educational Development Project



(KWUEDP), busca principalmente que la educación sea más accesible a las mujeres (madres) y niños y, por extensión, promover el apoderamiento de las mujeres, el cuidado apropiado de los niños y el desarrollo rural. Por consiguiente, el programa complementa los programas de educación y alfabetización gubernamentales, tales como el UBE. También es un medio para ayudar al gobierno a cumplir sus compromisos internacionales en materia de educación y desarrollo, como se explicita, por ejemplo, en el Bamako Call for Action (2007), los objetivos de la Iniciativa de Alfabetización “Saber para poder” (LIFE, por sus siglas en inglés), los objetivos de la Educación para Todos (EPT) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Hasta la fecha, el programa se implementa en cerca de 100 Community Learning Centres (CLC) en las 23 Agencias Gubernamentales Locales (Local Government Agencies, LGA) de Rivers State (principalmente en Khana, Tai, Gokhana y Degema), Edo y Bayelsa. En total, 5000 mujeres y 300.000 niños de toda Nigeria se han beneficiado del programa desde su lanzamiento en 2005. El MCEP ha sido adaptado por las ONG y las esposas de funcionarios, convirtiéndose en un ejemplo de una práctica mejor y más sólida entre los programas de adquisición de competencias en alfabetización y para la vida diaria en Nigeria.

### El Programa de Educación para Madres y Niños (MCEP)

El MCEP es un programa integrado e intergeneracional (basado en la familia) de educación y alfabetización, al que algunas veces se hace referencia como ‘enfoque cívico’ de la educación de madres y niños. Es ‘cívico’ porque se trata de un programa orientado hacia el pueblo, sustentado en el desarrollo de un ‘poder de base’ y en la ‘voz’ de los participantes. El programa pretende que la educación sea más accesible a todos, pero especialmente a la mayoría vulnerable y pobre que vive en comunidades rurales desfavorecidas y marginadas. Si bien el MCEP es un

programa educativo inclusivo basado en la familia y la comunidad, su grupo objetivo son las madres y los niños (de 0-8 años) quienes, como se indicó precedentemente, han sido marginados de los programas existentes de educación y alfabetización. Por consiguiente, la oferta de alfabetización básica de adultos y de formación para adquirir competencias para la vida diaria para las mujeres, así como de educación de la primera infancia, es central en el MCEP.

Para abordar eficazmente las diversas necesidades de mujeres y niños de diferentes procedencias sociolingüísticas, el MCEP emplea un enfoque integrado y bilingüe (inglés y lengua materna) de la alfabetización y la adquisición de competencias. Por tanto, el programa pone mayor énfasis en temas y actividades que son centrales en relación con el contexto socioeconómico, así como en las experiencias y necesidades de la vida diaria, tales como las siguientes:

- alfabetización de adultos y educación de la primera infancia, incluyendo la educación madre-niño;
- salud (por ej., concienciación y prevención del VIH/SID, nutrición y sanidad);
- educación cívica (por ej., derechos humanos, gestión y resolución de conflictos, construcción de la paz, cuidado de los niños, liderazgo, relaciones de género e interreligiosas);
- gestión y conservación del medio ambiente;
- generación de ingresos o desarrollo de la capacidad de supervivencia;
- lectura y democracia: promoción de la cultura letrada y los principios democráticos mediante el fomento del libro y las bibliotecas;
- promoción del empleo rural con vínculos directos entre las madres y el gobierno, así como con los asociados internacionales a los proyectos, tales como el proyecto World Bank Fadama III y otros programas de préstamo para emprender pequeños negocios.

### Educación de la primera infancia

El componente educación de la primera infancia (Early Childhood Education, ECE) del programa empezó primero como un incentivo para que las madres participaran en el componente alfabetización. Estas tenían dificultades frecuentemente para encontrar dónde podían dejar a sus hijos cuando trabajan en las granjas o en pequeños negocios durante el día. Esto significa que se deja a los niños en entornos arriesgados e incluso si acompaña a sus madres a las granjas, frecuentemente son desatendidos. El componente ECE del programa brinda espacio para los niños y también requiere la participación de la madre en el programa de alfabetización. Si bien el programa de alfabetización es obligatorio para las madres, ellas tienen entusiasmo en participar, ya que pue-

den adquirir competencias, tener acceso a programas de préstamos y crédito o, alternativamente, a otros proyectos gubernamentales o de los asociados internacionales interesados en el desarrollo. El nivel de empoderamiento exacto dado a las madres mediante el programa depende de sus intereses, así como de la disponibilidad de oportunidades en el área. El programa de alfabetización no es un fin en sí mismo, sino que sirve como punto de apoyo para que las mujeres aprovechen todas las oportunidades disponibles para empoderarse a sí mismas.

### Objetivos del programa

El programa se propone:

- Promover el aprendizaje intergeneracional (basado en la familia) y bilingüe (inglés y lengua materna).
- Ofrecer a los padres competencias adecuadas para el cuidado de los niños, incluyendo el papel de apoyo de los papás.
- Empoderar a las mujeres para que participen activamente en la educación de sus hijos tejiendo vínculos entre el hogar y las escuelas o centros de alfabetización.
- Equipar a los grupos de mujeres con las competencias funcionales o de supervivencia necesarias para mejorar los niveles de vida de sus familias y puedan acceder a los mercados.
- Promover el espíritu de voluntariado y la autoconfianza.
- Impulsar los principios ecuménicos de equidad, justicia, paz y control social.
- Fortalecer las capacidades y la formación de los profesores voluntarios, los animadores de alfabetización y las líderes de varios proyectos y miembros de los comités comunitarios de desarrollo para la autonomización de las madres, así como de una estructura eficaz de gestión local como una estrategia exitosa para la ONG.

### El papel de la comunidad

La ejecución de programas de educación y alfabetización basados en la comunidad a menudo se ven dificultados por la carencia de recursos financieros, materiales, humanos (instructores profesionales o semiprofesionales) y, más importante aún, la participación y el apoyo de la comunidad. A fin de superar estos retos y asegurar el éxito y la sostenibilidad del MCEP, la Fundación Ecuménica para África (EFA) ha priorizado la participación activa de las comunidades locales en la formulación, planificación y ejecución del programa. A fin de lograrlo, la EFA ha organizado a los participantes en el programa en grupos de aprendizaje basados en la comunidad. Los dirigentes locales, principalmente los jefes y presi-



dentes de los comités de desarrollo comunitario, han sido objeto de presiones para que brinden su apoyo al programa, estimulando así a que su gente participe. Los dirigentes tradicionales, los comités de desarrollo comunitarios y los dirigentes de los grupos de aprendizaje también apoyan a la EFA en la formulación y el diseño del currículo del programa, que a menudo es verificado por las instituciones educativas existentes. El currículo no solo aborda necesidades existenciales específicas de las comunidades locales, sino que también es pertinente en relación con sus sistemas y tradiciones culturales. De manera similar, la comunidad también participa activamente en la elaboración del material de enseñanza-aprendizaje, que a menudo se produce localmente. Los grupos de aprendizaje también son responsables del establecimiento y la gestión de Centros Comunitarios de Aprendizaje (Community Learning Centres, CLC), incluyendo centros de educación de la primera infancia.

A fin de reducir los costos del programa, la EFA también ha reclutado voluntarios de la comunidad, profesionales en educación de la primera infancia, profesores de alfabetización de adultos y en materia de adquisición de competencias para la vida diaria. Ellos son responsables de la enseñanza en sus comunidades locales. Estos profesionales son ayudados frecuentemente por personal semiprofesional, generalmente jóvenes que han concluido la educación secundaria.

### Reclutamiento y formación de los instructores-facilitadores

Como se indicó previamente, la ejecución del MCEP depende de un estipendio de US\$ 50 para un grupo de profesionales y semiprofesionales voluntarios. Sin embargo, a fin de posibilitar que ellos puedan realizar sus tareas de enseñanza eficaz y eficientemente, la EFA recurre a voluntarios y mentores con una mayor formación en las siguientes áreas:

- métodos apropiados de enseñanza-aprendizaje para adultos y niños
- gestión de clases y de centros para madres y niños
- elaboración y producción de material de enseñanza-aprendizaje
- evaluación de procesos y resultados del aprendizaje
- gestión de recursos y libros en minibibliotecas familiares
- derechos culturales y humanos
- educación de la pequeña infancia y alfabetización familiar basadas en las TIC

La formación adicional ofrecida a los animadores y a las dirigentes del grupo de mujeres no solo pretende asegurar la ejecución eficaz del programa, sino también motivar la participación del personal (es decir, sus servicios y tiempo voluntario) en el programa. Actualmente, a cada animador se le asigna 100 educandos, pero hay planes en camino para reclutar y formar a más animadores a fin de situar la proporción animador-educando en 1:40. Cada facilitador o animador recibe un estipendio mensual de US\$ 50, que es inferior al monto usual de US\$ 100.

#### Reclutamiento de los educandos

Los educandos se seleccionan en función de la comunidad en la que viven y, debido a la gran escasez de recursos en las áreas rurales, cada comunidad participante debe tener establecida una escuela primaria. La comunidad escolar asegura la disponibilidad de aulas y profesores voluntarios para la ejecución inicial del programa. Con el pleno apoyo de la comunidad, tres profesores son suficientes para emprender la dimensión alfabetización del programa y, como el centro crece gradualmente y se reclutan más profesores voluntarios, se inician otras áreas del programa. Se registra a las familias con niños (0-6 años) y el foco inicial se pone en el grupo más vulnerable de la familia: madres e infantes.

### Enfoques y métodos de enseñanza-aprendizaje

La formación en el MCEP es dirigida por instructores voluntarios, ya sea en los CLC (para los grupos de educandos) o mediante visitas a los hogares (relaciones cara a cara, formación y apoyo de la relación madre-niño). Los instructores de alfabetización y educación de la primera infancia utilizan métodos de enseñanza-aprendizaje participativos, incluyendo el Enfoque Educativo Participativo e Innovador (Participatory Learning and Innovative Approach, PLI), que fue adaptado del Centre for Family Literacy de la Universidad de Tennessee (EE.UU.) y desarrollado en el marco de un módulo de la UNESCO para fortalecer la capacidad mediante asistencia técnica y de formación para profesores voluntarios.

Por regla general, se asume que los educandos adultos terminarán el tronco curricular del MCEP en el lapso de un año. Sin embargo, este período se extiende a menudo hasta que los educandos logren niveles avanzados de alfabetización funcional para la vida diaria. Esto es particularmente importante para las madres, ya que se espera que ellas apoyen el desarrollo educativo de sus hijos –social, psicológica y financieramente–. Adicionalmente, el período de instrucción se extiende a menudo para posibilitar que los participantes logren equilibrar sus esfuerzos de aprendizaje y supervivencia.

El tronco curricular se basa en los Módulos Curriculares de la Nueva Escuela Primaria del Ministerio Federal de Educación (1-6) [Federal Ministry of Education New Primary School Curriculum Modules] que fueron preparados bajo los auspicios del Comité Nacional de Implementación de la Política Nacional de Educación [National Implementation Committee on National Policy on Education] con asistencia de la UNESCO. Los módulos son adaptados por la EFA para el MCEP y también han sido utilizados por el Programa de Alfabetización de la Universidad de Ibadán. Los módulos 1-3 se utilizan en los centros, ya que al comienzo del programa la mayoría de los participantes no ha tenido ninguna experiencia previa de educación y nunca han estado expuestos a la vida fuera de sus comunidades. Incluso si han abandonado recientemente la escuela, apenas si pueden leer y escribir. Al final del programa se emite un certificado estandarizado. En la Fase II del programa (2016-2020) se introducirán módulos de alfabetización más avanzados (4-6).

El tronco curricular también ha sido adaptado para el MCEP a fin de que incluya enfoques prácticos adicionales. El nivel y el módulo para la enseñanza de enfoques prácticos depende de si se trata de una clase para profesores voluntarios o más bien de una clase de debate interactivo para las madres. Los enfoques también se escogen según los contextos locales y se diseñan de acuerdo con el nivel educativo, los intereses y los antecedentes culturales de madres específicas. Las clases de alfabetización tienen lugar tres días por semana (lunes, jueves y sábado, entre las 2 y las 6 de la tarde) y las visitas a domicilio, la relación de un mentor por un educando, diálogos, retroalimentación y reuniones de consulta son aspectos adicionales que mejoran la enseñanza-aprendizaje en clase.

El MCEP no solo quiere utilizar el tronco curricular como fundamento para producir lo que se denomina ‘gente alfabetizada’, quienes solo pueden leer y escribir, por lo cual han incluido un aspecto práctico. El programa también se propone lograr que los participantes ejerzan su creatividad y utilicen sus competencias en alfabetización para llegar a ser ciudadanos del mundo.



## Monitoreo y evaluación

El monitoreo y la evaluación del programa son actividades centrales en la implementación del MCEP. Generalmente, el monitoreo del programa y, más específicamente, la evaluación del rendimiento y los resultados de los educandos, se efectúan regularmente, tanto por el personal profesional interno (es decir, de la EFA) como externo.

El impacto de un programa como el MCEP depende en gran medida de la naturaleza y el nivel de participación. Si bien los beneficios de la educación son ampliamente reconocidos, muchas comunidades rurales de Nigeria tienen normas culturales y estructurales que impiden la participación de las madres en el programa. Un monitoreo y evaluación adecuados del programa requieren clara conciencia de los factores que promueven o dificultan la participación.

La EFA dispone de dos formas de monitoreo y evaluación, es decir, un proceso a corto plazo para actividades específicas y otro a largo plazo para los planes generales. En el proceso a corto plazo, el énfasis recae en los resultados y la evaluación de impacto, mientras que en el proceso a largo plazo el énfasis recae sobre los registros y las evaluaciones, la retroalimentación y las consultas. El tutorado y los medios sociales locales son componentes clave de estos procesos. La enseñanza a nivel local y la gestión del personal comportan evaluaciones con una periodicidad inicial semanal y después mensual. La estructura local de gestión (que incluye tareas de monitoreo y evaluación) está constituida por profesores voluntarios, un representante del consejo de jefes y el presidente del Comité de Desarrollo Comunitario (Community Development Committee, CDC).

El proceso a corto plazo es técnicamente conocido como ‘Monitoreo y evaluación basados en la equidad’ [Equity-based Monitoring and Evaluation]. Además de medir la calidad, también se toman en

consideración la equidad y la inclusividad. En lugar del énfasis usual en la amplitud de los logros a nivel del proyecto, el proceso incluye aspectos tales como qué tan bien se utilizaron los recursos, si las actividades se realizan según el cronograma previsto, cuáles son las limitaciones para una ejecución eficaz, las lecciones aprendidas, cómo avanzar y cuáles son los próximos pasos, otras cuestiones relativas a estándares éticos sobre las características de los beneficiarios. Estas características incluyen género, derechos humanos, la naturaleza y disponibilidad de instrumentos, factores medioambientales, mentalidades, niveles de vulnerabilidad, retroalimentación, diálogo, consultas y tutoría de persona a persona.

Los indicadores de la evaluación dependen de la variación de los contextos locales, conformando así un proceso con un enfoque de abajo hacia arriba del monitoreo y la evaluación. Los indicadores clave de la evaluación incluyen la naturaleza y la amplitud de la participación. Por ejemplo, la EFA considera que si solo 10% de las personas vulnerables en una comunidad participan en el programa, en términos de equidad y justicia el proyecto no se puede considerar muy exitoso.

A pesar de la inversión en educación, los informes mundiales de la UNESCO, el UNICEF, el PNUD y el Banco Mundial indican todavía que el continente africano no ha tenido mucho éxito en asegurar la equidad en los programas de educación. El monitoreo y la evaluación basados en la equidad es un enfoque singular que toma en cuenta las cuestiones de equidad que quizá no son cubiertas por las técnicas y criterios usuales de monitoreo y evaluación.

## Impacto

El MCEP ha tenido un impacto significativo sobre todo el desarrollo educativo en las áreas rurales:

- La EFA (con el apoyo de la UNESCO y el UNICEF) presionó para que la educación para la primera infancia fuera incorporada en la ley marco de Educación Básica Universal de 2004. Estos esfuerzos fueron exitosos y la educación para la primera infancia, así como para la educación de los padres de familia, ahora son componentes de la mencionada ley.
- La EFA ha apoyado al Comité de Educación Básica Universal de River State en la creación de 747 centros de educación para la primera infancia en las escuelas primarias comunitarias del área rural. Esto ha beneficiado a cerca de 79.000 niños solamente en River State. Sin embargo, el número acumulado de niños beneficiarios es significativamente más alto, dado que la campaña para crear centros de educación para la primera infancia en cada escuela primaria rural ha sido y sigue siendo



replicada en los 36 estados de Nigeria (incluyendo el Territorio de la Capital Federal).

- Más importante aún, el programa también ha conducido a la mejora de la asistencia, el rendimiento y los resultados del aprendizaje de los niños en la escuela, donde un factor clave ha sido el empoderamiento de las madres para participar más activamente en la educación de sus hijos.
- La oferta de alfabetización y formación en competencias para la vida diaria, y el resultante empoderamiento socioeconómico de las mujeres, ha ayudado a disminuir la tasa de emigración rural hacia las zonas urbanas, un fenómeno que había conducido previamente a prácticas inadecuadas de atención infantil, ya que los niños eran dejados frecuentemente a cargo de sus abuelos. Más aún, el empoderamiento de las mujeres mediante la formación y el apoyo para crear proyectos generadores de ingreso ha conducido a la autonomía sostenible y a mejoras en los estándares de vida de las familias rurales. Las mujeres también han sido empoderadas para llevar vidas más independientes, pues ya no dependen de los otros para que las ayuden en actividades tales como escribir una carta o abrir una cuenta bancaria.
- La creación de centros de educación de la primera infancia, en la que los niños pasan el día, también ofrece a las madres la oportunidad de participar en otras actividades esenciales para la supervivencia sin que sean perturbadas o distraídas por sus hijos.
- El MCEP ha creado oportunidades invaluable para la comunidad juvenil a fin de formarse como animadores de alfabetización y percibir un ingreso. Esto ha ayudado a impedir que tengan comportamientos antisociales por necesidad económica. Otros jóvenes, después de trabajar durante cierto tiempo como asistentes de educación, han sido motivados a proseguir su educación y formación.

## Desafíos

Si bien la EFA recibe apoyo de varios asociados, la total y eficaz implementación del MCEP todavía está siendo dificultada por una carencia crítica de recursos financieros, materiales y humanos. Inicialmente (2005-2008), el programa tuvo el pleno apoyo del Comité de Educación Básica Universal del Rivers State, que brindó material para el trabajo, así como de los consejos de los gobiernos locales, que pagaban a los profesores voluntarios.

Desafortunadamente, en 2008 el actual gobierno cesó al comité directivo y el nuevo comité no tiene el mismo entusiasmo. Desde 2008, fuera del apoyo técnico y de materiales provistos por la UNESCO y asociados, la EFA ha estado sometida a muy fuertes tensiones como para mantener su acelerado ritmo original. Por ejemplo, debido a que la EFA solo puede pagar a facilitadores voluntarios estipendios que están por debajo de la línea de pobreza, el programa ha debido luchar para atraer más voluntarios. Además, las limitaciones financieras también han impedido que la EFA pueda ofrecer adecuada formación a los voluntarios o establecer centros en los diferentes estados. Si dispusiera de recursos y materiales suficientes provistos por sus asociados, la EFA sería capaz de cubrir a todas las comunidades viables en Rivers, Edo y Bayelsa hacia el 2015, pero el reto consiste en obtener recursos.

## Lecciones aprendidas

Hay algunas lecciones significativas que se pueden extraer de la implementación del programa:

- Es casi imposible tener éxito con cualquier proyecto en el África rural sin una comprensión integral de los aspectos sociales, políticos, económicos, medioambientales, culturales y espirituales de la vida rural. Puede tomar años adquirir el conocimiento indígena, pero solo entonces se puede aplicar la pericia técnica y los estándares internacionales. Una vez que se logra el conocimiento indígena y se convierte en parte de la vida comunitaria, todo se pone en su lugar como en un rompecabezas. Las poblaciones locales tomarán el proyecto más seriamente y se convertirán en verdaderos asociados.
- El MCEP se lanzó oficialmente en 2005, pero la EFA ha estado en estas comunidades rurales desde 1999, efectuando encuestas, ofreciendo becas para la adquisición de competencias por parte de las jóvenes a fin de lograr una plaza en los negocios locales, desempeñando funciones locales y ofreciendo orientación comunitaria en relación con el significado y las necesidades en las elecciones y la política. Progresivamente, las comunidades fueron teniendo más confianza y

empezaron a creer que eran sinceros y forman parte de su vida rural.

- La EFA algunas veces llevó laptops e hizo presentaciones en PowerPoint como una manera de introducir la vida educativa urbana posibilitando que los participantes supieran que ellos mismos pueden utilizar la tecnología y ser parte de la academia, si lo desean. Cada actividad del programa hasta 2005 fue autopatrocinada y los profesionales voluntarios hicieron sacrificios a fin de que las comunidades creyeran en el proyecto y lo vieran como algo diferente de los programas existentes o de sus experiencias en el pasado.
- Una fuerte participación y cooperación de la comunidad es necesaria para aprovechar los recursos locales eficaz y eficientemente. A comienzos del proyecto, lo más importante es la voluntad y el poder de la gente. Deben identificarse con el programa y tomar conciencia de su importancia para hacer frente al analfabetismo y, por consiguiente, a la pobreza.
- El diseño y la planificación del proyecto debe realizarse de manera participativa, haciendo hincapié en la educación y la innovación en función de los grupos objetivo, el concepto de «aprender haciendo» y el fortalecimiento de capacidades en todos los niveles. Es importante prestar atención a la interrelación entre educación y economía, que puede aportar soluciones a los problemas.
- La paz en las comunidades rurales y la rápida resolución de los conflictos es primordial para el éxito del proyecto.
- Los programas de alfabetización deben contar con personal capaz de adaptarse y ser flexible, y tener una perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- La articulación de las oportunidades de alfabetización, la adquisición de competencias para la vida y la educación de la primera infancia son cruciales para el éxito de los programas de educación en las áreas rurales.
- Las alianzas para trabajar con instituciones locales e internacionales es esencial para el éxito de cualquier proyecto en las áreas rurales.
- La necesidad de ahorrar recursos financieros debe equilibrarse con la necesidad de compensar con un ingreso razonable a los voluntarios. En caso contrario, los profesionales o semiprofesionales no estarán motivados para dedicar su tiempo al programa voluntariamente.

## Sostenibilidad

Si bien la necesidad de apoyo externo fuerte es esencial para los programas de educación comunitarios, la sostenibilidad del MCEP es en gran medida un producto de la fuerte y activa participación de la comunidad y de su apropiación del programa. Desde un

comienzo, la EFA atrajo el apoyo y la participación de comunidades enteras, basándose en el principio de la autonomía. En este sentido, los miembros de la comunidad hicieron contribuciones financieras que cubrieron las necesidades de capital inicial necesario para la implementación del programa. De manera semejante, y a pesar de haber recibido solamente un pequeño estipendio mensual, los miembros de la comunidad también apoyaron el programa como profesores voluntarios. De esta manera, la determinación de los miembros de la comunidad para participar activamente en las actividades de desarrollo de sus comunidades y niños es la principal fuerza impulsora del MCEP. La EFA espera que todos los centros del MCEP se desarrollen como organizaciones comunitarias de base, ya sea a nivel local o estatal, dependiendo de sus fortalezas y capacidades. Ellos enseñarán a otros y se desarrollarán en los años venideros.

### Fuentes

- The Ecumenical Foundation of Africa, *Mother and Child Literacy Development in Duburo Community*, DVD, 2007.
- The Ecumenical Foundation of Africa, *The Methodology and impact Assessment of Mother and child Education Programme*.
- The Ecumenical Foundation of Africa: *Mother and Child Sustainable Education*, 2008.
- Ahme, J. E., *Mother and Child Education: River State UBE Board Book Series 1 – 5*.
- Ahme, J. E., *Family Approach to Children's Education with Economics Dynamics for Quality Assurance*, 2011.
- The Ecumenical Foundation Database on (Female) Youths Literacy & Skills Acquisition Program, 2012.

### Contacto

Dr Justina Ahme (International Director) o  
Mr Promise Omachi (Project Coordinator)  
The Ecumenical Foundation for Africa (EFA)  
P. O/ Box 4565 T/Amadi  
D/Line, Port-Harcourt  
River State  
Nigeria  
Teléfono: +234 (0) 802 825 4852 o +234(0) 809 993  
4007  
Correo electrónico: e\_e\_ahme@yahoo.com

## 3 ESTADOS ÁRABES

### 3.1 Marruecos: Medios para el empoderamiento y la integración socioeconómica de las mujeres

#### Perfil del país: Marruecos

- Población: 31.224.000 (2007)
- Lengua oficial: Árabe
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 2 al día): 14% (1990-2005)
- Gasto total en educación como porcentaje del PNB: 5,6% (2007)
- Tasa de alfabetización (15 años y más, 2000-2007):
  - Total: 56%
  - Hombres: 69%
  - Mujeres: 43%

#### Visión panorámica

- Nombre del programa: Proyecto innovador de alfabetización y posalfabetización: medios para el empoderamiento y la integración socioeconómica de las mujeres en Marruecos [Projet novateur d'alphabétisation et post-alphabétisation: moyens d'autonomisation et d'intégration socio-économique des femmes au Maroc]
- Organización ejecutora: Direction de la Lutte contre l'Analphabétisme (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieure, de la Formation des cadres et de la Recherche scientifique)
- Lengua de instrucción: Árabe
- Asociados: Gobierno de Marruecos, la UNESCO, asociaciones y ONG marroquíes
- Fecha de inicio: 2006

#### Antecedentes

A pesar de los progresos realizados, la tasa de analfabetismo en Marruecos sigue siendo alarmante. Según el Ministerio de Educación de Marruecos, se estima que 32% de la población de 10 años y más es analfabeta. En 2006, una encuesta nacional sobre el analfabetismo situó la tasa en 38,5%, siendo de 46,8% para las mujeres, 31,4% para los hombres, 27,2% en las áreas urbanas y 54,4% en las áreas rurales. De esta manera, el analfabetismo afecta sobre todo a las áreas rurales y a las mujeres.

Para enfrentar este problema, el Gobierno de Marruecos ha hecho de la lucha contra el analfabetismo una de sus prioridades. Este compromiso ha producido notables resultados. Desde 2002, el número de

beneficiarios de los programas de alfabetización ha aumentado cada año. Pasó de 286.000 en 2002-03 a 656.000 en 2008-09. El número total de beneficiarios durante los últimos seis años (2003-2009) fue de casi 4 millones. Se dobla así el número de beneficiarios durante los 20 años previos (1982 a 2002).

Ahora se reconoce que las bajas tasas de alfabetización observadas en Marruecos, especialmente entre las mujeres, constituyen una barrera para el proceso de desarrollo socioeconómico a nivel nacional. En 2007, la Direction de la lutte contre l'analphabétisme (DLCA) lanzó una nueva iniciativa destinada a promover acciones innovadoras en las áreas de la alfabetización y la posalfabetización mediante experiencias y proyectos piloto ejecutados en alianza con actores locales, especialmente asociaciones y ONG. El objetivo específico de esta iniciativa es diversificar los programas de alfabetización y posalfabetización en lo que se refiere a los enfoques de intervención, los métodos de enseñanza, el material didáctico, la sostenibilidad de los resultados del aprendizaje y la integración de la alfabetización en el proceso de desarrollo sostenible, la prevención de la pobreza y la integración socioeconómica de los beneficiarios. Las asociaciones y ONG participantes han desarrollado proyectos innovadores para responder adecuadamente a las necesidades manifestadas por la población objetivo.

Como parte de la Estrategia Nacional de Alfabetización, cuyas actividades se concentran en las mujeres, la DLCA implementó un programa piloto con el apoyo de la UNESCO mediante la iniciativa LIFE y el apoyo financiero del programa Fortalecimiento de Capacidades para la Educación para Todos de la UNESCO (Cap-EFA Maroc 2006-2008). El propósito del programa fue crear un modelo que hiciera posible la articulación entre la alfabetización y la integración socioeconómica de las neoalfabetizadas gracias a un programa de formación posalfabetización, a fin de consolidar las competencias adquiridas en alfabetización y prepararlas para la gestión de microproyectos.

#### Programa

El programa cubrió la región de Souss Massa Daa, una de las 16 regiones de Marruecos. Incluyó a dos de las 82 provincias del país, es decir, Zagora y Ouarzazate.

Las acciones de este programa tenían los siguientes objetivos:

- la adopción de enfoques innovadores centrados en la experimentación de nuevos métodos de educación de adultos;
- el uso de enfoques participativos para la creación y la ejecución de proyectos de alfabetización basados en las necesidades manifestadas por los



beneficiarios y no en la oferta del operador de los servicios;

- la implementación de proyectos eficaces de posalfabetización articulados con el desarrollo local;
- la elaboración de nuevo material didáctico adaptado a las poblaciones objetivo;
- la articulación de la alfabetización con la reducción de la pobreza y la integración socioeconómica de los beneficiarios (especialmente mujeres) mediante el apoyo a la creación de actividades generadoras de ingreso;
- el desarrollo de nuevos enfoques para la formación de grupos con necesidades específicas, tales como personas discapacitadas o nómadas;
- el fortalecimiento de las competencias básicas, en particular la lectura, la escritura y la aritmética básica adquiridas durante las fases de alfabetización, gracias a la ejecución de programas con temas tan diversos como la salud, el derecho, el crédito y la banca, las instituciones democráticas, la economía social y familiar, y la educación cívica;
- la creación de centros de aprendizaje comunitarios como instrumentos para la movilización de las comunidades para ayudar a la creación de un entorno favorable al aprendizaje a lo largo de toda la vida;
- el fortalecimiento de capacidades de los actores locales (sociedad civil) para promover y apoyar las acciones de desarrollo comunitario destinadas a mejorar el estatus socioeconómico de las mujeres.

## Ejecución

Este programa fue ejecutado entre 2007 y 2009 por la DLCA en asociación con varios actores locales. Las organizaciones comunitarias desempeñaron un papel importante en las actividades de formación y el lanzamiento de actividades generadoras de ingresos. Otras formas de participación comunitaria se desarrollaron para asegurar la apropiación del proceso de ejecución por los miembros de la comunidad. Así se inició la creación de estructuras de gestión.

Se efectuaron dos estudios como preludeo a la ejecución del programa:

- Una encuesta sobre la situación de referencia en Ouarzazate y Zagora: el objetivo del estudio era presentar la situación educativa y socioeconómica de las mujeres destinatarias al inicio del proyecto. Adoptó dos métodos de análisis: cuantitativo (encuesta a una muestra representativa) y cualitativo (Focus – Group con las mujeres y las asociaciones de la sociedad civil).
- Oportunidades económicas para las mujeres en Ouarzazate y Zagora: este estudio permitió determinar las fortalezas y debilidades de expe-

riencias previas en el área de las actividades generadoras de ingresos y permitió un conjunto de propuestas que sirvieron de base para la selección de los proyectos con los beneficiarios.

## Formación de los facilitadores

La formación ofrecida a los facilitadores se concentró en la educación de adultos, técnicas de enseñanza en programas de posalfabetización, movilización comunitaria y gestión de centros comunitarios.

## Módulos de formación para ONG locales

Su propósito era desarrollar las capacidades de hombres y mujeres miembros de las asociaciones de desarrollo local, así como de los coordinadores de los centros de aprendizaje comunitario en las áreas de posalfabetización, gestión de proyectos de desarrollo comunitario, actividades generadoras de ingresos y promoción de la igualdad entre los sexos.

## Formación de los beneficiarios

La preparación y animación de las sesiones de formación destinadas a los beneficiarios fue una fase esencial del proyecto. Las sesiones de fortalecimiento de la alfabetización y de los temas de la fase de posalfabetización se organizaron cuatro veces por semana, con una duración de dos horas por sesión. Así, el número acumulado por semana fue de ocho horas durante un período de nueve meses en un año. El grupo se componía en promedio de 25 educandos.

Las primeras sesiones se concentraron en ejercicios destinados a refrescar y reforzar las competencias en lectura, escritura y aritmética básica adquiridas durante la formación inicial en alfabetización. Se trataba de consolidar el estatus de neoalfabetizadas de las mujeres y las sesiones sirvieron como fase de transición conducente a las sesiones de formación en posalfabetización.

La fase de posalfabetización comprendía sesiones de formación prevocacional relacionadas con las profesiones deseadas por las participantes y en armonía con las oportunidades económicas disponibles en cada región (agricultura, ganadería, apicultura, tapicería, etc.). Después de esta fase, las beneficiarias que deseaban y eran seleccionadas para crear actividades generadoras de ingresos, así como sus acompañantes, recibieron una formación técnica más intensa y un acompañamiento personalizado durante toda la duración del proyecto.

## Apoyo local a los beneficiarios

El fortalecimiento de capacidades a nivel comunitario y el apoyo continuo a las mujeres llevó a la creación de Centros de Aprendizaje Comunitario (CAC).

Creados y dirigidos por las propias comunidades, estos centros participan en la transferencia de competencias y el empoderamiento de las comunidades como parte de los esfuerzos de fortalecimiento de las capacidades y el apoyo a la creación y el desarrollo de oportunidades económicas a favor de los grupos más vulnerables.

## Monitoreo y evaluación

Un proceso participativo condujo al desarrollo y la implementación de un sistema de monitoreo y evaluación del programa. Esto llevó a la creación de un comité de pilotaje responsable del monitoreo y la evaluación de las actividades del programa. Este comité fue habilitado para formular toda proposición pertinente relacionada con la buena ejecución de las fases del programa. La definición del marco de referencia para el monitoreo y la evaluación condujo a la selección de indicadores de monitoreo y rendimiento para evaluar objetivamente la ejecución de las diversas fases del programa.

Se ha puesto en marcha un dispositivo para evaluar las sesiones de formación. Inicialmente, las actividades de evaluación se efectuaban al final de las sesiones para medir el grado de adquisición de las competencias y proceder a las intervenciones necesarias para corregir las insuficiencias. Esta actividad era asegurada por los facilitadores en el marco de sus tareas de encuadramiento. En un segundo tiempo, las participantes realizaron actividades de autoevaluación en el seno de sus grupos en relación con las actividades de aprendizaje, conutando con el apoyo y la orientación de los facilitadores.

La otra fase práctica del proceso de monitoreo y evaluación fue la organización de visitas a las áreas de intervención del programa. Estas visitas de campo permitieron que los diversos actores evaluaran el nivel de desarrollo de las actividades, identificaran las debilidades y debatieran las medidas para remediarlas. En lo que respecta a la documentación de las actividades, los organismos asociados elaboraron informes periódicos destinados a los miembros del comité de pilotaje.

## Resultados

Entre 2007 y 2009, este programa hizo posible el fortalecimiento de la alfabetización y la formación profesional de más de 11.700 beneficiarios, más de 95% de los cuales fueron mujeres. La formación de los facilitadores y beneficiarios cubrió temas que vincularon las necesidades de los educandos con las oportunidades disponibles en las regiones cubiertas, en lo que respecta a la creación de actividades generadoras de ingresos. Se realizaron estudios sobre las actividades prometedoras, lo que condujo a la implementación de actividades generadoras de in-

gresos, contribuyendo así a la inserción profesional de los beneficiarios. En este contexto se iniciaron 30 proyectos de actividades generadoras de ingresos para 300 mujeres en las áreas de ganadería, uso de recursos naturales y agricultura.

El fortalecimiento de las capacidades de las organizaciones locales se realizó con la participación y la formación en las asociaciones locales. El personal de las asociaciones participó en todo el proceso de consulta relacionado con el programa, lo que incluyó la selección de las mujeres beneficiarias, la identificación y el reclutamiento de los facilitadores, la elaboración de módulos de aprendizaje, la creación de centros comunitarios de aprendizaje (CCA), la colaboración en el estudio de referencia y el relativo a las oportunidades de actividades generadoras de ingresos.

Otros aspecto crucial fue el fortalecimiento de la participación de la comunidad mediante la creación de centros de aprendizaje comunitario. Se crearon cuatro CAC con este propósito y fueron equipados. Estos centros son dirigidos por las propias comunidades. Los gerentes de los CAC fueron seleccionados y formados. Se crearon comités de pilotaje para garantizar una mayor autonomía y participación de las comunidades en la gestión de los CAC.

Se observó notables logros en lo que se refiere a documentación y la capitalización de la experiencia. Se elaboraron manuales de posalfabetización y libretos temáticos. Se produjeron otros apoyos para la capitalización en diversos niveles, incluyendo un estudio de la capitalización de las buenas prácticas emprendido por la Direction de la Lutte Contre l'Analphabétisme (DNCA).

## Desafíos

Se encontraron diversos retos durante la implementación del programa:

- Dificultades relativas a la disponibilidad de los beneficiarios debido a la estación de cosecha, que interrumpía frecuentemente las actividades y generaba problemas cuando se reiniciaban. Otras interrupciones debido a las actividades agrícolas dificultaron la ejecución de algunas actividades del programa.
- La falta de estabilidad de los facilitadores en algunas localidades y por diversas razones. Los facilitadores tenían que ser reemplazados varias veces en algunas localidades, lo que dificultaba la regularidad y continuidad de las actividades de encuadramiento.
- Dificultades de algunos facilitadores para asimilar el método innovador adoptado.
- El insuficiente número de CAC creados.
- El número manifiestamente insuficiente de mujeres que pudieron beneficiarse de la formación en

actividades generadoras de ingresos (AGI) (10% en promedio), lo que estimuló la creación de proyectos colectivos.

- Dificultades para encontrar mercado para la comercialización de los productos de las actividades generadoras de ingresos.
- Dificultades para la movilización de fondos suplementarios por parte de las asociaciones para asegurar la sostenibilidad del programa.

### Aspectos innovadores

Por primera vez se crearon Centros de Aprendizaje Comunitarios (CAC) en Marruecos. Estos ofrecen oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida a todos los miembros de la comunidad y a las mujeres en particular. Generalmente son creados y dirigidos por los miembros de la comunidad y pueden participar en todas las fases de la ejecución de las actividades. Los CAC son acogidos por las asociaciones o redes de asociaciones. Cada centro dispone de su propio programa de actividades basado en las necesidades de la comunidad y presta atención a las circunstancias especiales de las mujeres, los discapacitados y los nómadas.

Además del clásico enfoque vertical en relación con la participación y la creación de proyectos que abordan las necesidades prácticas inmediatas (alfabetización-posalfabetización y actividades generadoras de ingresos), este programa agrega un enfoque transversal destinado, por una parte, a asegurar la adhesión de los principales actores locales y, por otra, a basarse en las prácticas cotidianas del desarrollo de la concienciación, después del reconocimiento del interés estratégico de la mujeres, una categoría frecuentemente marginada de la toma de decisiones y el desarrollo local.

La producción de una amplia gama de material para la formación: manuales de formación profesional sobre el manejo del ganado bovino lechero, apicultura, salud y civismo, cápsulas audiovisuales sobre temas relativos al desarrollo sostenible y cuentos populares destinados al uso en la fase de posalfabetización.

### Lecciones aprendidas

Las principales lecciones que emergen de la ejecución de este proyecto son:

#### — Fortalezas:

- Estimulación y creación de una dinámica local alrededor de la alfabetización en la que participan asociaciones, organizadores, beneficiarios y la población.
- Las mujeres están muy motivadas por el nuevo método, especialmente de los estudios de caso que les permiten participar en la selección del tema,

hablar de sus propias preocupaciones y así liberarse y expresarse.

- Modificación del comportamiento de algunas mujeres que han reintegrado a sus hijas a la escuela, mientras que otras se han dedicado a dar apoyo escolar a sus hijos.
- Mayor apertura hacia las instituciones públicas.
- Las beneficiarias están más convencidas del interés de la posalfabetización y las analfabetas son estimuladas para alfabetizarse.
- Las beneficiarias tienen más confianza en sí mismas.
- **Debilidades:**
- Insuficiente número de CAC para satisfacer las necesidades de toda la población en las áreas rurales destinatarias.
- Bajo nivel de participación de los varones en el programa.

### Sostenibilidad

A fin de contribuir a la viabilidad y sostenibilidad de estas acciones se ha previsto la creación de un programa de fortalecimiento y apoyo a los CAC que ya se ha formulado como parte de otros proyectos de cooperación a realizarse entre 2009 y 2011. Este apoyo provendrá de los recursos presupuestarios asignados como parte de los planes provinciales establecidos en las dos localizaciones del programa y, por otra parte, la capacidad de la sociedad civil para asumir actualmente proyectos innovadores en la materia.

Entre 2009 y 2010 el programa se expandirá para cubrir otras regiones de Marruecos: apoyo a las mujeres neoalfabetizadas en las regiones de Taza-El Hoceima-Taounate, la Oriental y Tánger-Tetuán mediante acciones de posalfabetización que les permitirán desarrollar sus competencias y conocimientos, así como emprender actividades generadoras de ingresos. Además, en estas mismas regiones se crearán centros de aprendizaje comunitario como nuevos vectores para la integración socioeconómica.

La Direction de la lutte contre l'analphabétisme (DLCA) ya ha seleccionado nueve asociaciones para dirigir proyectos similares (posalfabetización combinada con programas de integración socioeconómica dirigidos a las mujeres), cuya ejecución comenzará en los próximos meses.

### Contacto

El Habib NADIR

Directeur de la Lutte Contre l'Analphabétisme

31, Angle Avenue El Abtal et Rue Oued Fes Agdal  
Rabat, Maroc

Teléfono +212-537-77-49-55

Correo electrónico: nadir@alpha.gov.ma, nadirhabib25@yahoo.fr

Sitio en la Web: <http://www.alphamaroc.com>

## 3.2 Palestina: Programa de Educación de la primera infancia, la familia y la comunidad

### Perfil del país: Palestina

- Población: 3,9 millones (estimación de 2008; en 2003 también se estimaba que 1.068.885 palestinos vivían en Israel)
- Lengua oficial: Árabe (el hebreo y el inglés también son habladas por muchas personas)
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1 al día): 60% (estimación de 2003)
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de ingreso: 61% (2005)
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años): 99% (2000-2006)
- Tasa de adultos alfabetizados (15 años y más, 1995-2004):
  - Total: 92%
  - Hombres: 97%
  - Mujeres: 88%
- Tasa neta de ingreso a la educación primaria: 23% (2005)

### Visión panorámica

- Nombre del programa: Programa de educación de la primera infancia, la familia y la comunidad
- Organización ejecutora: the Trust of Programmes for Early Childhood, Family and Community Education
- Lengua de instrucción: Árabe
- Asociados del programa: Ministerio de la Cooperación de Alemania (BMZ), Caritas (Alemania), Misereor, Stichting Kinderpostzegels Nederland (Países Bajos), The Suisse Friends of Kiriath Yearim (Suiza), la Harris Foundation (EE.UU.), la Stella and Charles Guttman Foundation (EE.UU.)

### Contexto y antecedentes

La economía de los Territorios Autónomos Palestinos (Jerusalén Este, Cisjordania y Banda de Gaza) ha sido severamente afectada por el conflicto de larga data y actual con Israel. Además del daño físico, la producción prácticamente se ha paralizado y algunos informes indican que cerca de 85% de las industrias se han cerrado u operan a menos de 20% de su capacidad. Por consiguiente, las tasas de empleo se sitúan por debajo del 50% y la economía está prácticamente sostenida por la ayuda internacional. Los efectos combinados de la guerra en curso y el colapso económico han forzado a dos tercios de los palestinos a vivir por debajo de la línea de pobreza,



con limitado acceso a los servicios sociales básicos, tales como atención de la salud, educación y medios de supervivencia estables.

En un esfuerzo destinado a promover el acceso a la educación y el desarrollo socioeconómico global, un grupo de educadores y trabajadores sociales palestino creó en 1984 la Fundación para el Programa de Educación de la primera infancia, la familia y la comunidad [Trust Programme for Early Childhood, Family and Community Education Programme] (la Fundación) bajo la forma de una ONG de carácter no lucrativo. La Fundación busca principalmente: 1) desarrollar y preservar la identidad palestina; 2) mejorar la calidad de vida de la población palestina y 3) promover la responsabilidad social, el empoderamiento y el desarrollo comunitario de los palestinos en Israel y en los territorios palestinos mediante programas integrales e intergeneracionales educativos y de formación en liderazgo basados en la comunidad y la familia. Actualmente, la Fundación ejecuta varios programas integrados relacionados con la educación de la primera infancia (EPI), salud y educación cívica (por ej., responsabilidad parental, derechos humanos y resolución no violenta de conflictos), formación profesional y en materia de liderazgo para profesionales y paraprofesionales, tales como profesores y dirigentes de la comunidad. Más específicamente, la Fundación implementa actualmente los siguientes programas:

El Programa Madre a Madre: apoya y fortalece las competencias de las madres (y de los padres), empodera a los padres individual y colectivamente para que devengan miembros eficaces de la sociedad, tanto a nivel familiar como comunitario. En este sentido, el programa cubre una variedad de temas, entre los cuales: desarrollo de la primera infancia, puericultura, salud, nutrición, educación preescolar, así como compromiso y responsabilidad social. Para mejorar su eficacia y eficiencia, el programa está concebido en función de los contextos culturales específicos y los paraprofesionales son formados para ofrecer formación continua a los otros miembros de la comuni-

dad mediante un programa de visitas a domicilio. El programa ha probado ser la piedra angular de otros programas que implementa la Fundación y, más importante aún, también ha sido adoptado por la RAA en Essen (Alemania) para promover la integración de los emigrantes árabes en la ciudad.

El Programa aprender jugando: es la piedra angular de los programas comunitarios integrados que ejecuta la fundación y están concebidos para promover el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Tiene por objetivo promover la adquisición de competencias y mejorar el rendimiento académico de los jóvenes mediante la reducción de las tasas de abandono escolar y remediando las dificultades de aprendizaje que enfrentan los niños palestinos por la situación en la que viven. En el marco del programa se forma a jóvenes voluntarios para que sean tutores de niños con dificultades de aprendizaje.

El Programa de Empoderamiento de las Mujeres y de Prevención del Matrimonio Precoz: busca hacer de la educación un instrumento para promover el desarrollo de personalidades positivas, autoconscientes y con confianza en sí mismas entre las niñas y las jóvenes, así como a revertir la tendencia al matrimonio precoz mediante la concienciación de la familia y la comunidad acerca de las consecuencias (negativas) de tal práctica social. También busca dar a las jóvenes que abandonan la escuela una oportunidad para retomar y proseguir su educación. En conjunción con el Programa Madre a Madre, trata de estimular a los padres para que permitan que sus hijas salgan del hogar para aprender, trabajar y participar en otras actividades del programa implementado por la Fundación.

El Programa de Empoderamiento de las Mujeres: apoya a las mujeres para que sean asociadas calificadas, constructivas y dinámicas en las actividades de desarrollo de la comunidad. Con este propósito, el programa ofrece a las mujeres la posibilidad de adquirir las competencias necesarias para emprender programas y servicios en sus comunidades. Al comienzo se trataba de un programa inscrito en el Programa Madre a Madre, pero se convirtió en un programa autónomo desde 1996.

El Programa de Lucha contra la Violencia Familiar: surgió como producto del aumento del número de incidentes de violencia doméstica contra las mujeres y los niños. Recientemente se creó un centro de orientación familiar en Biddo, el primero de su tipo, que busca combatir la violencia doméstica aportando a las parejas las competencias, los valores y el saber hacer necesarios para enfrentar los restos de la violencia familiar, así como para resolver los conflictos pacíficamente. Además, también busca concienciar a la opinión pública sobre los derechos de la mujer y los niños, y sobre los peligros de la violencia familiar.

El Programa de Formación de profesores: forma a profesores de educación preescolar y los apoya en



su trabajo con los niños, los padres y la comunidad. Busca mejorar las competencias profesionales de los profesores de educación preescolar y la participación de los padres en la educación de sus hijos.

La Iniciativa Internacional a Favor de los Niños Palestinos (International Palestinian Child Initiative, IPCI): la Fundación y las Iniciativas Internacionales para el Desarrollo de los Niños (International Child Development Initiatives, ICIDI) emprendieron este programa para empoderar a las comunidades locales a fin de crear entornos que favorecieran el bienestar y el desarrollo de los niños gracias a la movilización de recursos, competencias y compromiso en el seno de las ONG palestinas y la comunidad internacional que actúa en favor del desarrollo humano.

Estos programas surgieron para responder adecuadamente a la diversidad de necesidades y prácticas de las comunidades palestinas que viven en un contexto de conflicto permanente. Si bien los programas pretenden beneficiar a familias enteras, las mujeres y los niños son sus destinatarios privilegiados debido a que son más vulnerables a la violencia existente, así como al sistema social patriarcal que genera estrés y pobreza endémicas. Además, como en la mayoría de las sociedades, las mujeres y los niños son también los principales agentes del desarrollo de la comunidad y el cambio social.

A fin de mejorar eficazmente el empoderamiento de la comunidad y la sostenibilidad de sus programas, la Fundación trabaja estrechamente con las organizaciones de las comunidades de base (OCB) y las municipalidades. En general, la Fundación ofrece formación inicial y financiación para el desarrollo del proyecto. Posteriormente se estimula a



las comunidades para que participen activamente y asuman la responsabilidad principal en la ejecución del programa con el apoyo y la asistencia del personal profesional de la Fundación.

Este informe analiza más detalladamente el Programa Aprender Jugando.

### Programa aprender jugando

Este programa fue lanzado en Jerusalén en 1996 en respuesta a la demanda de algunas escuelas de un programa de alfabetización para sus educandos, muchos de los cuales tenían problemas en este campo. Estudios preliminares efectuados antes de lanzar el programa revelaron que 85% de los educandos con problemas de alfabetización provenían de comunidades muy pobres, donde las tasas de abandono escolar y de analfabetismo funcional entre quienes llegaban a la escuela secundaria era muy alto. Además, los problemas de alfabetización se debían a los bajos niveles de apoyo y participación de los padres en la educación de sus hijos, así como a la falta de recursos adecuados y una alta proporción de educandos por maestro en la mayoría de las escuelas comunitarias. Por consiguiente, dado que los padres carecían de capacidad en materia de alfabetización para apoyar la educación de sus hijos, las escuelas no estaban preparadas para responder a las necesidades de los niños, lo que provocaba sentimientos de alienación entre estos. La Fundación decidió entonces trabajar con los niños de las escuelas del nivel primario, principalmente en el 2º, 3º y 4º grados, a fin de establecer puentes entre la escuela y el entorno comunitario, así como para desarrollar las competencias de los niños en alfabetización en un entorno no formal.

Actualmente, el programa se ejecuta en la mayoría de las áreas rurales y las comunidades urbanas pobres en los Territorios Autónomos Palestinos, incluyendo las áreas pobladas por los beduinos, la Cisjordania, Jerusalén y el Néguev. Varios actores de la comunidad –escuelas primarias, niños y familias– participan en la implementación del programa.



### Propósitos y objetivos

El programa se propone:

- Reducir las tasas de analfabetismo entre los educandos.
- Mejorar los niveles de rendimiento en alfabetización y en educación entre los estudiantes del 2º, 3º y 4º grados ofreciéndoles condiciones de aprendizaje estimulantes y medios adecuados de aprendizaje, así como estableciendo nexos entre la escuela y la comunidad.
- Formar a jóvenes y estudiantes universitarios (voluntarios) para que se conviertan en animadores y tutores de los educandos más jóvenes.
- Promover el empoderamiento de la comunidad mediante el aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- Evitar el abandono del sistema de educación de los niños de educación primaria debido a falta de recursos, salones saturados, falta de participación y apoyo de los padres, y carencia de personal profesional.
- Estimular a los padres para que participen activamente en la educación de sus hijos.
- Crear redes con organizaciones locales a fin de concentrar recursos para promocionar la educación de los niños.
- Inscribir a los profesores que participan en el programa en los talleres de estudio en curso a fin de que mejoren sus competencias profesionales.
- Ofrecer a los educandos una oportunidad para que utilicen su tiempo libre y logren comprender los problemas de la comunidad, así como ayudarlos en sus estudios.

### Ejecución del Programa: enfoques y metodologías

El programa se basa en principios de formación pedagógica integrales e intergeneracionales (o integrativos) y tiene como destinatarios a padres (sobre

todo a las madres), profesores, jóvenes voluntarios y niños (educandos). Para mejorar la eficacia y mantener su pertinencia en el sistema más amplio de educación, el programa está constituido por módulos o documentos de trabajo simplificados y fáciles de comprender, adaptados al currículo oficial de la escuela. Además, el currículo está integrado en otros programas, particularmente el Madre a Madre y los programas de formación de profesores.

### Participación de los padres

La participación de los padres en el programa tiene como premisa el hecho de que el niño merece vivir en un ambiente familiar saludable a fin de beneficiarse del apoyo educativo de sus padres a fin de realizar plenamente su potencial. Por consiguiente, el programa trabaja en estrecha asociación con los padres de los educandos y otros miembros de la comunidad para estimularlos a que participen activamente en la educación de sus hijos. La estrecha cooperación de los padres con los educadores también es esencial en el establecimiento de puentes entre la escuela y el entorno comunitario, lo que, a su vez, posibilita que profesores y padres apoyen el proceso educativo de los niños. Con este propósito se realizan mensualmente reuniones de padres y educadores para evaluar el progreso de los niños. Adicionalmente, las familias toman parte en la planificación y el monitoreo del programa y, por lo tanto, no son simples receptores de información, sino socios plenos en la ejecución del programa.

### Reclutamiento y formación de los formadores

La ejecución del programa se ve facilitada por la participación de animadoras y tutoras voluntarias quienes actúan como consejeras de educación (“hermanas mayores”) de los niños de las clases de educación primaria en el seno de sus comunidades. En promedio, el programa recluta y forma a unas 50 jóvenes por año en calidad de tutoras, pero se permite que facilitadores formados “más viejos” continúen en el programa si aún están interesados. Los facilitadores se reclutan en el seno de sus comunidades y deben tener por lo menos un nivel de educación secundaria y estar motivados. Cada vez más se incorporan estudiantes universitarios que están dispuestos a formarse y trabajar voluntariamente como facilitadores.

Tras una formación intensiva de cinco días (22 horas), los facilitadores deben participar dos veces por semana en talleres de formación realizados bajo la modalidad de internado a fin de enriquecer su conocimiento y pericia en una variedad de temas, tales como competencias en comunicación y entrevistas,

así como compartir y aprender de los otros a partir de sus experiencias sobre el terreno.

Después de su formación, los tutores trabajan con grupos de 7 a 8 estudiantes, dando clases de tres horas dos veces por semana.

### Métodos de enseñanza

Los niños que participan en el programa son elegidos mediante un proceso de evaluación de necesidades ejecutado por los profesores de las escuelas y teniendo en cuenta su rendimiento escolar. Como lo indica el nombre del programa, el aprendizaje se facilita principalmente mediante el juego. Por lo tanto, el programa hace hincapié en metodologías de la enseñanza que estimulan la creatividad lúdica de los niños mediante el juego, tales como juegos didácticos, teatro, debates, canto y danza. La utilización de estos métodos centrados en el niño reemplazan los enfoques del aprendizaje centrados en el educador y ofrece a los estudiantes oportunidades de expresarse libre y creativamente en un entorno favorable que promueve la comprensión fácil de los conceptos abordados. Adicionalmente, las estrategias son esenciales en la motivación de los estudiantes a fin de que continúen asistiendo a la escuela y al programa Aprender jugando. También son importantes en el proceso de creación de relaciones sociales funcionales entre 1) los estudiantes entre sí; 2) los estudiantes y sus tutores y, 3) los estudiantes, los tutores y la comunidad en su conjunto.

Los juegos también se complementan con materiales de estudio o manuales, soportes ilustrativos –tales como material audiovisual, boletines de información y revistas– y talleres de formación y orientación, así como con reuniones de la comunidad.

### Evaluación

La evaluación del programa se realiza permanentemente mediante informes y reuniones periódicas (generalmente cada tres meses) entre los coordinadores, tutores, profesores y padres que participan en el programa. Además, los facilitadores también recopilan semanalmente los informes de progreso de los estudiantes que, junto con las reuniones de padres y profesores, se utilizan para evaluar el progreso global y el impacto, así como los desafíos que tiene el programa. El componente visitas a domicilio del programa permite que sus coordinadores y tutores tengan una retroalimentación directa de los padres y que evalúen el papel que estos tienen en la educación de sus hijos. Finalmente, las escuelas también brindan una retroalimentación esencial sobre el rendimiento de los estudiantes que participan en el programa.

## Impacto y logros

El programa ha tenido una gran influencia sobre el sistema educativo de los Territorios Autónomos de Palestina, debido principalmente a que se dirige específicamente a los niños con necesidades de aprendizaje mediante la participación de toda la comunidad. Muchas escuelas han pedido también a la Fundación que incluyan a sus estudiantes en el programa. En 2008, por ejemplo, dos nuevas escuelas comunitarias del Néguev y dos nuevos grupos en Jerusalén se incorporaron al programa. De esta manera, más de 544 estudiantes palestinos han sido formados directamente desde el inicio del programa, mientras que otros 400 se han beneficiado “indirectamente” gracias a contactos de sus familias con estudiantes que participan en el programa.

El programa ha logrado notables mejoras en las competencias de alfabetización (lectura, escritura, aritmética básica y competencias en lenguaje) de 75% de los participantes en el programa. En este contexto, un padre dijo: “Yo creía que que mi hijo tenía competencias limitadas y había comenzado a aceptarlo, pero hoy nada me da más alegría que ver sus notas en la libreta escolar”. La mejora de las competencias en alfabetización ha permitido que los participantes tengan más estima y confianza en sí mismos.

El programa también ha reducido la tasa de abandono escolar. Además, dado que este se ejecuta fuera del tiempo escolar, también ha contribuido a luchar contra el comportamiento delictivo de algunos niños (por ejemplo, sacando a los niños de las calles).

El programa ha promovido estrechas relaciones entre los padres y los profesores, lo que ha servido para mejorar el interés y el apoyo de los padres a las necesidades educativas de sus hijos.

El componente visita a domicilio y las reuniones comunitarias han promovido la creación de redes sociales para el desarrollo comunitario.

El programa dio a los tutores y voluntarios el sentimiento de pertenecer a sus comunidades como miembros productivos y apreciados. También mejoró sus competencias profesionales, lo que constituye un recurso que se puede utilizar cuando se busca un empleo. Un tutor dijo: “Ahora soy más consciente de cómo tratar a mis educandos y cómo identificar sus necesidades”.

## Desafíos

A pesar de la alta demanda que emana de nuevas áreas y escuelas, así como de las escuelas que ya participan y desean matricular a más estudiantes, la expansión del programa se ve dificultada por la falta de una adecuada financiación y de personal calificado. La Fundación trata actualmente de atraer nuevos

profesionales al programa y reclutar más tutores para apoyar su ejecución.

## Fuentes

UNESCO. The Mother-to-Mother Programme. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/en/literacy/EO\\_Palestinian%20territories.pdf](http://www.unesco.org/education/en/literacy/EO_Palestinian%20territories.pdf)

The Trust of Programs for Early Childhood, Family and Community Education. Disponible en: <http://www.trust-programs.org/index.php> (Ver en particular el Annual report, 2006-07. Disponible en: <http://www.trust-programs.org/src/reports/Annual.pdf9>).

## Contacto

Mr. Farid Abu Gosh  
P.O.Box 51303  
Jerusalem  
Teléfono: +972 (02) 6260836  
Fax: +972 (02) 6260837  
Correo electrónico: [trust@trust-programs.org](mailto:trust@trust-programs.org)



### 3.3 Yemen: Alfabetización mediante la poesía

#### Perfil del país: Yemen

- Población: 23.013.376 (2008, estimación)
- Lengua oficial: Árabe
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1 al día): 15,7% (1990-2004)

#### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Proyecto de Alfabetización mediante la poesía (LTPP)
- Lengua de instrucción: Árabe
- Financiación: Banco Mundial, Fondo Social para el Desarrollo (The Social Fund for Development – Yemen, SFD)
- Fecha de inicio: 2002

#### Visión de conjunto

A pesar de que frecuentemente se descuida el recurso al aprendizaje mediante la herencia cultural (tradicción oral) como un instrumento de alfabetización y desarrollo, sigue siendo un medio esencial para ayudar a los educandos a adquirir competencias en lectura y escritura, al mismo tiempo que promueve el aprendizaje a lo largo de toda la vida culturalmente enraizado y, por extensión, preserva el patrimonio cultural mismo. El proyecto Alfabetización por la poesía (LTPP), emprendido en Yemen en 2002-2003, ha ayudado a las mujeres para que adquieran competencias en lectura y escritura utilizando sus propios cuentos, poesía y proverbios.

#### Antecedentes y contexto

Si bien Yemen cuenta con leyes que garantizan la educación universal, obligatoria y gratuita para todos los niños de 6 a 15 años, no todos se han beneficiado de ella. El acceso a la educación es particularmente limitado para niñas y jóvenes mujeres debido a diversos factores socioculturales, entre los cuales tenemos: 1) la práctica del matrimonio precoz que conduce a limitar las tasas de acceso a la escuela y a aumentar las de abandono; 2) la tradición del honor a la familia en relación con la castidad de las niñas, lo que desanima a algunos padres para inscribir a sus hijas en escuelas mixtas o que se aventuren a salir del hogar; 3) las actitudes generales negativas hacia la educación de las niñas y 4) la penuria de profesoras que impide toda interacción “libre” entre mujeres y hombres provenientes de familias diferentes. El resultado es una gran desigualdad entre las tasas de alfabetización de hombres y mujeres. Por ejemplo,

las tasas de alfabetización de los jóvenes (15-24 años) entre 1995 y 2004 fueron de 91% para los hombres y 59% para las mujeres. Una brecha similar se observó entre los adultos durante el mismo período: la tasa de alfabetización de los hombres fue de 73% comparada con 35% para las mujeres.

El Gobierno de Yemen ha venido ejecutando programas de alfabetización de adultos con el propósito de combatir el analfabetismo entre los jóvenes y los adultos. Sin embargo, los programas gubernamentales de alfabetización de adultos son menos atractivos para los educandos debido a:

- si bien los programas condensan seis años de currículo de educación primaria en dos años, esto es todavía muy largo para la mayoría de los educandos adultos, dadas sus responsabilidades familiares;
- la enseñanza se basa en métodos que no son atractivos para los educandos adultos, tales como el uso de textos demasiado ilustrados y el aprendizaje memorístico;
- la mayoría de los adultos no está interesada en seguir el amplio abanico de materias basadas en el currículo escolar, indicando en las entrevistas de que la razón por la que asisten a las clases es, principalmente, para adquirir competencias básicas en lectura, escritura y aritmética, y
- los exámenes perturban a una gran proporción de educandos adultos.

En general, los programas gubernamentales de alfabetización de adultos han probado ser muy poco atractivos incluso para los jóvenes que han abandonado la escuela, quienes desean retomar y completar su educación primaria. El resultado es las altas tasas de abandono de los programas de alfabetización gubernamentales, que se estimaban entre 80-90%, al mismo tiempo que la capacidad de los graduados para leer textos no familiares, incluso después de dos años de instrucción, seguía siendo muy baja. El innovador proyecto Alfabetización por la poesía (LTPP) se emprendió para enfrentar estos retos y promover así la adquisición de competencias en alfabetización mediante un método pedagógico adecuado para los adultos recurriendo a las calidades de cuentistas y a la creatividad poética de los yemenitas.

#### El Proyecto alfabetización mediante la poesía (LTPP)

El LTPP fue conducido en dos fases entre 2002 y 2003, con financiación del Banco Mundial y el Fondo Social para el Desarrollo de Yemen (Social Fund for Development, SFD). El proyecto tiene como destinatarios principales a mujeres jóvenes y adultas de las zonas rurales o que han emigrado a zonas urbanas. Después de las consultas efectuadas

con el Ministerio de Educación, la Fase 1 del proyecto se condujo en cuatro comunidades rurales y granjas del distrito de Sanaa, así como en un centro urbano de alfabetización de Sanaa que se ocupa de migrantes recién llegados a la capital, dos de las áreas con la más grande concentración de mujeres analfabetas. Durante la Fase 2 del proyecto, el SFD agregó cuatro clases urbanas, dos de las cuales en centros de alfabetización en Sanaa y dos en la ciudad de Manakha. En la Fase 2 solo se aceptó a educandos que no tenían ninguna escolarización formal previa. La matrícula total inicial fue de 79 educandas y la tasa de terminación fue de 73%.

### Finalidades y objetivos

El LTPP fue concebido como respuesta a la alta tasa de analfabetismo (78,3%) entre las mujeres rurales y la progresiva pérdida de voz de las mujeres durante los últimos 30 años. Por consiguiente, el proyecto ofrece a las mujeres que han tenido acceso limitado o ningún acceso a oportunidades de educación a fin de que adquieran competencias básicas en alfabetización (lectura y escritura), basándose en su patrimonio cultural, especialmente mediante la utilización de la poesía, los cuentos y los proverbios locales. El proyecto se propone:

- combatir el analfabetismo mediante la adquisición de competencias en alfabetización entre las mujeres;
- empoderar a las mujeres mediante la adquisición de competencias básicas en alfabetización para que puedan realizar tareas básicas autónomamente, tales como tomar medicamentos, utilizar pesticidas con toda seguridad, servirse de un teléfono celular, desplazarse en el medio urbano, leer cartas de familiares que han emigrado, así como leer y comprender periódicos o el Corán; y
- posibilitar que las mujeres hagan contribuciones positivas y significativas para el desarrollo de sus comunidades.

### Ejecución del proyecto: enfoques y metodologías

Además de trabajar estrechamente con el Banco Mundial y el Gobierno de Yemen, el proyecto también estableció fuertes alianzas con los dirigentes de las comunidades y aldeas locales, directores de escuelas y directores de educación. Los asociados locales desempeñaron un papel esencial en el reclutamiento de los educandos, así como en la lucha para combatir la resistencia social al programa.

### Reclutamiento y formación de los educadores

Los educadores en las clases del área rural eran frecuentemente estudiantes que habían concluido la educación secundaria, la mayoría de ellos entre 20 y 30 años de edad, que viven en las comunidades en la que se ejecuta el proyecto. En la Fase 1, las clases en las áreas urbanas eran dadas por la entonces Directora de la Erradicación del Analfabetismo y Educación de Adultos de Sanaa. Ella era la única educadora con un diploma universitario y capacitación formal en pedagogía. Así como los participantes en el programa de enseñanza, ella desempeñó un papel importante en la tutoría de los facilitadores, ayudándolos a resolver problemas. En la Fase 2, ella formó y fue tutora de los profesores, pero no tuvo a su cargo clases.

Durante la Fase I, los educadores participaron en un taller intensivo de cinco días, completado por tres talleres de seguimiento de un día de duración cada uno. En la Fase 2, los profesores se formaron intensamente durante solo cuatro días, después de lo cual participaron en tres talleres de seguimiento.

### Reclutamiento de los educandos

Las clases tenían entre 20 y 32 educandos, con 15 a 70 años de edad, la mayoría de los cuales pertenecía al grupo de edad 18-30 años. Mientras que en las clases urbanas solo se aceptaba a educandos que no tenían ninguna experiencia previa, aproximadamente el 25% de los educandos en las clases rurales tenía alguna experiencia de escolarización, yendo de unas cuantas semanas hasta un año. El carácter intergeneracional de la composición de las clases constituyó una de las fortalezas del proyecto, ya que permitió que los educandos con más edad aprendieran de los más jóvenes, la mayoría de los cuales tenía competencias básicas en alfabetización, mientras que al mismo tiempo posibilitó que los educandos de más edad transmitieran los cuentos y tradiciones poéticas de sus comunidades a los más jóvenes.

### Enfoques y metodología de la enseñanza

Los métodos de enseñanza del proyecto combinan contenidos culturales locales y el aprendizaje mediante el diálogo de la concepción de Paulo Freire. Se utiliza literatura de la comunidad para que los educandos elaboren cuentos. En otras palabras, el proyecto se basa en métodos de enseñanza centrados en el educando, participativos y activos, teniendo el patrimonio cultural como recurso principal de la enseñanza.

Se estimula a las educandas para que creen sus propios textos mediante sus cuentos, poemas y proverbios versificados. Alternativamente, las lecciones

pueden comenzar con un debate a partir de una foto con una escena que les es familiar o un tema de su elección. Se estimula a las educandas para que se sirvan de poemas y proverbios en el debate, como es su costumbre cuando discuten cuestiones importantes para ellas. Con la ayuda del educador, las educandas elaboran cuentos cortos basándose en el debate. Estos cuentos, junto con los poemas y proverbios generados durante el debate, se escriben sobre un pedazo de papel de gran formato utilizando, inicialmente, el dialecto local hablado en la comunidad. A continuación, el texto escrito es pegado sobre la pared y se lo utiliza como el principal medio de enseñanza gracias al cual las educandas aprenden a reconocer y leer letras del alfabeto, palabras, frases y oraciones. A fin de reforzar el reconocimiento de letras y palabras, los textos suelen concentrarse en letras, sílabas o palabras específicas.

Dado que el árabe estándar se utiliza en la mayor parte de las publicaciones y medios escritos, las reglas del árabe estándar escrito se presentan gradualmente a medida que se desarrollan las competencias de los estudiantes en alfabetización. Seguidamente, cada texto se tipea, fotocopia y entrega a los estudiantes, de modo que puedan leer sus cuentos y poemas impresos o manuscritos. Finalmente, los textos tipeados en cada clase se recolectan y encuadernan. Al cabo de 6 a 9 meses del período de formación (unas 220 a 272 horas de contacto), cada educanda que completa el curso recibe un libro en cuya redacción ha participado, dándole así un poderoso sentimiento de realización y un interés creciente en el aprendizaje.

### Justificación de los métodos de enseñanza

El enfoque de la enseñanza de la alfabetización buscó responder a las siguientes preguntas fundamentales:

- ¿Por qué se estimula a las educandas a incluir la poesía en sus debates y cuentos? Como en muchos otros países de lengua árabe, la vasta mayoría de yemeníes mayores de 35 años que habitan en las zonas rurales pueden componer o improvisar poemas cortos de dos a cuatro líneas que cantan mientras trabajan en los campos, en el hogar, en proyectos de construcción o mientras realizan otras tareas. Estos poemas expresan sus más profundos sentimientos acerca de su situación familiar, así como sobre cuestiones locales o internacionales. Es común que poemas y proverbios cortos se introduzcan en la conversación para enfatizar un argumento y las competencias poéticas forman parte integral del patrimonio yemení. La poesía se utiliza regularmente en la mediación de conflictos para persuadir a los dos lados a fin de llegar a un compromiso. Sin embargo, las tradiciones orales de las mujeres han sido amenazadas por los cambios socioeconómicos, los nuevos

medios de comunicación, como la televisión, y la importación de interpretaciones conservadoras del Islam que denuncian las tradiciones orales de las mujeres como antislámicas. Mientras que algunos géneros de la poesía de los hombres se ha mejorado mediante el uso de casetes, hoy es raro escuchar poemas cantados por mujeres.

- ¿La introducción de poesía local en las clases de alfabetización atraerá a los estudiantes rurales y mantendrá su interés en adquirir las competencias en lectura y escritura, y posibilitará este enfoque participativo la mejora de la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje? El proyecto piloto fue diseñado para enfrentar estas dos cuestiones. También se esperaba que el reconocimiento y la afirmación de la poesía femenina –su forma tradicional de expresión pública– empoderaría y estimularía a las jóvenes a revivir y perpetuar las tradiciones poéticas de sus madres.

### Monitoreo y evaluación

El proyecto se evaluó en varios niveles. Siguiendo las directrices del monitoreo y la evaluación participativas, los métodos de enseñanza se adaptaron continuamente para responder a los comentarios formulados por los supervisores, educadores y educandos. Los supervisores visitaron las clases regularmente, asesoraron a los profesores y sometieron a prueba la adquisición de competencias de los educandos. Los educadores evaluaron a los estudiantes informalmente durante todo el proyecto y les administraron exámenes formales. En algunos casos, estos exámenes fueron más exigentes que aquellos utilizados por los educandos en las clases de alfabetización patrocinadas por el gobierno. La adquisición de competencias de los educandos se evaluó basándose en estos exámenes, lo que no fue la intención originaria del proyecto, pero fueron desarrollados como una respuesta a la demanda hecha por los educadores y los supervisores para disponer de un medio formal de comparación de la adquisición de competencias de los estudiantes en este proyecto en relación con otras clases de alfabetización. Una consecuencia de esta práctica fue que varios educandos de más edad rehusaron asistir a clase cuando los supervisores los visitaban o cuando los profesores programaban un examen. Esto tuvo un impacto negativo y distorsionante de las tasas de terminación y de adquisición de competencias.

### Impacto

Dado que antes de la inscripción la mayoría de las participantes tenía poca o ninguna formación formal previa en alfabetización para incorporarse al proyecto y el hecho de que el curso de alfabetización fuera tan corto, las tasas de adquisición de la alfabetización

sobrepasaron las expectativas. Después de tres meses de instrucción, la mayoría de las educandas podía reconocer letras del alfabeto, pronunciar palabras y tomar dictados utilizando palabras comunes. Al final del curso (después de 6-9 meses), 36% de las educandas sometidas a prueba pudieron leer y escribir fluidamente textos nuevos. Otro 38% pudo leer y escribir lentamente, y 12% pudo leer pero no escribir nuevas oraciones. En la Fase 2, más de 62,5% de las educandas pudo leer fluidamente textos nuevos. En otras palabras, entre 62% y 74% lograron el objetivo básico del proyecto, es decir, adquirir competencias fundamentales en alfabetización, y otro 12% pudo pronunciar palabras nuevas. Estos son los resultados del programa, comparados con solo el 25% de educandas en los programas públicos que fueron capaces de reconocer letras del alfabeto y 20% que pudieron leer textos no familiares después de dos años de instrucción en alfabetización.

El interés de las educandas del proyecto permaneció alto, como lo demuestran las tasas de retención y terminación entre 74% y 81%, respectivamente.

El proyecto empoderó a profesores y educandos. Los profesores apreciaron la oportunidad de aprender y practicar nuevos métodos de enseñanza y notaron una mejora en la capacidad de sus estudiantes para preguntar y responder, así como para expresar sus opiniones sobre temas discutidos en clase y actividades en sus vidas. Las educandas informaron que en sus familias se les tenía más respeto y mostraron un gran interés en el trabajo escolar de sus hijos. También votaron en las elecciones nacionales e iniciaron intervenciones en materia de salud en dos de las aldeas piloto. También participaron activamente en actividades nacionales presentando sus poemas. Además, la creatividad inherente a la poesía las ayudó a adaptarse a entornos cambiantes.

El proyecto también ha contribuido a promover el aprendizaje a lo largo de toda la vida, dado que casi todas las educandas mayores pidieron un año suplementario de instrucción, mientras que muchas jóvenes graduadas se inscribieron en programas de alfabetización del gobierno.

Un resultado notable y valioso del proyecto ha sido el cambio en la percepción pública en relación con la educación de las mujeres. Miembros de algunas comunidades que inicialmente habían considerado que las mujeres adultas no podía aprender a leer y escribir estaban impresionados con las competencias adquiridas por las educandas. El resultado ha sido el aumento de la demanda de educación de las mujeres adultas.

Ahora el proyecto es “propiedad” de los yemenitas. El Fondo Social para el Desarrollo financió y ejecutó la Fase 2 del proyecto sin ninguna ayuda de consultores externos.

## Desafíos y soluciones

El proyecto enfrentó algunos problemas, entre los cuales los más significativos fueron:

- Resistencia social: a pesar de la amplia consulta a los dirigentes de las comunidades antes de lanzar el proyecto, algunos hombres estaban abiertamente opuestos al programa, quizá porque empoderaba a las mujeres. En una aldea, por ejemplo, jóvenes varones asaltaron las clases destruyendo material y volcaron las sillas. El director de la escuela y dirigentes de la comunidad tuvieron que intervenir para detener el ataque.
  - Escepticismo respecto al método de enseñanza: inicialmente, algunos miembros de la comunidad dudaban de que pudiera producirse un “aprendizaje real” mediante la poesía y sin manuales. Las educandas se quejaron debido a la falta de manuales, lo que forzó a algunos profesores a ofrecer material escrito, tales como calendarios y periódicos, si bien la intención principal de la clase era que las educandas adquirieran las competencias en alfabetización utilizando sus tradiciones poéticas orales.
  - La percepción de que las tradiciones culturales son anticuadas y sencillas, o el miedo de que la modernidad y los estilos de vida urbano tuvieran una influencia corrosiva condujo a algunas educandas jóvenes de las áreas rurales a pretender que no conocían ningún poema o proverbio. Mujeres provenientes de familias acomodadas manifestaron una resistencia inicial por razones similares. Para superar esta situación, una de las profesoras de las zonas urbanas invitó a las educandas a asistir a su clase. Desde su llegada fueron saludadas con versos tradicionales de bienvenida y no tuvieron ninguna otra opción que responder con versos que eran incluso más creativos que los de sus anfitrionas, mejorando así su estatus social y deshaciéndose de la ficción de que la poesía oral les era ajena. El hecho de que mujeres urbanas fueran vistas improvisando poemas ayudó además a deshacerse del estigma de que la poesía oral es “rural” y de “estatus bajo”.
- Lecciones aprendidas
- El patrimonio local es una dimensión esencial del desarrollo, incluyendo el de la alfabetización. No solo aporta identidad y voz incluso a las poblaciones más pobres; también facilita el cambio social.
  - Los enfoques participativos de la alfabetización de adultos mejoran las tasas de adquisición de competencias entre las educandas. También son esenciales para asegurar la eficacia del proyecto y la sostenibilidad de las competencias adquiridas en alfabetización.
  - La adquisición de competencias en alfabetización es más duradera cuando se basa en sistemas loca-

les de conocimiento. Asimismo, la formación en alfabetización es más fácil cuando se construye sobre el conocimiento, las competencias y las tradiciones locales valoradas por las educandas.

- El interés generado por los cuentos y poemas hacen que las palabras y el contenido sean más fáciles de aprender y recordar, mejoran las competencias en materia de pensamiento crítico y mantienen el entusiasmo por el aprendizaje.
- El aprendizaje basado en las competencias orales de las educandas hace que estas se sientan valoradas por sus profesoras, como estudiantes y como artistas.

## Sostenibilidad

A pesar de la continua demanda de las educandas de una adecuada financiación del proyecto y del reconocimiento oficial de que se trata de un ejemplo innovador de “buena práctica en el empoderamiento de las mujeres” –como lo sostienen el Banco Mundial, la UNESCO y el Centre of Arab Women for Training and Research (CAWTAR)–, el Ministerio de Educación de Yemen no ha autorizado la continuación de los cursos utilizando este método. Sin embargo, si bien su sostenibilidad en Yemen está en duda actualmente, el proyecto se puede adaptar en otros países.

## Fuentes

- Adra, Najwa, “Literacy Through Poetry: A Pilot Project for Rural women in the Republic of Yemen”, en M. Miller y I. Alexander (eds.), *Women’s Studies Quarterly*, número especial sobre Women and Literacy: Moving to Power and Participation vol. 32, n.º 1-2 Spring/Summer 2004, pp. 226-243. Disponible en: <http://www.najwaadra.net/adrawsq.pdf>. También puede consultarse: <http://www.najwaadra.net>
- Adra, Najwa, “Learning through Heritage, Literacy through Poetry”, *Adult Education and Development (dvv international)*, n.º 70, 2008, pp. 125-138. Disponible en: [http://www.iiz-dvv.de/index.php?article\\_id=731&clang=1](http://www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=731&clang=1)
- O’Connell, Kim A., “In Yemen, Fighting Illiteracy Through Poetry”, *National Geographic News*, January 27, 2004. Disponible en: [http://news.nationalgeographic.com/news/2004/01/0127\\_040127\\_yemenliteracy.html](http://news.nationalgeographic.com/news/2004/01/0127_040127_yemenliteracy.html)
- Street, Brian V., Alan Rogers y Dave Baker, “Adult Teachers as Researchers: Ethnographic Approaches to Numeracy and Literacy as Social Practices in South Asia”, *Convergence*, vol. 39, n.º 1, 2006, pp. 31-44.
- World Bank, *Improving Women’s Lives, World Bank Actions Since Beijing*, Washington, DC.: The World Bank Gender and Development Group, January 2005. Disponible en: <http://site-resources.worldbank.org/INTGENDER/Resources/BeijingtoReport.pdf>
- Henrik, Zipsane, “Heritage Learning: Not so Much a Question About the Past as About the Present, Here and Now”, *Adult Education and Development (dvv International)*, n.º 68, 2007, pp. 69-82, pp. Disponible en: [http://www.iiz-dvv.de/index.php?article\\_id=163&clang=1](http://www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=163&clang=1)
- World Bank, *Poetry, Literacy, and Empowerment for Rural Yemeni Women*, 2008. Disponible en: [http://web.worldbank.org/archive/website01036/WEB/0\\_\\_CO-18.HTM?contentMDK=20222616&contentTypePK=217180&folderPK=214579&sitePK=462712&callCR=true](http://web.worldbank.org/archive/website01036/WEB/0__CO-18.HTM?contentMDK=20222616&contentTypePK=217180&folderPK=214579&sitePK=462712&callCR=true)

## Contacto

Najwa Adra  
 Correo electrónico: [najwa.adra@gmail.org](mailto:najwa.adra@gmail.org)  
 Sitio en la Web: <http://www.najwaadra.net/>

## 4 ASIA Y EL PACÍFICO

### 4.1 Camboya: Autoprevención comunitaria contra el tráfico de mujeres y niños

#### Perfil del país: Camboya

- Población: 14.805.000 (2009)
- Lengua oficial: Khmer
- Otras lenguas reconocidas oficialmente: Chino, vietnamita, cham y kmer loe
- Pobreza (Población que vive con menos de 1US\$ al día): 28
- Gasto total en educación como porcentaje del PNB: 1,8%
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de matrícula (2000-2007): 90%
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años): 87%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2000-2006):
  - Mujeres: 67%
  - Hombres: 86%
  - Total: 76%

#### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Autoprevención comunitaria contra el tráfico de mujeres y niños (Community Self-prevention Against Trafficking of Women and Children, CSATWC)
- Organización ejecutora: Agencia de Desarrollo de las Mujeres Camboyanas (Cambodian Women's Development Agency (CWDA)
- Lengua de instrucción: Khmer
- Financiación: Pro-literacy International, donantes privados y empresariales
- Fecha de inicio: 1993 (en curso)

#### Antecedentes y contexto

Camboya ha logrado un progreso impresionante en la reconstrucción de su sistema educativo que fue completamente destruido durante los brutales años del gobierno Khmer Rouge, entre 1975 y 1979. La Constitución camboyana garantiza ahora el derecho universal a la educación básica, incluyendo la educación gratuita y obligatoria durante los nueve primeros años. El Estado también ha ratificado y aprobado políticas progresistas, tales como los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres (Convention on the

Elimination of All Forms of Discrimination against Women, CEDAW), que garantiza el acceso a la Educación para Todos (EPT). Por consiguiente, las tasas de alfabetización de adultos y jóvenes aumentó de 62% y 73,5% en 1990 a 76% y 99%, respectivamente, en 2006.

Sin embargo, el sistema educativo de Camboya sigue siendo acosado por muchos retos, incluyendo una aguda carencia de profesores calificados, infraestructura y material didáctico. La situación es particularmente desesperante en las áreas rurales y especialmente para las mujeres, a quienes a menudo se les niega el acceso a la educación debido a la pobreza y prácticas culturales que refuerzan sus papeles domésticos como madres y proveedoras de cuidados. Las investigaciones indican que en 2004, solo 22,2% y 4,7% de las niñas de las áreas rurales estaban aptas para pasar al primer y segundo siglo de educación secundaria, respectivamente. Por eso se estima que cerca de 50% de las mujeres rurales son analfabetas funcionales.

Sin embargo, las tasas de analfabetismo combinadas con la pobreza endémica entre las mujeres rurales tiene implicaciones a largo plazo respecto de su independencia económica y bienestar. Es importante notar que los estudios indican que las mujeres camboyanas analfabetas y pobres tienen más posibilidades de caer en la prostitución para sobrevivir o ser objeto de trata violenta como esclavas del sexo. Las estimaciones sugieren que hay cerca de 15.000 personas prostituidas en Phnom Penh solamente, de las cuales el 65% son víctimas del tráfico interno del sexo. En un esfuerzo para mejorar las condiciones socioeconómicas de las mujeres y, por consiguiente, de reducir su vulnerabilidad para ser objeto de tráfico como esclavas sexuales, la Agencia de Desarrollo de las Mujeres Camboyanas (CWDA) inició el proyecto Autoprevención comunitaria contra el tráfico de mujeres y niños (CSPATWC).

#### El programa CSPATWC

El CSPATWC es un programa intergeneracional de empoderamiento en alfabetización y socioeconómico. Se inició en 1993 y funciona dentro y alrededor de la ciudad capital Phnom Penh, que es el centro principal del tráfico sexual y la prostitución. El programa tiene como beneficiarios a mujeres socialmente marginadas y funcionalmente analfabetas, así como a niñas que han abandonado la escuela. Está destinado fundamentalmente a empoderar a las mujeres tanto en sus capacidades productivas como reproductivas, así como a reducir su vulnerabilidad para ser objeto de trato de esclavas del sexo mediante la educación (incluyendo la concienciación en materia de derechos humanos), la formación y el empoderamiento económico. En este marco, el CWDA ofrece una variedad de programas de for-

mación con destinatarias bien definidas y centrado en las mujeres, incluyendo:

- alfabetización básica

- educación para la salud (por ej., nutrición familiar, higiene, prevención del VIH/SIDA y atención de la tuberculosis)

- competencias profesionales, generación de ingresos, supervivencia y competencias para la vida diaria

- educación cívica (por ej., concienciación en derechos humanos, violencia doméstica)

- Propósitos y objetivos

- El programa se propone:

- combatir el analfabetismo y la pobreza entre las niñas y las mujeres a fin de reducir o prevenir el tráfico sexual de las mujeres

- posibilitar que las mujeres sean autosuficientes para reducir las probabilidades de que caigan en la prostitución

- promover un desarrollo económico más amplio o nacional mediante el desarrollo de las capacidades de las mujeres para participar en actividades sostenibles de generación de ingresos

- mejorar los niveles de vida y bienestar de las familias

- concienciar a las mujeres sobre los derechos que les reconoce la ley.

## Enfoques y metodologías

Para facilitar la implementación eficaz de las actividades del programa, la CWDA trabaja en estrecha cooperación con la comunidad local, el Ministerio de Educación (mediante la División de Educación, Juventud y Deportes (Department of Education, Youth and Sport, DoEYS), la División de Educación no Formal (Department of Non Formal Education, DNFE) y la Municipalidad de Phnom Penh (MPP). La MPP apoya a la CWDA aportándole locales (infraestructura) que son utilizados por los Centros Comunitarios de Aprendizaje (CCA) mientras que la DoEYS y la DNFE brindan material de enseñanza-aprendizaje y forma a los facilitadores en metodologías de educación de adultos. La DNFE también financia los estipendios mensuales de los facilitadores y ofrece capital inicial para los programas de préstamos y crédito para las mujeres. Los dirigentes comunitarios apoyan a la CWDA en la selección de los educandos con potencial para tener impacto significativo en sus comunidades o quienes están en riesgo de caer en la prostitución, como es el caso de las niñas que han abandonado la escuela. Los dirigentes comunitarios también son responsables de la gestión de los CCA.

Además, la CWDA ha agrupado a las mujeres en pequeños grupos de aprendizaje que tienen 20 miembros. Cada grupo cuenta con un dirigente que es responsable de la organización y la convocación de

lecciones mensuales de aprendizaje que son conducidas por un facilitador formado. Las clases mensuales también se utilizan como ocasiones para discutir problemas más amplios de la comunidad, incluyendo maneras de prevenir el trato de las mujeres y de identificar a los potenciales traficantes. Asimismo, los grupos de aprendizaje también se usan como un portal de los ahorros comunitarios y los clubes de crédito que permiten que los miembros recolecten capital para emprender proyectos generadores de ingresos.

## Monitoreo y evaluación

La ejecución de las actividades del programa es monitoreada regularmente por funcionarios de alto nivel de la CWDA, el MPP, la DoEYS y la DNFE, mientras que las evaluaciones internas son ejecutadas por los mismos funcionarios bianualmente.

## Impacto

Desde su creación en 1993, el programa CSPATWC ha beneficiado a muchas mujeres de Camboya quienes, a su vez, han desempeñado un papel esencial en la promoción del desarrollo de sus familias y comunidades. Hasta la fecha, la CWDA ha instituido 20 CCA en 20 aldeas con una inscripción total de 3000 educandas por año. Más específicamente aún, el programa ha:

- mejorado la capacidad de las mujeres para tener autonomía económica mediante la participación en actividades viables de generación de ingresos, lo que no solo les ha permitido que contribuyan activamente al bienestar de sus familias, sino que ha mejorado su autoestima y reducido su vulnerabilidad a la explotación sexual y disminuido el riesgo de que sean objeto de trato como esclavas del sexo;

- empoderado a las mujeres para que participen dinámicamente en las campañas de defensa activa y concienciación a nivel de base acerca del tráfico sexual de niñas y jóvenes, la violencia doméstica, el derecho de propiedad y la educación de la mujer;

- 95% de las educandas pueden leer y escribir, así como adquirir otras competencias;

- 40% se han reincorporado a las escuelas públicas, 20% obtuvieron trabajo en fábricas de prendas de vestir, 10% prosiguen una formación para adquirir más competencias para la vida diaria, 20% montan sus propios negocios y 10% vuelven a aprender nuevamente.

## Sostenibilidad

Desde su creación en 1993, el programa se ha desarrollado trabajando estrechamente con varios actores clave. Muchos de los asociados clave de la CWDA,

tales como la MPP, la DoEYS y la DNFE le siguen prestando su apoyo. Además, las comunidades generalmente apoyan mucho, dado que el programa ha provado ser eficaz para reducir la pobreza y la vulnerabilidad socioeconómica de las mujeres.

## Lecciones aprendidas

A fin de que los programas de educación de adultos tengan éxito, estos requieren ser concebidos para abordar las diferentes necesidades de los educandos y promover la participación de actores sociales clave.

## Fuentes

- End Child Prostitution, Abuses and Trafficking (ECPAT) Cambodia: <http://www.ecpatcambodia.org/index1.php?pn=1>
- Cambodian Task Force on Human Trafficking. Disponible en: <http://www.humantrafficking.org/countries/cambodia>
- Khmernews. “Introduction: Gender and Education in Cambodia”, November 13, 2006. Disponible en: <http://khmernews.wordpress.com/2006/11/13/introduction-gender-and-education-in-cambodia/>
- UNESCO. “Community Self-prevention against Trafficking of Women and Children (CSPAWC)”. Conference Addressing Literacy Challenges in South, South West and Central Asia: Building Partnerships and Promoting Innovative Approaches, 29-30 Novembre 2007, New Delhi (India). (2008/ED/UNLD/PI/EP/28). Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001810/181017e.pdf>
- USAID. Cambodia. “Note from the Field. Empowering Women at Risk”, November 2, 2005. Disponible en: [http://www.microlinks.org/sites/microlinks/files/notes/files/ML3241\\_cambodia\\_note.pdf](http://www.microlinks.org/sites/microlinks/files/notes/files/ML3241_cambodia_note.pdf)
- LICADHO (Cambodian League for the Promotion and Defence of Human Rights), The Situation of Women in Cambodia, July 2004. Disponible en: [http://www.fidh.org/IMG/pdf/kh2004\\_women-en.pdf](http://www.fidh.org/IMG/pdf/kh2004_women-en.pdf). Para mayor información contactar a: Dr. Kek Galabru, President LICADHO.
- LICADHO (Ligue Cambodgienne des Droits de l’Homme), La situation des femmes au Cambodge, Juillet 2004. Disponible en: <http://www.licadho-cambodia.org/reports/files/56WReport2004Fr.pdf>. Para mayor información contactar a: Dr. Kek Galabru, President LICADHO.
- Project Gender Mainstreaming (PGM). Cambodia Country Gender Profile. Final Report, March 2007. Disponible en: [http://www.jica.go.jp/english/our\\_work/thematic\\_issues/gender/background/pdf/eo7cam.pdf](http://www.jica.go.jp/english/our_work/thematic_issues/gender/background/pdf/eo7cam.pdf)
- UNDP, Newsroom, “Sex-trafficked girls have a higher risk to contract STIs and HIV”, 12 August 2009. Disponible en: <http://content.undp.org/go/newsroom/2009/august/sex-trafficked-girls-less-likely-to-be-reached-by-prevention-programmes.en>

## Contacto

Mrs. Hun Phanna  
 19, St. 242, Sangkat Boeung Prohit,  
 Khan 7 Makara, Phnom Penh,  
 Cambodia  
 or  
 P.O Box: 2334 Phnom Penh III- Cambodia  
 Teléfono: 855-23 210 449, 012 995 199  
 Fax: (855-23) 210 487  
 Correo electrónico: [cwda@online.com.kh](mailto:cwda@online.com.kh)



## 4.2 India: Khabar Lahariya (Ondas Informativas)

### Perfil del país: India

- Población: 1.210.193.422 (censo de 2011)
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1,25 al día): 32% (2010)
- Lenguas oficiales: Hindi e inglés
- Total del gasto en educación como porcentaje del PNB: 4,1%
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de matrícula (2005-2010): 95%
- Tasa de terminación de la educación primaria: 90%
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años, 2005-2010):
  - Mujeres: 74%
  - Hombres: 88%
  - Total: 81%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2005-2010):
  - Mujeres: 51%
  - Hombres: 75%
  - Total: 63%

### Visión panorámica

- Nombre del programa: Khabar Lahariya (Ondas Informativas)
- Organización ejecutora: NIRANTAR: Centro de Género y Educación
- Fecha de inicio: 2006

### Contexto y antecedentes

En décadas recientes, la India instituyó algunos programas educativos progresistas, tales como la Misión Nacional de Alfabetización (National Literacy Mission), el Sarva Shiksha Abhiyan y la Misión para la Alfabetización de las Mujeres Saakshar Bharat como un esfuerzo para combatir el analfabetismo en el país. Como consecuencia de estos programas, la tasa de alfabetización pasó de un bajo nivel de cerca de 18% en la década de los años cincuenta a alrededor de 52% en 1991 y después a cerca de 65% entre 2000-2006. Sin embargo, a pesar de este notable logro, un tercio de la población india es actualmente analfabeta funcional y cerca de 50% de la población femenina adulta (15 años y más) no puede leer ni escribir. La tasa de analfabetismo es particularmente alta en las áreas rurales, especialmente entre las minorías socialmente marginadas, las mujeres y las personas de las castas más bajas. Por ejemplo, según el censo nacional de 2001, las tasas de alfabetización en las zonas urbana y rural en el estado de Uttar

Predesh (al norte de la India) era de 70% y 52%, respectivamente. De manera semejante, la discrepancia entre las tasas de alfabetización de hombres (69%) y mujeres (42%) era alarmantemente alta.

El reconocimiento de que el analfabetismo persistente, especialmente entre las mujeres, constituía un impedimento importante para los esfuerzos nacionales de desarrollo, NIRANTAR, un centro nacional de género y educación, instituyó los programas Sahajani Shiksha Kendra (Uno que ayuda a las mujeres) y Khabar Lahariya (Ondas Informativas) como un esfuerzo para combatir el analfabetismo entre las mujeres y niñas de las áreas rurales en Uttar Pradesh y, por extensión, para empoderarlas mediante una alfabetización sensible a la problemática de género y apoyo educativo.

### El Programa Khabar Lahariya (Khabar Lahariya –dialecto bundeli–, PLK = Ondas Informativas)

Khabar Lahariya es un periódico rural semanal de bajo costo (vendido a alrededor de dos rupias) que es producido y vendido totalmente por mujeres –la mayoría de las cuales provienen de las comunidades marginadas dalit, kol y musulmanas– en los dos distritos rurales de Chitrakoot y Banda de Uttar Pradesh, al norte de la India. El periódico, enteramente producido en las lenguas locales hindi y bundeli, fue lanzado en Chitrakoot en mayo de 2002 y una segunda edición fue lanzada en el distrito Banda en 2006. Actualmente, el periódico imprime unas 5000 copias semanales y tiene un lectorado de 35.000 personas en más de 450 aldeas en ambos distritos.

Khabar Lahariya fue emprendido para complementar el programa Sahajani Shiksha Kendra (<http://www.unesco.org/uii/litbase/?menu=14&country=IN&programme=82>) que ofrece formación en alfabetización básica y apoyo educativo a las mujeres y niñas de las áreas rurales, colmando así la brecha de información que existía previamente en estas áreas rurales situadas en el interior del país.

El principal objetivo del programa es promover una cultura de la lectura familiar o intergeneracional entre las familias de las áreas rurales y, sobre todo, fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida entre las mujeres de las áreas rurales mediante la producción de un periódico que contextualiza pertinentemente y es sensible a la problemática de género. El periódico se propone erradicar el analfabetismo en el estado mediante el fortalecimiento y el apoyo a las nuevas competencias en alfabetización recientemente adquiridas por las mujeres y las comunidades para:

- posibilitar que las mujeres aprendan nuevas competencias gracias a la recolección y producción de noticias, creando así un grupo de periodistas

- competentes en las comunidades de base capaces de producir y difundir noticias e informaciones importantes sobre sus comunidades;
- concienciar a las mujeres sobre los problemas que afectan a sus comunidades, en general, y a las mujeres, en particular, a nivel local o nacional;
- brindar a las mujeres oportunidades para articular estas problemáticas que son particularmente importantes para sus vidas;
- ofrecer noticias e información a bajo costo a las mujeres que viven en áreas con acceso limitado o ningún acceso a material de lectura;
- posibilitar que las mujeres participen más eficazmente en los procesos de desarrollo de la comunidad y a nivel nacional, y puedan tomar decisiones informadas (educación cívica y empoderamiento de género);
- promover la alfabetización familiar, el aprendizaje intergeneracional y el desarrollo comunitario.

### Reclutamiento de periodistas formados

La producción y la mercadotecnia del periódico Khabar Lahariya depende totalmente de un grupo de cerca de 20 periodistas mujeres que se reclutan fundamentalmente en las comunidades rurales donde se produce y circula. Desde que se emprendió el proyecto del periódico en 2002, Nirantar ha reclutado y formado a unas 30 mujeres anualmente para trabajar como periodistas de las comunidades de base. Los métodos de reclutamiento incluyen el uso del programa de egresados Sahajani Shiksha Kendra, utilizando carteles y folletos, incorporando a grupos locales de mujeres y hombres, y estimulando a los miembros del proyecto a reclutar a otras mujeres para que participen en el proyecto.

Dado que las participantes en el programa tienen diversos niveles de competencia en alfabetización, Nirantar ofrece a las educandas una formación intensa en alfabetización básica, TIC (incluyendo el uso de la Internet y cámaras digitales) y en los aspectos técnicos para la recolección de información, cobertura, escritura, edición y producción (periodismo). También se realizan esfuerzos especiales para desarrollar las competencias lingüísticas y de escritura de las educandas, especialmente su capacidad para escribir de manera simple y concisa en las lenguas locales. El curso de formación tiene dos módulos que se ejecutan en 14 y 7 días. A fin de posibilitar que las periodistas cubran eficaz y objetivamente diversos temas que satisfagan las demandas e intereses de los lectores, en general, y de las mujeres, en particular, los módulos incluyen:

- educación cívica (educación o relación entre sexos; dinámica del sistema de castas; gobernanza democrática; gestión y resolución de conflictos;

- violencia de género, incluyendo la violación, y gestión del medio ambiente);
- política nacional e internacional;
- desarrollo comunitario de los medios de subsistencia;
- salud (toma de conciencia y prevención del VIH/SIDA, nutrición y sanidad);
- gestión y conservación del medio ambiente;
- generación de ingresos o desarrollo de los medios de subsistencia (desarrollo comunitario).

Nirantar emplea diversos métodos para que las educandas adquieran las competencias que necesitan para desempeñarse eficaz y competentemente como periodistas comunitarios. Métodos participativos, incluyendo trabajo y actividades de grupo, visitas de campo y tareas individuales prácticas de información son centrales en el proceso de aprendizaje e incluyen las actividades siguientes:

- revisión y análisis de materiales producidos por ONG, manuales, revistas, periódicos y películas importantes;
- grupos de discusión, debates, juego de roles y exposiciones;
- tareas individuales de escritura y retroalimentación;
- conferencias y presentaciones de personas recurso;
- lectura de artículos y documentos académicos (traducidas a un lenguaje simple);
- visitas de presentación a otras organizaciones y reuniones con otros practicantes del desarrollo comunitario.

### Evaluación de los educandos y del programa

A fin de disponer de una visión objetiva del desarrollo, los logros y los desafíos del programa, las educandas, los facilitadores y el personal directivo de Nirantar participan regularmente en las actividades de seguimiento del programa. Por ejemplo, mientras se forma a las periodistas, los facilitadores están obligados a completar y presentar formularios de evaluación de las estudiantes a la oficina principal y se pide a las educandas que escriban sus observaciones y evaluación del ejercicio de formación en formularios especialmente concebidos para la retroalimentación o la evaluación del curso. El personal directivo de Nirantar y el equipo de producción de Khabar Lahariya se reúne mensualmente para debatir y desarrollar puntos de referencia cualitativos, incluyendo perfiles del curso (formación) y del contenido, estilo de lenguaje, impresión y formato general del periódico. Además, el programa también ha recibido una evaluación positiva de expertos externos durante el proceso de evaluación emprendido en 2008, así como de informes periódicos de otros

periodistas. Un ejemplo de esto último es una novela de Farah Naqvi titulada *Waves in the Hinterland: The journey of a newspaper* [Olas tierra adentro: la travesía de un periódico].

Además, dado que Khabar Lahariya es un periódico centrado en la comunidad, su calidad e impacto sobre el desarrollo de la comunidad no solo se evalúa sobre la base del número de copias producidas y difundidas semanalmente, sino también mediante la retroalimentación regular proveniente de los lectores, otras organizaciones mediáticas y ONG, así como sobre la cantidad y frecuencia de la publicidad.

Los logros o impacto de Khabar Lahariya sobre el desarrollo de la comunidad, en general, y del empoderamiento de las mujeres, en particular, no han dejado de ser percibidos por la comunidad nacional e internacional. A la fecha, los informes sobre Khabar Lahariya en otros periódicos y de ONG en general, han sido muy positivos, como lo manifiesta la frecuencia con la que regularmente otros periódicos y ONG piden a Khabar Lahariya dirigir las narraciones focalizadas en sus comunidades y actividades. En marzo de 2004, el periódico recibió el premio Chameli Devi Jain, uno de los más altos honores de la India para las periodistas, otorgado por la Media Foundation con sede en Nueva Delhi. Para un medio de comunicación colectiva de mujeres, obtener un premio de esta naturaleza constituye un importante avance en el mundo del periodismo rural dominado por los hombres. En 2004, tres miembros del equipo de producción recibieron una beca de la Dalit Foundation por la cobertura de temáticas relacionadas con los derechos en la comunidad de Dalit. En 2009, Nirantar recibió el premio de alfabetización King Sejong de la UNESCO por Khabar Lahariya.

## Impacto

Una de las dimensiones más importantes de Khabar Lahariya es que se trata de periodismo de la aldea, por la aldea y para la aldea. También es hecho por mujeres y, dado que de lejos las mujeres son los principales agentes del desarrollo de la comunidad y generalmente tienden a articular las problemáticas que afectan a sus familias y comunidades, se puede sostener que el periódico está desempeñando un papel central en la promoción del desarrollo en los distritos. Además, el periódico ha abierto oportunidades a las mujeres para romper los espacios socioeconómicos previamente dominados por los hombres y ha creado oportunidades para otros grupos minoritarios a fin de que produzcan sus propios periódicos en su propias lenguas maternas. A continuación presentamos otros logros notables:

**Mejoramiento de la dimensión cultural de la lectura en las comunidades:** la disponibilidad de un periódico barato y de fácil acceso ha cambiado las percepciones de las personas comunes y corrientes

sobre la importancia de la educación en sus vidas. El periódico también ha permitido que miles de personas alfabetizadas o semialfabetizadas practiquen y sostengan sus competencias en alfabetización y ha creado oportunidades para el aprendizaje intergeneracional a lo largo de toda la vida.

Su contribución al aumento de las tasas de alfabetización en los distritos.

**Conciencia cívica y empoderamiento:** los lectores han utilizado algunos de los artículos publicados en el periódico para demandar acción y más información de parte de los funcionarios del estado en lo que respecta a la implementación (o no implementación) de los proyectos de desarrollo, la provisión de servicios sociales básicos, estrategias oficiales para luchar contra la violencia de género (y la violencia en general), la negligencia burocrática y la apatía oficial. Además, los funcionarios locales han sido desenmascarados por negligencia en el cumplimiento de sus deberes, corrupción y, en algunos casos, las personas han sido compensadas y desagraviadas.

Empoderamiento de género y disminución de la pobreza: el periódico ha ofrecido a las mujeres una vía para luchar contra los sistemas de casta, de género y tradicionales que generalmente vulneran su empoderamiento y progreso socioeconómico. También ha posibilitado que las mujeres ingresen en una industria previamente dominada por hombres de la “casta superior” y, al hacerlo, empoderó a las mujeres para articular objetivamente problemas de género sensibles que previamente se ignoraban o abordaban de manera sensacionalista. Además, el periódico ha ofrecido a muchas mujeres oportunidades y vías no comunes para obtener un empleo y generar ingreso, lo que a su vez les ha permitido mejorar su estándar de vida y sostener a sus familias. Más importante aún, la oferta de oportunidades de empleo formal también ha mejorado el estatus de las mujeres en sus familias y comunidades.

La producción del periódico en lenguas locales está ayudando a promover la conservación y la difusión de las lenguas minoritarias.

El éxito de Khabar Lahariya ha inspirado a grupos de mujeres de otros distritos marginados a emprender proyectos similares. Por ejemplo, Nirantar también ha apoyado a otras organizaciones de mujeres, tales como Mahila Jan Adhikar Manch (MJAS) en el distrito de Ajmer de Rajasthan, situado en el occidente de la India, a crear un periódico comunitario denominado “Samchar Ro Helo” (La voz de las noticias). Se imprimen y distribuyen quinientas copias a los lectores en el distrito de Ajmer.

## Desafíos

A pesar de las importantes contribuciones que el proyecto ha hecho al desarrollo de las comunidades locales, los desafíos abundan. Estos incluyen:

**Barreras sociales:** en sociedades predominantemente tradicionales de los distritos de Chitrakoot y Banda, a las mujeres se las limita principalmente a la esfera doméstica. A la luz de estos hechos, el programa ha encontrado grandes desafíos para atraer y retener a las educandas y, sobre todo, motivar a las mujeres formadas para que se desplacen alrededor de sus comunidades recogiendo noticias e información. Los hombres también han sido renuentes a permitir que las mujeres se aventuren activamente como reporteras fuera del espacio doméstico. En este sentido, se requieren campañas de defensa activa y de educación social para cambiar las percepciones de las personas en relación con la participación de las mujeres en la esfera pública, a fin de promover la confianza de las mujeres en sus capacidades como reporteras y agentes sociales, así como para suscitar la confianza de sus familias, especialmente de los varones.

La capacidad de las periodistas para informar sobre cuestiones de política nacional e internacional, así como de acontecimientos, ha sido limitada por falta de comprensión o conocimiento de estas cuestiones. Ha sido un reto para las mujeres recolectar información de parte de hombres políticos que dominan la esfera política.

Bajos niveles de alfabetización minan la producción y el número de lectores del periódico.

La carencia de sistemas establecidos de distribución de periódicos, incluyendo los de gran circulación, más allá de los enclaves urbanos. Por consiguiente, el desarrollo de estrategias viables para la difusión ha probado ser una tarea desafiante.

## Sostenibilidad

Nirantar ha definido algunas estrategias innovadoras y progresistas a fin de asegurar la sostenibilidad a largo plazo del programa Khabar Lahariya. Estas incluyen:

**Mercadotecnia y defensa activa avanzadas:** se realizan esfuerzos no solo para expandir el número de lectores del periódico más allá de los límites de los dos distritos, sino también para atraer más publicidad. El dinero que se genera actualmente mediante la propaganda se pone de lado a fin de crear un fondo para la sostenibilidad del periódico. Además, el personal de alto nivel de Nirantar también emprende campañas concertadas de defensa activa a nivel nacional e internacional para promover el periódico. También han creado relaciones institucionales sostenibles con otras organizaciones de mujeres.

**Apropiación por la comunidad:** si bien Nirantar inició el programa Khabar Lahariya, ha realizado esfuerzos concertados para devolver la mayoría de sus funciones a las periodistas de las comunidades a fin de promover una mayor apropiación por parte de la comunidad. Con este fin, Nirantar ha formado

un agrupamiento de periodistas de las comunidades que ahora encabezan y difunden la producción de Khabar Lahariya, así como la oferta de servicios y apoyo similares a otros grupos que están por crear sus propios periódicos. Además, en 2008 Nirantar registró Khabar Lahariya como una entidad u organización legal separada bajo la Societies Registration Act [Ley de Registro de Sociedades].

Si bien la preservación de la financiación a largo plazo constituye un desafío importante, Nirantar ha asegurado que Khabar Lahariya tenga alianzas fuertes y estratégicas con donantes y también genera sus propios recursos mediante la publicidad y la oferta de servicios a otros grupos.

## Fuentes

- NIRANTAR. Disponible en: <http://www.nirantar.net/>. Ver también: <http://www.nirantar.net/index.php/page/view/186>
- UNESCO. EduInfo, Nirantar-India, agosto de 2009. Disponible en: [http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL\\_ID=59424&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=59424&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- UNESCO. Ganadores del Premio Internacional de Alfabetización de la UNESCO 2009. Nirantar-India (Premio de Alfabetización King Sejong). “Las mujeres de una aldea encuentran la manera de expresarse”. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/education-building-blocks/literacy/literacy-prizes/unesco-king-sejong-prize/winners-2009/nirantar-india/>
- India EduNews.net, “Newspaper by rural Indian women wins UN literacy award”, 4 August 2009. Disponible en: [http://www.indiaedunews.net/International/Newspaper\\_by\\_rural\\_Indian\\_women\\_wins\\_UN\\_literacy\\_award\\_8974/](http://www.indiaedunews.net/International/Newspaper_by_rural_Indian_women_wins_UN_literacy_award_8974/)
- Socyberly. “Illiteracy and Educational problems in India”, 20 November 2009. Disponible en: <http://socyberly.com/education/illiteracy-and-educational-problems-in-india/>
- Women’s World Summit Foundation (WWSF). Disponible en español en WWSF-Sección Mujeres: <http://womensection.woman.ch/index.php/es/2013-10-31-22-45-13/laureadas-2009/360-khabar-lahariya-rural-newspaper>

## Contacto

Disha Mullick or Shalini Joshi  
Project Coordinators  
NIRANTAR: Centre for Gender and Education  
B64, 2nd Floor, Sarvodya Enclave  
New Delhi 110017, India  
Teléfono: (91-11) 2-696-6334  
Fax: (91-11) 2-651-7726  
Correo electrónico: [nirantar.mail@gamial.com](mailto:nirantar.mail@gamial.com)

### 4.3 India: Sahajani Shiksha Kendra: Alfabetización y educación para el empoderamiento de las mujeres

#### Perfil del país: India

- Población: 1.210.193.422 (censo de 2011)
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1,25 al día): 32% (2010)
- Lenguas oficiales: Hindi e inglés
- Total del gasto en educación como porcentaje del PNB: 4,1%
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de matrícula (2005-2010): 95%
- Tasa de terminación de la educación primaria: 90%
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años, 2005-2010):
  - Mujeres: 74%
  - Hombres: 88%
  - Total: 81%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2005-2010):
  - Mujeres: 51%
  - Hombres: 75%
  - Total: 63%

#### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Sahajani Shiksha Kendra: Alfabetización y educación para el empoderamiento de las mujeres
- Organización ejecutora: Nirantar (ONG nacional)
- Lengua de instrucción: Hindi y bundeli (lenguas locales)
- Financiación: Sir Dorabji Tata Trust, DVV (Asociación Alemana de Educación de Adultos)
- Fecha de inicio: mayo de 2002

#### Contexto y antecedentes

En decenios recientes, el Gobierno de la India instituyó algunos programas educativos, tales como la Mision Nacional de Alfabetización (National Literacy Mission) y el Sarva Shiksha Abhiyan, como un esfuerzo para combatir el analfabetismo en el país. El resultado fue el aumento de la tasa de alfabetización de alrededor de 18% en la década de los años cincuenta a cerca de 52% en 1991 y luego a cerca de 65% en el período 2000-2005. A pesar de este logro notable, cerca de un tercio de la población de la India es actualmente analfabeta funcional y alrededor de 50% de la población adulta femenina (15 años y más)



no puede leer o escribir. La tasa de analfabetismo es particularmente alta en las áreas rurales, especialmente entre las minorías socialmente marginadas, mujeres y personas de las castas inferiores. Por ejemplo, según el censo nacional de 2001, las tasas de alfabetización en las áreas urbana y rural del estado de Uttar Pradesh (al norte de la India) fue de 70% y 52%, respectivamente. De manera semejante, la discrepancia entre las tasas de alfabetización entre hombres (69%) y mujeres (42%) era alarmantemente alta. El lanzamiento de la Mision Saakshar Bharat para la Alfabetización de las Mujeres (Saakshar Bharat Mission for Female Literacy) en septiembre de 2009 es uno de los esfuerzos más recientes y urgentes para colmar estas brechas.

Al reconocer que el analfabetismo persistente de las mujeres es un importante impedimento para su empoderamiento, el Nirantar –un centro nacional de género y educación– ha venido trabajando desde 1993 para ayudar a las mujeres pobres de las áreas rurales a fin de que tengan acceso a oportunidades de alfabetización y educación, posibilitándoles así acceder a la información y emprender procesos educativos. El Sahajani Shiksha Kendra, programa de alfabetización y educación para el empoderamiento de las mujeres, se inició en 2002, como un esfuerzo para empoderar a las mujeres en el distrito de Lalitpur situado en el estado septentrional de Uttar Pradesh.

Sahajani Shiksha Kendra: Un programa de Alfabetización y educación para el empoderamiento de las mujeres

El Nirantar inició el Sahajani Shiksha Kendra (SSK) en 2002. En la lengua local, ‘Sajahani’ significa ‘uno que ayuda a las mujeres’. El programa se propone empoderar ampliamente a las mujeres y las adolescentes mediante la alfabetización y la educación, posibilitando que desarrollen competencias analíticas en materia de género, desarrollo y otras cuestiones. Mediante sus diferentes actividades, el programa llega a unas 2000 mujeres y adolescentes que pertenecen a las comunidades más marginadas, como Dalits (Scheduled Castes-SC, castas registradas) y Adivasis (Scheduled Tribes-ST, tribus registradas).

El SSK es un programa para empoderar a las mujeres y las adolescentes rurales mediante la educación. Explora maneras innovadoras de trabajar con las mujeres en temas como género y educación. Se distingue porque todas sus estrategias y programas están centrados en las mujeres y se focalizan en la alfabetización de adultos y la educación de las mujeres. El SSK trabaja en el campo de la alfabetización de adultos, sostenido por el Nirantar, un área clave en un contexto donde las tasas de alfabetización de las mujeres son tan bajas como 20% en las áreas donde viven las castas y tribus registradas, y donde hay escasez de “buenas prácticas” y modelos de alfabetización de adultos.

Algunos de los aspectos saltantes del programa incluyen una investigación etnográfica innovadora sobre las prácticas de lectoescritura y aritmética básica, el desarrollo y la evaluación de diversos paquetes y módulos de alfabetización temática y educación continua (EC), y la articulación de cuestiones de salud, género, violencia, casta, derecho al trabajo, etc., en el esfuerzo educativo.

El valor distintivo del SSK es que se concentra en el empoderamiento de las mujeres. Hoy en día, los términos ‘educación de adultos’ se utilizan como si fueran equivalentes de ‘formación profesional’ o ‘alfabetización funcional’, y hay pocas iniciativas que integren el empoderamiento de las mujeres con la transformación social en el seno de su trabajo educativo. El programa SSK del Nirantar hace hincapié en la ‘alfabetización para el empoderamiento’, al articular las realidades de vida de las mujeres con sus iniciativas educativas, que adopta la forma de campamentos, centros o el desarrollo de material contextualizado localmente para posibilitar y sostener la alfabetización.

### Implementación del programa: enfoques y metodologías

La alfabetización temática y la educación continua del Nirantar considera que la alfabetización forma

parte importante del continuo de educación, y que la alfabetización y la educación son derechos que les han sido negados a las mujeres y a las comunidades socioeconómicamente desfavorecidas. Para que la alfabetización sea efectivamente empoderadora y transformadora, se considera que el proceso educativo debe articularse con las realidades vividas por las mujeres. Por consiguiente, se trata de concretar esta perspectiva insertando el trabajo de alfabetización en los contextos y vida de las mujeres con las que trabajan y explorando maneras en que la alfabetización pueda ayudar a las mujeres a enfrentar los desafíos que encuentran en su vida diaria. Esto se logra de la mejor manera al adoptar estrategias múltiples que respondan a las necesidades emergentes. Las estrategias adoptadas en el programa SSK son las siguientes:

- Centros de alfabetización a nivel de aldea, localizados en la comunidad o la aldea, y que funcionan por un período de 18 meses.
- Campamentos a nivel de aldea (seis días).
- Campamentos residenciales de alfabetización (diez días).
- Seguimiento y reuniones temáticas regulares con las educandas.

Un ejemplo de la relación entre las iniciativas educativas y las cuestiones locales es la vinculación con el derecho al trabajo y el empleo. Los principales objetivos de esta iniciativa fueron ocuparse de la alfabetización de las mujeres junto con la concienciación sobre la “Ley Nacional que Garantiza el Empleo Rural” (NREGA, National Rural Employment Guarantee Act) para que tuvieran acceso a informaciones sobre la ley y ayudar a las mujeres a ganar confianza para demandar y obtener el reconocimiento de sus derechos. El módulo de alfabetización correspondiente incluía actividades tales como el uso de las competencias en lecto-escritura y aritmética básica para demandar y obtener los derechos que le otorga la NREGA, presentar solicitudes para las “Tarjetas laborales” (Job Cards), rellenar los formularios de



“demanda de trabajo” (demand-for-work), leer las “Tarjetas laborales”, presentarlas a los funcionarios del gobierno, escribir mensajes en las paredes con los derechos reconocidos por la NREGA, organizar reuniones de discusión a nivel comunitario sobre género, mujeres y trabajo, así como la rendición de cuentas del Estado. Iniciado en 2007, el trabajo de alfabetización sobre la NREGA ahora cubre a cerca de 80 aldeas del distrito Lalipur, llegando a más de 500 mujeres de castas y tribus registradas.

### Escuela residencial para estudiantes que abandonaron (Curso puente de ocho meses)

Otro aspecto importante del programa SSK es el apoyo a las mujeres jóvenes y adolescentes que abandonaron la escuela para que colmen la brecha que han vivido y prosigan su educación en el sistema tradicional. Se trata de un curso residencial en el que las niñas y las mujeres aprenden lengua, matemática y otros temas mediante un currículo especial desarrollado por el Nirantar, que comprende los temas siguientes: sociedad, cuerpo, tierra-agua-bosque, mercado y medios de comunicación. Al final de los ocho meses se organizan campamentos especiales de orientación para ayudar a las mujeres a fin de que pasen los exámenes del sistema formal de educación, y se las apoya y estimula para que prosigan sus estudios.

### Desarrollar al personal directivo de las mujeres rurales locales como formadoras y facilitadoras

La implementación del SSK es posible gracias al personal directivo constituido por mujeres jóvenes que pertenecen a los sectores más marginados de la sociedad. Todas son mujeres, muchas de ellas solteras, de Dalit y comunidades atrasadas del área local. Durante los últimos ocho años del programa, el Nirantar ha hecho grandes inversiones en el desarrollo de este personal, muchas de las cuales son nealfabetizadas recientemente. Se les posibilita adquirir competencias en temas como género, alfabetización, educación continua y pedagogía feminista. Son buenas comunicadoras y movilizadoras sobre el terreno. En gran medida, este grupo gestiona su propio programa y suministra insumos a quienes se incorporan al programa, así como a los forasteros.

### Promover el liderazgo de las mujeres mediante colectivos

A nivel de aldea, en el SSK hay personal directivo constituido por mujeres recientemente alfabetizadas de Dalit y Adivasi. Están organizadas en colectivos flexibles denominados ‘samitis’ y su visión es forta-



lecer sus competencias en alfabetización mediante el programa de educación continua y aunarse en una formación colectiva –una federación– que actuará como un grupo de presión en el área para demandar y obtener el reconocimiento de sus derechos. Estos colectivos participaban en el diálogo y la negociación con el gobierno local y en actividades tales como programas de concienciación, marchas, demostraciones, etc. En el SSK, esta es una estrategia importante para fortalecer la participación y la apropiación del programa, así como para la sostenibilidad del proceso de cambio en la perspectiva de largo plazo.

### Creación del currículo y el material didáctico de enseñanza-aprendizaje

El desarrollo del material ha formado parte importante del trabajo del programa Sahajani. Se han empleado diferentes estrategias para crear una variedad de material de enseñanza-aprendizaje y de lectura. El primer libro básico de lectura fue elaborado por el equipo del Nirantar en Delhi. También han participado en el desarrollo de material contextualizado localmente que se ha basado en investigaciones que utilizan un enfoque etnográfico. Este material se está desarrollando cooperativamente entre los equipos del Nirantar y la SSK.

### Impacto

Hasta el momento, unas 2145 mujeres y adolescentes de 112 aldeas han participado en un programa intensivo de alfabetización, educación continua, concienciación y empoderamiento. También se han organizado en 72 colectivos de mujeres a nivel de aldea. Con el transcurso del tiempo se ha formado e instituido un grupo recurso y de dirigentes conformado por 50 facilitadoras provenientes de las nealfabetizadas en el área local. El 100% del personal encargado de la extensión del programa está constituido por mujeres provenientes de comunidades marginadas como Dalits y Adivasis.

## Desafíos

Uno de los desafíos más importantes de este programa ha sido trabajar con las comunidades más pobres y marginadas del país, especialmente las mujeres, para quienes el acceso a una educación de calidad nunca ha sido una prioridad. Dado que estas mujeres enfrentan la marginación en los campos económico, social y político, ha sido un verdadero reto integrar todas estas problemáticas en el currículo. Dadas estas vulnerabilidades, así como el hecho de que el programa esté localizado en áreas geográficas de difícil acceso en el interior del país, se produce una alta tasa de abandono entre los miembros del personal del SSK.

A nivel programático, el Nirantar ha batallado para destacar la importancia de la alfabetización y la educación de las mujeres. Si bien la educación de los niños ha recibido apoyo desde el punto de vista de política y programático, siempre ha sido un reto exponer e incluso recolectar dinero para una iniciativa como el SSK, especialmente del gobierno.

## Sostenibilidad

Si bien trabajar con los más pobres y vulnerables, que han sido oprimidos y marginados durante miles de años –mujeres, dalits, adivasis– la sostenibilidad no es algo que se pueda lograr en unos cuantos años. A menudo toma decenios y decenios de inversión y fortalecimiento de capacidades para que el cambio sea visible y significativo. A pesar de ello, uno de los logros del programa ha sido que la propiedad y el liderazgo del mismo está ahora en manos de un equipo local. Inicialmente, el Nirantar desempeñó un papel dinámico en la conformación de este grupo, pero ahora es una entidad verdaderamente autónoma. El enraizamiento del programa a nivel local justifica tener esperanzas de que los retos para que sea un éxito ya no están solo en el Nirantar. La comunidad y el liderazgo local del SSK han asumido esta responsabilidad. Esto es un buen augurio en cuanto a la sostenibilidad del programa, ya que existe la capacidad humana para lograrlo.

Otro papel importante que el Nirantar y la SSK están desempeñando es la provisión de recursos y apoyo técnico a varios programas no gubernamentales y algunos gubernamentales a fin de que asuman el trabajo de alfabetización temática con un enfoque de empoderamiento. Así se está llegando indirectamente a numerosas mujeres en la zona norte del país. Institucionalizar lo que se ha aprendido, documentarlo, ofrecer formación a otros y apoyar proyectos piloto similares en otras regiones basándose en la experiencia lograda son las maneras como la sostenibilidad del programa se podrá abordar con esperanza en los próximos años.

## Fuentes

- NIRANTAR. Disponible en: <http://www.nirantar.net/> . Ver también: <http://www.nirantar.net/index.php/page/view/186>
- UNESCO. EduInfo, Nirantar-India, agosto de 2009. Disponible en: [http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL\\_ID=59424&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=59424&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- UNESCO. Ganadores del Premio Internacional de la Alfabetización de la UNESCO 2009. Nirantar-India (Premio de Alfabetización King Sejong). “Las mujeres de una aldea encuentran la manera de expresarse”. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/education-building-blocks/literacy/literacy-prizes/unesco-king-sejong-prize/winners-2009/nirantar-india/>
- India EduNews.net, “Newspaper by rural Indian women wins UN literacy award”, 4 August 2009. Disponible en: [http://www.indiaedunews.net/International/Newspaper\\_by\\_rural\\_Indian\\_women\\_wins\\_UN\\_literacy\\_award\\_8974/](http://www.indiaedunews.net/International/Newspaper_by_rural_Indian_women_wins_UN_literacy_award_8974/)
- Socyberly. “Illiteracy and Educational problems in India”, 20 November 2009. Disponible en: <http://socyberly.com/education/illiteracy-and-educational-problems-in-india/>
- Women’s World Summit Foundation (WWSF). Disponible en español en WWSF-Sección Mujeres: <http://womensection.woman.ch/index.php/es/2013-10-31-22-45-13/laureadas-2009/360-khabar-lahariya-rural-newspaper>

## Contacto

Disha Mullick o Shalini Joshi  
 Project Coordinators  
 NIRANTAR: Centre for Gender and Education  
 B64, 2nd Floor, Sarvodya Enclave  
 New Delhi 110017, India  
 Teléfono: (91-11) 2-696-6334  
 Fax: (91-11) 2-651-7726  
 Correo electrónico: [nirantar.mail@gmail.com](mailto:nirantar.mail@gmail.com)



## 4.4 India: Misión Saakshar Bharat

### Perfil del país: India

- Población: 1.210.193.422 (censo de 2011)
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1,25 al día): 32% (2010)
- Lenguas oficiales: Hindi e inglés
- Total del gasto en educación como porcentaje del PNB: 4,1%
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de matrícula (2005-2010): 95%
- Tasa de terminación de la educación primaria: 90%
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años, 2005-2010):
  - Mujeres: 74%
  - Hombres: 88%
  - Total: 81%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2005-2010):
  - Mujeres: 51%
  - Hombres: 75%
  - Total: 63%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Misión Saakshar Bharat (Saakshar Bharat Mission)
- Organización ejecutora: Dirección de Educación Escolar y Alfabetización del Ministerio de Desarrollo de los Recursos Humanos del Gobierno de la India (Department of School Education & Literacy Ministry of Human Resources Development)
- Fecha de inicio: 2009

### Visión de conjunto

El Saakshar Bharat es el programa nacional centralmente patrocinado por la División de Educación Escolar y Alfabetización (Department for School Education and Literacy, DSEL) de la India, que se focaliza en aumentar la alfabetización de las mujeres en el país. Fue lanzado por el primer ministro el Día Internacional de la Alfabetización en septiembre de 2009. Su propósito es reducir significativamente el número de adultos analfabetos en la India y promover un entorno que estimule el aprendizaje a lo largo de toda la vida en las comunidades.

Si bien el censo de 2011 mostró que la tasa de alfabetización de la India fue de 74,04%, es decir, un aumento de 9,2% desde el censo de 2001, la tasa de alfabetización de las mujeres –65,46%– sigue siendo significativamente menor que la de los hombres: 82,14%. El programa se concentra en reducir esta desigualdad entre los sexos y, por consiguiente,

lograr la meta del gobierno que es una tasa de alfabetización nacional de 80%. Esto se conseguirá mediante la oferta de alfabetización básica a 70 millones de personas, de las cuales 60 millones son mujeres.

### Misión Saaksahr Bharat

La misión se propone promover y fortalecer el aprendizaje de adultos, llegando a todos los que no tuvieron oportunidad de acceder o completar su educación formal. Cubre tanto la alfabetización y la educación básica como la formación profesional y el desarrollo de competencias, las ciencias aplicadas y los deportes. Dado este enfoque, el Saakshar Bharat es descrito como un “programa popular”, en el que el gobierno actúa como facilitador y proveedor de recursos, pero trabajando en estrecha cooperación con las comunidades locales para ajustar el programa a sus necesidades.

Se ha efectuado una campaña nacional para publicitar y destacar el valor del programa, especialmente en el video reciente que presenta a celebridades nacionales entonando un canto sobre la misión con un tema de Bollywood (<http://www.youtube.com/watch?v=k7AOXQY9iLM>).

### Metas

La misión se concentra en mujeres y adolescentes, pero no exclusivamente. La problemática de género se conjuga con la de casta, etnicidad, religión y discapacidad. El programa se focaliza esencialmente en poblaciones de las áreas rurales donde el analfabetismo puede ser más alto. Para cada grupo y área destinataria hay un enfoque, objetivo y estrategia específicos, dado su enfoque centrado en la comunidad.

### Objetivos

La misión tiene cuatro objetivos:

1. Ofrecer alfabetización básica (lectoescritura y aritmética básica) a los adultos que carecen de estas competencias. Esto representa el logro de competencias básicas en lectura, escritura y aritmética básica. También se propone ayudar al educando para que comprenda cómo lograr el desarrollo personal y comunitario, enfrentando las causas de la pobreza.

2. Brindar una calificación equivalente a la del sistema educativo formal e instituir el aprendizaje para los neoalfabetizados más allá de esta alfabetización básica. Esto ofrece oportunidades adicionales a los neoalfabetizados adultos, quienes pueden lograr una calificación que les permita la prosecución de sus estudios. Desde una perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida, este es uno de los aspectos más importantes.

3. Ofrecer formación profesional. Posibilitar que los educandos tengan acceso a programas para desarrollar competencias pertinentes es crucial para mejorar sus condiciones de trabajo y de vida. Esto se logra mediante la fase de formación profesional destinada a los adultos analfabetos y neoalfabetizados, teniendo en cuenta su contexto local y las exigencias personales del grupo de aprendizaje.

4. Promover una sociedad del aprendizaje brindando oportunidades a los adultos neoalfabetizados para que prosigan su educación. El aspecto educación continua del programa crea un entorno estimulante de aprendizaje para que los neoalfabetizados sigan utilizando y mejorando sus competencias. Esto se hace mediante la provisión de bibliotecas y salas de lectura, situadas en los Centros de Educación de Adultos. Estas instalaciones también acogen cursos temáticos de corta duración en temas tales como salud, nutrición y medio ambiente, en función de los requerimientos de la población local. Se utiliza una gama de material impreso inspirado en la localidad y pertinente para la comunidad.

### **Centros de Educación de Adultos (Adult Education Centers, AEC): Lok Shiksha Kendra**

Los Centros de Educación de Adultos son el instrumento operativo del Saakshar Bharat, responsable de la organización e impartición de las clases. Los centros están establecidos en Gram Panchayats (sede del autogobierno local a nivel de aldea) sobre la base de uno por una población de 5000 habitantes.

En cada aldea se crea un Centro de Educación de Adultos que es dirigido por dos coordinadores (Preraks) pagados, de los cuales por lo menos uno es una mujer. Esto refleja el propósito de estimular y reforzar la equidad entre los sexos mediante el programa, incluyendo sus estructuras centrales de planificación, implementación y gestión. El centro ofrece diversos servicios: registro, un local para la enseñanza, una biblioteca y salones de lectura. También se lo utiliza como centro de promoción y práctica de deportes, así como de recreo y actividades culturales.

Para impartir alfabetización funcional a adultos analfabetos se adoptó el enfoque de una campaña masiva. Un alfabetizador (voluntario), que es un residente local, actúa como movilizador, formador y educador, y es responsable de un promedio de ocho a diez educandos. En un Gram Panchayat se organizan tantos centros de educación de adultos como sean necesarios para atender a los adultos analfabetos en diferentes áreas. Los alfabetizadores son formados antes y durante el ejercicio de su función.

Programas de educación continua

Para asegurar que se logre el objetivo general consistente en la creación de una sociedad del apren-

dizaje, también se organiza una amplia gama de programas de educación continua en los Centros de Educación de Adultos, ofreciendo así la oportunidad de sostener la alfabetización mediante el uso de libros, medios de comunicación y TIC.

El programa busca construir un sistema institucionalizado y permanente de educación de adultos, paralelo al sistema formal de educación. Los Centros de Educación de Adultos son importantes en relación con este propósito de la educación de adultos en la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida y la creación de una sociedad alfabetizada.

### **Implementación del programa**

Nuevas tecnologías de la información y la comunicación, como la radio y la televisión, se han utilizado para ayudar a difundir el conocimiento del programa entre las poblaciones destinatarias.

El currículo incluye el núcleo común de contenidos (NCC), basado en el Marco Curricular Nacional de Educación de Adultos (National Curricular Framework for Adult Education), y el contenido local pertinente (CLP), que son producidos en la lengua local predominante.

El material didáctico se desarrolla a partir de la identificación de las necesidades e intereses de los educandos para asegurar su pertinencia. Basándose en estos temas, educadores de adultos y expertos en los diversos temas desarrollan el material didáctico. Este es revisado por el Comité de Aseguramiento de la Calidad (Quality Assurance Committee) en reuniones nacionales. Finalizada la evaluación, el material es probado sobre el terreno y revisado para mejorarlo antes de que se convierta finalmente en material de enseñanza estandarizado.

Junto con la alfabetización, el núcleo común de contenidos promueve la concienciación de valores tales como la democracia y la igualdad entre los sexos. Además, el contenido local pertinente se articula con las realidades de la supervivencia y socioculturales de los educandos, incluyendo temas tales como salud e higiene, agricultura, crianza de animales y autogobierno local.

El programa es implementado por voluntarios en sus centros de alfabetización de adultos.

### **Desarrollo profesional del personal**

Saakshar Bharat debe movilizar a un gran número de alfabetizadores voluntarios para lograr la meta global de 70 millones de alfabetizados.

El programa hace hincapié en el desarrollo de sus recursos humanos mediante la formación continua de sus educadores, animadores de alfabetización y supervisores. El personal clave a nivel de distrito recibe formación en gestión y los voluntarios reci-

ben una formación en servicio en lenguas locales, metodología y práctica de enseñanza a los adultos.

En caso de que los voluntarios calificados no residan en una aldea específica, un enfoque alternativo considera que los animadores pueden provenir de fuera de la aldea o la comunidad para vivir con la comunidad y brindar enseñanza. En promedio, se requiere un animador residente para enseñar a 30 educandos durante un año. Gracias a este enfoque, el centro funciona siete a ocho horas diarias y los grupos de educandos participan en las clases por un par de horas o más, dependiendo del tiempo de que disponen.

## Evaluación

Evaluar y certificar los niveles de competencia de los neoalfabetizados es una característica esencial de la Mision Saakshar Bharat. Durante un período de tres años, la National Literacy Mission Authority (NLMA) ha evaluado y certificado a 14.438.004 adultos por su buen desempeño en lectura, escritura y aritmética básica. Los educandos pueden tomar parte en la evaluación dos veces al año, en marzo y agosto, pasando exámenes de competencia en lectura, escritura y aritmética básica mediante pruebas externas que duran tres horas. Las pruebas se basan en las directivas establecidas por el National Institute for Open Schooling (NIOS). Las evaluaciones también se diseñan para calibrar el nivel de conciencia de los educandos en cuestiones sociales, así como del entorno de vida y trabajo. Los certificados se otorgan en 60 días y todos los resultados son disponibles en el sitio en la Web del NIOS. La evaluación se propone reconocer sus logros y posibilitar que los educandos aprovechen las oportunidades para proseguir su educación.

## Organización y financiación

La rendición de cuentas, la transparencia y la descentralización son características esenciales del proceso de planificación y gestión.

El presupuesto total del programa entre 2009 y 2012 fue de US\$ 1,2 mil millones, 75% del cual fue cubierto por el gobierno nacional y los gobiernos distritales el 25% restante. La asignación de estos fondos para la alfabetización básica se basa en el número de adultos analfabetos en cada distrito. Todos los distritos con una tasa de alfabetización de 50% o menos (Censo de 2001) han sido incluidos en este programa.

La misión concibió un sistema de gestión financiera global y transparente que mejora la rendición de cuentas, asegura la disponibilidad ininterrumpida de fondos, facilita la regulación y el monitoreo del flujo de los recursos. Esto es especialmente importante en lo que se relaciona con la rendición de cuentas del

gasto público. Para lograr cumplir con este requisito se instituyó un Funds and Accounts Management System (Sistema de Gestión de Fondos y Cuentas). Este sistema está provisto de un Fund Flow System (Sistema de flujo de fondos), un Customised Banking System (Sistema bancario adaptado), un Online Accounting System (Sistema de contabilidad en línea) y un Management Information System (Sistema de gestión de la información). El sistema de flujo de fondos evita la presentación de informes manuales, ya que los detalles de los gastos están disponibles en línea. Así se asegura en tiempo real el monitoreo y la disponibilidad de fondos para cada agencia de implementación. También permite identificar a quienes tienen buena capacidad de gasto y a los retardatarios en la ejecución del gasto. El sistema de contabilidad en línea asegura que las agencias ejecutoras de la misión reciban subvenciones siempre que las requieran, de tal modo que los fondos no permanecen inactivos y que las agencias ejecutoras mantienen cuentas regulares y fiables.

Si bien la financiación es coordinada con un modelo predominantemente centralizado, la ejecución del programa es descentralizada. Cada distrito es responsable de la planificación regional y de cada órgano local (Gram Panchayat). Las Panchayat Raj Institutions (PRI) son las principales agencias ejecutoras a nivel de distrito, bloque y Gram Panchayat. Ellas son responsables del establecimiento y la provisión de infraestructura para los Lok Shiksha Kendras (Centros de Educación de Adultos). No obstante, todos los actores, especialmente a nivel de la comunidad, tienen derecho a la palabra en la planificación e implementación del programa. Los órganos de la aldea son responsables de la preparación del plan de financiación de la alfabetización en este nivel.

El plan supone la realización de una encuesta de hogares en cada aldea, la recolección de datos, la movilización de masas, la programación de los horarios de formación, el aprovisionamiento y la distribución del material didáctico, la evaluación de los resultados del aprendizaje y las necesidades presupuestarias. La agregación de los planes de aldea conduce a la preparación de los planes estatales y, finalmente, del plan nacional.

## Monitoreo y evaluación

La gestión eficaz y eficiente de la misión depende de un sólido monitoreo en tiempo real. Cada nivel de gobierno es responsable del monitoreo y la evaluación de todas las unidades que lo constituyen.

Hay una gran complejidad en la gestión del Saakshar Bharat debido a su magnitud, ya que cuenta con cerca de 200.000 agencias ejecutoras. Para cubrir una base de aprendizaje tan vasta, el National Informatics Centre (NIC) ha desarrollado WePMIS (Web

Based Planning & Monitorin Information System), un sistema adaptado basado en la Web para planificar, monitorear y analizar el impacto. Este sistema permite que los Centros de Educación de Adultos actualicen la información acerca del progreso de cada uno de los cursos, tutores y educandos en línea, mejorando la eficiencia en la evaluación del impacto del programa. Desde 2011, el público ha podido tener acceso a todos los datos disponibles en línea, estimulando así la participación y la comprensión del progreso en un área determinada. Además, facilita la retroalimentación por parte de los ciudadanos que brindan información sobre los educandos matriculados, incluyendo la evaluación y la certificación. Al utilizar el sistema de retroalimentación en línea, la situación sobre el terreno se puede evaluar adecuadamente y permitir intervenciones correctivas por parte de los administradores del programa en sus respectivos niveles.

## Impacto

Entre 2009 y 2012 el programa se expandió a 372 distritos. La mayoría de los estados del país han ejecutado exitosamente el Saakshar Bharat, según el marco detallado en la estructura organizativa de este informe. Se han creado unas 170.000 instalaciones, tales como bibliotecas y áreas de lectura, como parte de la fase de educación continua del programa. En un período de tres años, la National Literacy Mission Authority (NLMA) ha evaluado y certificado a 14.438.004 adultos por su desempeño en lectura, escritura y aritmética básica.

Además, la alfabetización en la India está mejorando. El censo de 2011 mostró que la alfabetización pasó de 64,84% en 2001 a 74,04% en 2011 y que la brecha hombres-mujeres se redujo de 21,59% en 2001 a 16,68% en 2011. Casi sin excepción, todas las áreas de la India han informado un aumento de las tasas de alfabetización entre 2001 y 2011. El número total de analfabetos disminuyó de 304,15 millones a 272,95 millones. Antes de la Saakshar Bharat existía la National Literacy Mission, a partir de la cual se desarrolló. Podemos afirmar que como ejecutante clave de la alfabetización la Saakshar Bharat ha sido exitosa.

## Desafíos y soluciones

La Comisión de Planificación del 12° Plan Quinquenal (2012-2017) ha recomendado que se remodelen, fortalezcan y armonicen las estructuras existentes del programa, así como los órganos de apoyo en materia de recursos, en función de los objetivos del aprendizaje a lo largo de toda la vida y la alfabetización. El programa debe transformarse de 'misión' en alfabetización a sistema regular y permanente de educación de adultos. La activa participación de

las autoridades públicas en todos los niveles administrativos permitirá que esto sea más eficaz. Los estados desempeñan un papel clave en la creación de la indispensable red de instituciones para que se produzca esta transformación.

A los voluntarios se les debería dar mayores incentivos, pues dan su tiempo por largos períodos para mejorar la alfabetización de adultos. También podría haber un compromiso más activo con las universidades a fin de desarrollar criterios científicos para evaluar los resultados del aprendizaje de los adultos en las diversas etapas de su desarrollo. Se debe identificar y hacer participar a un consorcio de universidades e instituciones de investigación reputadas a fin de que la investigación se lleve a cabo.

## Sostenibilidad

La financiación de la oferta de alfabetización de adultos se hace a partir del presupuesto nacional de educación. Ministerios tales como el Ministerio de Salud y del Desarrollo de la Mujer y el Niño (Ministry of Health and Women & Child Development) también aportan fondos. Al programa Saakshar Bharat se le asignó US\$ 1,2 mil millones durante sus primeros tres años. La utilización efectiva de fondos, debido al largo período de gestión para efectuar los preparativos necesarios a fin de ejecutar el programa, fue baja. El programa se seguirá implementando durante el 12° Plan Quinquenal (2012-2017) en su marco original. En el 12° Plan Quinquenal se le asigna al Bakshar Bharat US\$ 0,6 mil millones.

## Fuentes

- Department of School Education & Literacy, Ministry of Human Resource Development, Government of India. Saakshar Bharat, 24 February 2012. Disponible en: [http://mhrd.gov.in/saakshar\\_bharat](http://mhrd.gov.in/saakshar_bharat). Para mayor información: Saakshar Bharat Mission. Disponible en: [http://mhrd.gov.in/sites/upload\\_files/mhrd/files/HRD\\_Portal.pdf](http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/HRD_Portal.pdf)
- National Literacy Mission Authority, Ministry of Human Resource Development, Department of School Education & Literacy, Government of India, 2010/2012. Saakshar Bharat, Centrally Sponsored Scheme, 2010-2012. Disponible en: [http://mhrd.gov.in/sites/upload\\_files/mhrd/files/SaaksharBharat\\_Decmber.pdf](http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/SaaksharBharat_Decmber.pdf)
- UIL (UNESCO Institute for Lifelong Learning), Global Life Mid-term Evaluation Report 2006-2011: "Looking Fordward with LIFE. Literacy Initiative for Empowerment", Hamburg: UNESCO-UIL, 2012. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002151/215158e.pdf>
- 2012 Saakshar Bharat Promotional video, 10 April 2012 (Duración: 4'03). Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=k7AOXQY9iLM>

## Contacto

Jagmohan Singh Raju  
 Joint Secretary (Adult Education) and Director General (NLMA)  
 Department of School Education & Literacy  
 Ministry of Human Resource Development  
 C Wing, Shastri Bhawan, New Delhi-110115 (India)  
 Teléfono: +91-11-23383451; Fax: 91-11-23782052

## 4.5 Indonesia: Educación para la justicia entre los sexos para mujeres marginadas

### Perfil del país: Indonesia

- Población: 234.996,000 (2011)
- Lengua oficial: Indonesio
- Pobreza (población que vive por debajo de la línea de pobreza: 248,707 IDR o US\$ 24,87 per cápita): 11.96 % (marzo de 2011-marzo de 2012)
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de ingreso: 96% (2006)
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años, 2010):
  - Hombres: 98,47%
  - Mujeres: 98,56%
  - Total: 98,51%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 1995-2004):
  - Total: 90%
  - Hombres: 94%
  - Mujeres: 87%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Educación para la justicia entre los sexos para mujeres marginadas (Gender Justice Education for Marginalised Women)
- Organización ejecutora: The Circle of Women's Alternative Education (CWALE, del o KAPAL Perempuan) (Círculo de Educación Alternativa para las Mujeres)
- Lengua de instrucción: Bahasa
- Financiación: ACCESS-Australia y KAPAL (autofinanciación)
- Fecha de inicio: 2003

### Contexto y antecedentes

Indonesia ha dado pasos impresionantes para lograr los objetivos de la Educación para Todos (EPT). Además de las tasas de matrícula de 96% en la educación primaria, la tasa de alfabetización de jóvenes y adultos fue de 99% en el período 2000-2006. Sin embargo, existen desigualdades entre los sexos en lo que se refiere al acceso a la educación y, por consiguiente, en las tasas de alfabetización debido a factores socioculturales y económicos. Estas desigualdades se manifiestan claramente en las tasas de alfabetización de hombres y mujeres adultos (15 años y más), que se situaron en 95% y 87%, respectivamente, en el período 2000-2006. En principio, por consiguiente, dos tercios de los 15 millones de analfabetos en Indonesia son mujeres.

Si bien se reconoce ampliamente que la eliminación de las desigualdades entre los sexos en relación con

el acceso a la educación es esencial para el desarrollo social y económico a largo plazo, el progreso hacia este objetivo ha sido limitado como lo muestra, por ejemplo, el reducido rango de programas de alfabetización destinados a las mujeres. Por consiguiente, siguen teniendo acceso limitado a la educación en comparación con sus contrapartes masculinas. A su vez, esto no solo ha perpetuado su marginación de posiciones de liderazgo a nivel de la comunidad y nacional, sino que también ha conducido a la feminización de la pobreza, dado que las mujeres tienen capacidad limitada para competir con los hombres en la esfera económica. Además, el analfabetismo limita la capacidad de las mujeres para reivindicar sus derechos fundamentales, incluyendo el acceso a los servicios sociales y la propiedad. Por lo tanto, reconociendo los desafíos que enfrentan las mujeres analfabetas y generalmente pobres, el Círculo de Educación Alternativa para Mujeres (KAPAL Perempuan) inició el programa educación para la justicia entre los sexos para las mujeres (Gender Justice Education for Marginalised Women Programme, GJEMWP) que ofrece a las mujeres marginadas medios alternativos para acceder a la educación.

### **Programa de Justicia de género para mujeres marginadas (Gender Justice for Marginalised Women Programme, GJEMWP)**

El GJEMWP se inició en 2003 para ofrecer alfabetización, educación y competencias para la vida diaria a mujeres marginadas de los tugurios urbanos, las comunidades rurales y trabajadoras migrantes. Hasta la fecha, el programa se ha ejecutado en las comunidades de los tugurios de Klender y Rawajati (situados en Jakarta) y ha beneficiado a un promedio de 100 educandas cada año. Se prevé expandir el programa a otras comunidades marginadas. ACCESS-Australia aportó financiación inicial para el proyecto (período 2003-2004), pero el GJEMWP se convirtió después en un proyecto totalmente dirigido por la comunidad, con miembros del KAPAL Perempuan y dos escuelas de mujeres que aportaron la financiación necesaria.

El GJEMWP es un programa integrado que ofrece oportunidades de alfabetización básica y funcional, así como competencias para la vida diaria en, por ejemplo, liderazgo, generación de ingresos y educación para la salud. Más importante aún, el programa también ofrece formación en salud reproductiva, cuidado del niño, apoyo psicológico y otros servicios de asistencia. En síntesis, el proyecto se propone promover un desarrollo y empoderamiento integral de las mujeres marginadas.

El GJEMWP se propone:

- combatir el analfabetismo entre las mujeres que viven en los tugurios urbanos y otras comunidades

marginadas mediante la oferta de oportunidades de educación alternativa;

- promover la organización de redes sociales de mujeres a fin de constituir y desarrollar grupos de autoayuda, tales como uniones de crédito, para mejorar los niveles de vida de las comunidades;
- promover la igualdad y la justicia entre los sexos;
- empoderar a las mujeres para que participen dinámicamente en las actividades de desarrollo de la comunidad;
- promover la reducción de la pobreza mediante la participación de las mujeres en actividades generadoras de ingresos.

### **Implementación del programa: enfoques y metodologías**

La implementación del programa fue precedida y se basó en los resultados de una encuesta destinada a evaluar las necesidades que identificó los requerimientos básicos de educación de las mujeres. Estas necesidades básicas constituyeron la base para el diseño y el desarrollo de dos de los principales módulos del programa. Además, la encuesta trató de identificar a las dirigentes formales y potenciales que podrían encabezar la ejecución del programa en el seno de sus comunidades. Esta dimensión comunitaria también se concibió para servir a la difusión del programa y movilizar a las mujeres para que participaran en sus actividades. Después de la encuesta se constituyeron grupos comunitarios de mujeres que, desde entonces, actuaron como puntos focales de aprendizaje y expansión del programa.

### **Reclutamiento de los facilitadores**

Una red de facilitadores comunitarios es responsable, principalmente, de la ejecución del programa y el monitoreo del progreso del aprendizaje de las educandas. El KAPAL Perempuan ofrece facilitadores formados en métodos de enseñanza y programas modulares en educación de adultos. Posteriormente, a cada facilitador se le asigna un grupo de 15 educandas con la posibilidad de una tutoría personal para las que tienen necesidades particulares. Los facilitadores reciben una remuneración mensual de 2 millones de rupias (US\$ 220).

### **Métodos de enseñanza-aprendizaje**

La formación se basa en dos módulos diseñados y desarrollados por el KAPAL Perempuan en consulta con las comunidades. A fin de promover el aprendizaje eficaz basado en la comunidad y participativo, las mujeres fueron divididas en grupos de estudio. Estos grupos, con la asistencia de los facilitadores del programa, participaron en sesiones de aprendizaje semanales, en los horarios y lugares acordados

con cada participante. Las educandas fueron evaluadas mediante pruebas mensuales y un examen final al término de seis meses.

Además, los grupos de estudio también se utilizaron para promover el diálogo sobre temas pertinentes para la vida diaria de las mujeres, tales como salud reproductiva, cuidado de los niños y participación comunitaria, así como para el apoyo sicosocial los miembros del grupo.

### Impacto del programa y desafíos

En general, las evaluaciones anuales internas revelaron que la mayoría de las mujeres estaba orgullosa de que el programa continuara en sus comunidades. Este entusiasmo se demuestra fácilmente por su resolución a seguir financiando el programa con sus propios recursos privados. Más específicamente aún, las evaluaciones internas identificaron los siguientes impactos clave del programa:

- la mayoría de las educandas se alfabetizaron después de participar en las clases durante seis meses;
- dos escuelas para mujeres y dos uniones de crédito se crearon en Klender (Jakarta oriental) y Rawajati (Jakarta meridional)
- veinte mujeres fueron elegidas en posiciones de liderazgo en Klender y Rawajati, y actualmente dirigen actividades de desarrollo en sus comunidades. Además, los grupos de mujeres también están defendiendo activamente la mejora de la oferta de servicios sociales básicos en sus comunidades;
- el programa ha sido oficialmente reconocido por el gobierno, que ha prometido asistencia financiera (División de Educación no Formal).

### Sostenibilidad

La sostenibilidad del programa depende del apoyo entusiasta que ha recibido hasta la fecha de la comunidad, pero especialmente de las mujeres que, como se indicó previamente, ahora son las principales proveedoras de fondos para el programa. Además, el programa ha sido replicado en Celebes del Norte (North Celebes) entre julio de 2005 y septiembre de 2006, y en Aceh (en curso). El compromiso del gobierno en relación con la asistencia financiera es otra demostración de la sostenibilidad del programa que podría, potencialmente, expandirse a otras áreas marginadas.

### Fuentes

- CEDAW Working Group Initiative (CWGI). May 2007. Independent Report of Non-Government Organizations Concerning the Implementation of the Convention on the Elimination of All Forms

of Discrimination Against Women (CEDAW) in Indonesia, Jakarta: CWGI. Disponible en: [http://cedaw-seasia.org/docs/indonesia/Independent\\_Report\\_IndonesianNGO\\_CWGI.pdf](http://cedaw-seasia.org/docs/indonesia/Independent_Report_IndonesianNGO_CWGI.pdf)

- KAPAL Perempuan. 2012. “Indonesia: Women’s Literacy in Indonesia: An Action Research Study”, en ASPBAE (Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education), *The Power of Literacy: Women’s Journeys in India, Indonesia, Philippines and Papua New Guinea*, Philippines: J’MAR Printing Company, pp. 142-158. Disponible en: <http://www.campaignforeducation.org/docs/reports/members/The%20Power%20of%20Literacy.pdf>
- Australian Government (AusAID). September 2012: *Empowering Indonesian Women for Poverty Reduction Program Design Document*, <http://aid.dfat.gov.au/countries/eastasia/indonesia/Documents/mampu-part-b.pdf>

### Contacto

Dr Yanti Muchtar  
 Kompleks Kalibata Baru Blok C no.6, Jl. Rawajati Timur X  
 Jakarta Selatan 12750, Indonesia  
 Teléfono: (62-21) 7988561  
 Correo electrónico: [d\\_yanti@indo.net.id](mailto:d_yanti@indo.net.id)

## 4.6 Pakistán: Programa de Alfabetización Funcional para Mujeres Adultas

### Perfil del país: Pakistán

- Población: 173.593.000 (2010)
- Lenguas oficiales: Urdu, pashto, inglés, punjabi, sindhi, balochi
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1,25 al día): 23%
- Gasto total en educación como porcentaje del PNB: 9,9% (2010)
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de ingreso: 92% (2007)
- Tasa total de alfabetización de jóvenes (15-24 años):
  - Total: 71%
  - Hombres: 79%
  - Mujeres: 62%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2010-2011):
  - Total: 55%
  - Hombres: 67%
  - Mujeres: 42%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Programa de Alfabetización Funcional para Mujeres Adultas (Adult Female Functional Literacy Programme, AFFLP)
- Organización ejecutora: Consejo Comunitario de Alfabetización de la BUNYAD (BUNYAD Literacy Community Council, BLCC)
- Lengua de instrucción: Urdu
- Asociados del programa: USAID bajo el programa Asistencia a la Reforma del Sector Educación (Education Sector Reform Assistance, ESRA) y el BLCC
- Fecha de inicio: 2003

### Visión de conjunto

El Consejo Comunitario de Alfabetización de la BUNYAD (BLCC) se constituyó en 1992 y se registró en 1994 como una organización no gubernamental (ONG) nacional. Reconociendo que el desarrollo es un proceso multidimensional, el BLCC adoptó un enfoque multisectorial para la promoción del desarrollo en Pakistán. Con este propósito, el BLCC ejecuta actualmente diversos programas interrelacionados, incluyendo alfabetización y educación, salud (sanidad, concienciación sobre el VIH/SIDA, salud reproductiva), trabajo de los niños, empoderamiento de las mujeres y lucha contra la pobreza, microcrédito y desarrollo empresarial, agricultura y



medio ambiente. Estos programas son financiados por varias organizaciones locales e internacionales, tales como agencias de las Naciones Unidas (la OIT, el UNDP, la UNESCO, el UNICEF), el CIDA, la USAID y organizaciones empresariales locales. Si bien el BLCC generalmente busca ayudar y empoderar a las comunidades desfavorecidas y marginadas en Pakistán, el Programa de Alfabetización de Adultos para Mujeres (AFFLP) está específicamente concebido para satisfacer las necesidades educativas de las mujeres rurales (entre 15 y 25 años) mediante la oferta de formación en alfabetización funcional. El objetivo general es empoderar a las mujeres a fin de aumentar su capacidad para mejorar sus estándares de vida.

### Contexto y antecedentes

A pesar del considerable progreso realizado en años recientes para ofrecer oportunidades de educación básica para todos, los niveles de analfabetismo en la República Islámica de Pakistán siguen siendo muy altos. Entre 1995 y 2005, la tasa de alfabetización de adultos, si bien aumentó ligeramente, solo fue de 50%. Además, la disparidad en los niveles de alfabetización entre hombres y mujeres también es alto. Por ejemplo, entre 1995 y 2004, la tasa de alfabetización de hombres y mujeres del grupo de edad 15-24 años fue de 77% y 53%, respectivamente. Durante el mismo período, la tasa de alfabetización de las mujeres era muy baja: 35% para las adultas de 24 años y más, y se pensaba que era aún menor entre las mujeres de las áreas rurales.

En general, el acceso a la educación para todos es dificultado por varios factores, incluyendo la pobreza, la poca financiación del sector educación por parte del Estado (por ejemplo, en 2005 el gasto total en educación fue de 2,4% del PNB), mala administración y corrupción. La National Geographic sintetizó estos problemas más agudamente: “No es poco común en Pakistán escuchar que las escuelas no reciben libros, suministros y subsidios del gobierno. Hay miles de ‘escuelas fantasma’, que





solo existen en el papel, para llenar los bolsillos de profesores y administradores fantasma”. Muchos otros retos emergen de la inestabilidad política y la inseguridad, lo que limita particularmente el acceso a la educación de las personas que viven en las áreas rurales, especialmente de las mujeres.

Además, la desigualdad de género respecto del acceso a la educación es estimulada por diversos factores socioculturales, entre los cuales tenemos: la práctica del matrimonio prematuro que impide que las niñas y las mujeres prosigan su educación; creencias religiosas conservadoras que estimulan actitudes negativas hacia la educación de las niñas, y carencia de profesoras en un contexto social que restringe la interacción de las mujeres con los hombres que no son miembros de la familia.

El BLCC emprendió el AFFLP con el propósito principal de ayudar las mujeres de 15 a 25 años a tener acceso a la educación o a retomar sus estudios tras haber dejado de hacerlo debido a los retos indicados previamente.

### Programa de Alfabetización Funcional para Mujeres (AFFLP)

El AFFLP, un programa de educación no formal, se ejecuta actualmente en el subdistrito de Daska Markaz (en el distrito de Sialkot) como parte del programa Asistencia a la Reforma del Sector Educación (ESRA) financiado por la USAID. Daska Markaz está constituido por 12 Union Councils (nueve rurales y tres urbanos) y cuenta con un número de hogares que se estima en 36.186. Daska Markaz tiene servicios educativos limitados, por lo que 25% de los niños entre ocho y nueve años no asisten a la escuela, y 23% de los niños entre 10 y 14 años son analfabetos. La tasa de analfabetismo es significativamente mayor entre las mujeres de 15 a 25 años, la mayoría de las cuales tuvo un acceso limitado o no lo tuvo a la educación primaria básica y, por consiguiente, son los principales grupos objetivo del AFFLP. Se trata de un programa integrado que ofrece alfabetización, formación profesional, emprendimiento y competencias para la vida diaria, así como educación cívica (derechos humanos, construcción



de la paz), salud (reproductiva, VIH/SIDA, nutrición) y educación para la agricultura.

### Propósitos y objetivos

El proyecto pretende:

- mejorar las competencias básicas y de alfabetización funcional de las mujeres rurales del grupo de edad 15-25 años;
- promover la erradicación de la pobreza mediante el empoderamiento de la alfabetización;
- empoderar a las mujeres para que aporten una contribución positiva a sus comunidades;
- concienciar a las mujeres sobre la salud, especialmente la reproductiva;
- concienciar a la opinión pública sobre la importancia de la alfabetización de las mujeres para el desarrollo de la comunidad.

### Implementación del programa: enfoques y metodologías

El proyecto se inició en 2003 y se ejecutó en dos fases. Fase 1: septiembre de 2003 a diciembre de 2004. Fase 2: enero 2005 a abril 2006. Durante estas dos fases, el proyecto se implementó en 182 aldeas del subdistrito.

### Movilización de la comunidad

El BLCC ha venido trabajando con las comunidades locales de Daska Markaz desde 1999 y cuando se lanzó el AFFLP ya se habían establecido fuertes relaciones de cooperación con los dirigentes de la comunidad y las organizaciones comunitarias de base (Community-based organisations, CBO). Sin embargo, antes del lanzamiento del programa, el BLCC ejecutó una evaluación cualitativa y cuantitativa de necesidades en Daska Markaz. Durante el proceso se entrevistó a 5211 participantes potenciales en el programa entre 15 y 25 años de edad, la mayoría de las cuales nunca habían asistido a la escuela y los resultados revelaron la necesidad de implementar la formación en alfabetización de las mujeres. Las

encuestas también se utilizaron para comunicar el propósito y la significación del proyecto de alfabetización para la comunidad.

Más importante aún, las redes sociales existentes permitieron que el BLCC movilizara el apoyo de la comunidad y de los educandos mediante la sensibilización y el diálogo en reuniones basadas en la comunidad. Por ejemplo, el BLCC tuvo 101 reuniones con dirigentes comunitarios y otras personas influyentes en diferentes localidades, durante las cuales se les informó sobre el proyecto: sus objetivos, la importancia de mejorar la alfabetización de las mujeres para el desarrollo comunitario y, más importante todavía, la necesidad de su participación activa para el éxito del programa. Tras la realización de estas reuniones, el BLCC creó Comunidades Educativas de la Aldea (Village Education Communities, VEC) y Comunidades Educativas Familiares (Family Education Communities, FEC).

### Reclutamiento y formación de los profesores

El reclutamiento de los profesores se basó en su compromiso con la educación y el desarrollo de competencias, así como en su experiencia y calificaciones profesionales. Se reclutó y formó a 242 profesores en metodologías de educación de adultos, contenido curricular, así como de gestión y organización de las clases. El BLCC también condujo talleres mensuales de seguimiento para los profesores.

### Monitoreo y evaluación

El monitoreo del proyecto fue emprendido regularmente mediante el uso de diversas estructuras organizativas del BLCC. Así, los movilizados sociales y de la comunidad, y los profesores fueron responsables de asegurar la asistencia continua de los educandos a las clases y el avance en la adquisición de las competencias en alfabetización. Por otra parte, los coordinadores y administradores del proyecto fueron responsables del monitoreo del trabajo de los profesores, los supervisores y de las actividades en los centros de aprendizaje. También ofrecieron apoyo continuo a la formación y asistencia a los profesores, así como a las VEC y las FEC para enfrentar los retos que surgieron durante el proceso de ejecución del programa. En este sentido, se tuvo un contacto permanente con la comunidad mediante reuniones regulares de las VEC y las FEC, de manera que su participación asegurara la marcha fluida y el éxito de los centros.

### Impacto y logros

Un total de 5600 educandas participaron en el programa. Ellas adquirieron competencias básicas en

alfabetización funcional y aritmética en urdu y en inglés, así como una variedad de competencias profesionales. La mayoría de las graduadas (86%) ahora son capaces de leer y escribir, mientras que 14% requiere asistencia remedial. Finalmente, gracias al mejoramiento de sus competencias en lectura, la mayoría de las educandas ahora son capaces de dirigir sus vidas más independientemente, ya que no tienen que, por ejemplo, preguntar por direcciones cuando viajan o pedir ayuda a sus familias para administrar la medicación. De manera semejante, pero quizá más importante, la mayoría de las educandas ahora puede leer el Corán o la Biblia, que a menudo fue la primera motivación para incorporarse al programa de alfabetización. El programa ha promovido el aprendizaje intergeneracional porque las madres y sus hijos ahora se ayudan mutuamente para aprender diversas competencias en alfabetización. A su vez, esto ha permitido cultivar relaciones positivas entre los padres y sus hijos. Muchas educandas han adquirido competencias profesionales, tales como corte y confección, y están contribuyendo positivamente a la subsistencia de la familia. Esto ha mejorado el estatus de las mujeres en sus familias y comunidades. Adicionalmente, el proyecto ha aumentado la confianza en sí mismas y permitido que sean agentes dinámicos del cambio y el progreso social. Se ha formado a 241 profesores de las comunidades y seguirán siendo un invaluable recurso de la comunidad por largo tiempo. Ya hay algunos profesores que, en cooperación con las VEC y las FEC están ejecutando independientemente proyectos de desarrollo en sus comunidades.

### Desafíos y soluciones

Resistencia social: algunos dirigentes y familias influyentes en las comunidades impidieron la creación de centros comunitarios de aprendizaje en sus aldeas. Por esta razón, se concertaron algunas reuniones con las personas mayores de la comunidad y se les explicó más detalladamente el programa en relación con los beneficios que brinda al desarrollo de la comunidad la existencia de centros de alfabetización.





En la mayoría de los casos solo se crearon centros de aprendizaje cuando los dirigentes y las personas mayores de las comunidades estaban convencidos de que ellos serían los responsables de la dirección y el monitoreo de las actividades de los centros. Algunos de los desafíos encarados y sus remedios fueron:

- A las adolescentes y mujeres adultas jóvenes frecuentemente no se les permitía salir de sus domicilios si no estaban acompañadas por un varón de la familia, debido a las tradiciones conservadoras. Para remediar esta situación, las clases de alfabetización se organizaron en centros de las aldeas cercanos a los domicilios de los participantes.
- Algunos padres estaban temerosos de que los programas de alfabetización condujeran a marginar sus creencias religiosas. Para despejar estos temores, la BUNYAD desarrolló un currículo que integra el aprendizaje en árabe (la lengua del Corán) y el urdu, la lengua hablada por la mayoría de las participantes. Igualmente importante, la BUNYAD elaboró materiales fáciles de leer que se distribuyeron a los padres para demostrarles que el programa no solo no minaba la tradición, sino que de hecho la fortalecía. Esto hizo que algunos padres tuvieran confianza en el programa, favoreciendo así una mayor matrícula de educandas. La BUNYAD también compartió con los padres el propósito de que las educandas fueran capaces de leer la traducción del Corán Sagrado al urdu. Esto realmente entusiasmó a los padres y a las jóvenes, quienes tras la lectura de 30 capítulos del Corán Sagrado en urdu se sentían más a gusto para seguir aprendiendo.
- Debido a las altas tasas de pobreza, muchas educandas potenciales no pudieron disponer de tiempo para asistir a las clases debido a sus responsabilidades familiares.
- La mayoría de las educandas se sintió frustrada al no ser empleadas tras haberse graduado en el proyecto. Por consiguiente, el programa hace hincapié ahora en la formación en competencias

profesionales que puedan aumentar las oportunidades de autoempleo de las educandas.

## Sostenibilidad

El BLCC creó Comités de Ciudadanos de la Comunidad (Community Citizens Boards, CCB) y les confió encabezar la iniciación y ejecución de las actividades del programa en sus comunidades, así como emprender actividades para recolectar fondos. En lo que respecta a este último aspecto, el BLCC relacionó a los CCB con bancos comerciales, tales como el Khushali Bank, y gobiernos locales que ofrecieron inestimables líneas de crédito barato. Además, la creación de la empresa de microcrédito de la BUNYAD permitió que el BLCC financiara sus actividades a partir de recursos internos y que pudiera asistir a los participantes en el programa con créditos a corto plazo y baratos para emprender actividades generadoras de ingresos. Finalmente, la demanda de programas para la adquisición de competencias en alfabetización funcional destinados a las mujeres es alto todavía debido a las limitadas oportunidades de acceso a una educación de calidad.

## Fuentes

- Bunyad Foundation. Disponible en: <http://www.bunyad.org.pk/>
- Belt, Don, "Struggle for the Soul of Pakistan", National Geographic, Vol. 212, n.º 3, September 2007. Disponible en: <http://ngm.nationalgeographic.com/print/2007/09/pakistan/don-belt-text>
- State Bank of Pakistan, "Special Section. Poverty Alleviation: Initiative Taken by Bunyad Literacy Community Council in Rural Punjab", The State of Pakistan's Economy. Third Quarterly Report 2003-2004, pp. 115-126. Disponible en: <http://www.sbp.org.pk/reports/quarterly/fy04/thirdQtr/Special%20Section%20I-%20Basic%20Education%20in%20Pakistan.pdf>

## Contacto

Ms Shaheen Attiq-ur-Rahman  
 Vice Chairperson  
 Bunyad Literacy Community Council  
 P.O. Box No. 6013 Lahore Cantt  
 Pakistan  
 Teléfono: (92-42) 5600621 or 5600692  
 Tel./Fax: (92-42) 5600293 o 6661817  
 Correo electrónico: shaheenbunyad9@gmail.com;  
 shaheenbunyad@yahoo.com  
 Riaz Ahmed  
 District Coordinator Sialkot  
 Correo electrónico: sialkot@bunyad.org.pk

## 4.7 Pakistán: Programa de posalfabetización vía teléfono móvil

### Perfil del país: Pakistán

- Población: 173.593.000 (2010)
- Lenguas oficiales: Urdu, pashto, inglés, punjabi, sindhi, balochi
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1,25 al día): 23%
- Gasto total en educación como porcentaje del PNB: 9,9% (2010)
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de Ingreso: 92% (2007)
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años):
  - Total: 71%
  - Hombres: 79%
  - Mujeres: 62%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2010-2011):
  - Total: 55%
  - Hombres: 67%
  - Mujeres: 42%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Programa de posalfabetización vía teléfono móvil (Mobile-Based Post Literacy Programme)
- Organización ejecutora: la UNESCO Islamabad
- Lengua de instrucción: Urdu
- Asociados del programa: Punjab Department of Literacy and Non-Formal Basic Education (Lahore); BUNYAD Foundation (Lahore); Dhaka Ahsania Mission Pakistan (Islamabad); Mobilink Pakistan; Nokia Pakistan.
- Fecha de inicio: 2009

### Contexto y antecedentes

La desigualdad de género en alfabetización es uno de los problemas que enfrentan hoy muchos países. Según una reciente encuesta nacional realizada en Pakistán (PSLM, 2010-2011) la tasa de alfabetización de adultos en el país es de 67% para los hombres y 42% para las mujeres, mostrando así una brecha de género significativa. Una de las razones de la baja tasa de alfabetización es que no existen oportunidades adecuadas para las personas recientemente alfabetizadas, quienes han completado un curso básico de alfabetización, para practicar sus competencias en alfabetización, por lo que recaen en el analfabetismo. Los materiales de alfabetización disponibles no están bien adaptados a su vida diaria en lo que respecta a sus contenidos e intereses, por lo que los



neoalfabetizados tienen dificultades para mantener su interés por la lectura. Para retener y desarrollar las nuevas competencias adquiridas en alfabetización se requiere actos constantes de lectura; por lo tanto, es indispensable brindar apoyo para mantener su interés en la alfabetización y sostener la práctica diaria regular de la lectura. En 2009, confrontada con este reto, la Oficina de la UNESCO en Islamabad, la BUNYAD Foundation (una ONG) y Mobilink Pakistan (una compañía de teléfonos móviles) se unieron para implementar un proyecto denominado “Programa de posalfabetización vía teléfono móvil” (Mobile-Based Post-Literacy Programme) para enfrentar el problema de la retención de la alfabetización de los neoalfabetizados, más específicamente aún, de mujeres jóvenes y adultas. La fase piloto y la segunda fase del proyecto demostraron beneficios significativos mediante el uso de teléfonos móviles. El proyecto se encuentra actualmente en su tercera fase (marzo-agosto de 2012). Ha sido expandido mediante la incorporación de nuevos asociados, entre los cuales se encuentra el Punjab Department of Literacy and Non-Formal Basic Education (Lahore); la Dhaka Ahsania Mission Pakistan (Islamabad) y Nokia Pakistan.

### Propósitos y objetivos

El principal objetivo del proyecto es desarrollar un programa de alfabetización basado en la utilización de teléfonos móviles, mediante los cuales los neoalfabetizados reciben materiales, tales como mensajes, que leen y a los cuales responden. Este programa está concebido no solo para ofrecer material de lectura apropiado para los educandos a fin de mantener y desarrollar sus competencias en alfabetización gracias a un medio que se ha convertido en un instrumento indispensable de comunicación entre los jóvenes de hoy, sino también para promover el conocimiento relacionado con muchos aspectos de la vida, así como enseñar a los educandos y familiarizarlos con los avances tecnológicos.

## Justificación del programa

Entre los adultos jóvenes de Pakistán, los teléfonos móviles se han convertido en un importante medio de acceso a la información, la comunicación y el aprendizaje. Por consiguiente, los móviles podrían ser un buen medio para que los nealfabetizados mantengan su interés en la lectura y la escritura. Los móviles, que son ofrecidos por el programa, se convierten en propiedad de las educandas al término del programa.

El programa es compatible con otros programas de alfabetización básica existentes, es decir, comprende un curso de dos meses de alfabetización básica. Las educandas que han logrado cierto nivel de alfabetización mediante el curso reciben un teléfono móvil que les permitirá retener y desarrollar las nuevas competencias adquiridas.

Enviar mensajes por correo electrónico y monitorear la participación de las educandas en el programa de alfabetización por medio de teléfonos móviles solo requiere un sistema simple basado en la Web y es rentable.

## Implementación del programa: enfoques y metodologías

Se realiza una encuesta de referencia a fin de identificar las áreas en las que por lo menos 25 mujeres adultas son analfabetas o solo tienen competencias básicas en alfabetización. Los dirigentes, las familias y las mujeres de la comunidad son sensibilizadas mediante reuniones en las que se les ofrece información sobre las ventajas y desventajas de los teléfonos móviles y el contenido de los mensajes que las educandas recibirían en sus celulares. Se constituyen los Comités Aldeanos de Educación y ellos seleccionan los sitios donde se establecerán los centros de alfabetización e identifican a los facilitadores en sus comunidades. Los comités también tienen a su cargo la gestión de los centros de alfabetización. Los facilitadores son entonces formados en métodos pedagógicos.

En el programa participan mujeres jóvenes y adultas entre 15 y 30 años de edad con una competencia limitada o ninguna en alfabetización. Las educandas pasan unas pruebas a fin de determinar su nivel de comprensión de oraciones y problemas de matemática simples antes de iniciar el programa de alfabetización.

## Programa de alfabetización

La duración del programa de alfabetización es de seis meses. Está dividido en dos fases. La primera dura dos meses. Durante esta fase las educandas asisten al curso básico de alfabetización en un centro comunitario de alfabetización que se reúne dos o



tres horas diarias seis veces por semana. Aprenden a escribir el alfabeto y a leer haciendo hincapié en el aspecto fónico. Recientemente se introdujeron computadoras y la Internet en el curso básico de alfabetización, y las educandas utilizan un DVD interactivo de la UNESCO denominado “Becoming literate” (Devenir alfabetizado).

La segunda fase, después del curso básico de alfabetización de dos meses, da inicio al programa de alfabetización vía teléfono móvil. Las educandas reciben celulares gratuitamente. Originalmente se elaboraron para el programa más de 600 mensajes sobre 15 temáticas diferentes. Los temas incluyen enseñanza del Islám, aritmética básica, salud, conocimientos generales, gobierno local, consejos de belleza, recetas de cocina, bromas y adivinanzas. Posteriormente se crearon 200 mensajes sobre temas tales como gestión del riesgo de desastres, economía, derecho a la educación obligatoria gratuita, diversidad cultural, cultura de Pakistán, cultura de paz, derechos humanos, derechos de las personas con discapacidades, libertad de expresión y el proceso de votación. La oficina central de la BUNYAD envió inicialmente mensajes religiosos simples y luego pasó a mensajes que abordaban otros temas. Las educandas recibieron un servicio de mensajes cortos (Short Message Service, SMS) en sus móviles, entre seis y ocho veces al día. Se las instruye para que los lean, practiquen escribiéndolos en sus cuadernos y respondan a las preguntas. También se les enseña aritmética básica utilizando la función de calculadora del celular. Recientemente, Nokia Pakistan equipó los celulares con contenidos cargados del DVD interactivo de la UNESCO mediante una aplicación denominada “e-Taleem App” (e-Education App). Por consiguiente, el móvil también se ha convertido en un medio directo para la alfabetización.

## Monitoreo

El monitoreo de la participación de las educandas en el programa se efectúa mediante un sistema basado en la Web que sirve para enviar mensajes de texto a las educandas. Además, las nealfabetizadas

responden a las preguntas abiertas o a las preguntas de opción múltiple, así como a las pruebas enviadas mediante SMS. Los resultados de estas pruebas se sintetizan y registran en el sistema basado en la Web. Las educandas también se presentan regularmente a los centros de alfabetización. Cada mes, los centros de alfabetización examinan a las educandas para seguir tu tasa de retención y el desarrollo de sus competencias en alfabetización.

### Papeles de los asociados

**Oficina de la UNESCO en Islamabad:** ejecución en su conjunto, monitoreo y evaluación del programa; evaluación del progreso de cada educanda; provisión de material didáctico, teléfonos móviles y computadoras; salarios de los facilitadores.

**Fundación BUNYAD; División de Alfabetización y Educación Básica no Formal de Punjab (Lahore) y la Dhaka Ahsania Mission Pakistan (Islamabad):** satisfacción de las necesidades en materia de evaluación, movilización de la comunidad y las familias, oferta de cursos de alfabetización básica, formación de los facilitadores, envío de mensajes SMS, apoyo a las educandas después de haber terminado el programa.

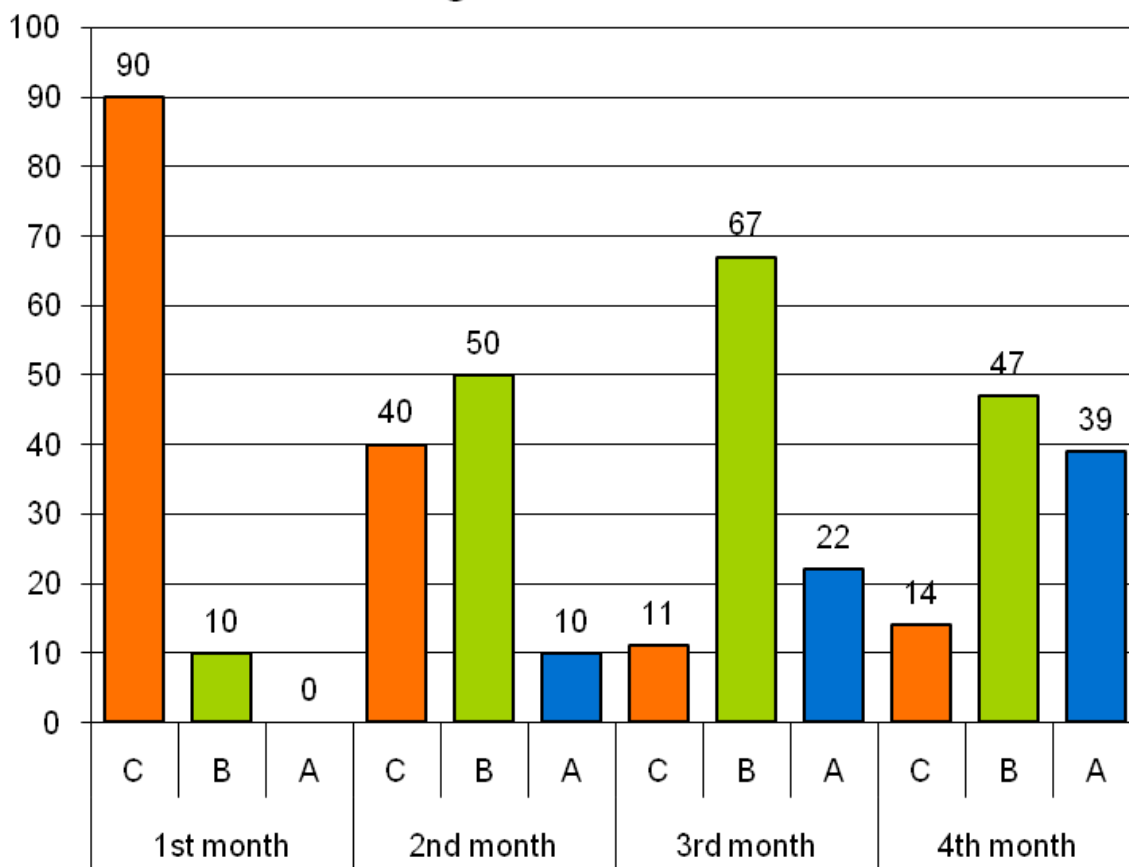
**Mobilink Pakistan:** aporta: 1) tarjetas SIM y servicios de SMS gratuitos durante cuatro meses a 2500 educandas; 2) el soporte lógico basado en la Web gratuito, que permite enviar y recibir mensajes SMS y 3) el servidor que recolecta las respuestas de las educandas a las preguntas de opción múltiple.

**Nokia Pakistan:** desarrollo de los soportes lógicos o aplicaciones, instalación de los soportes lógicos o aplicaciones en los teléfonos móviles.

### Impacto

En la provincia de Punjab se crearon diez centros de alfabetización en tres distritos y 250 educandas completaron el programa. Se observaron resultados notables en relación con los logros de las educandas durante la ejecución del proyecto vía teléfonos móviles. Por ejemplo, en Sialkot, uno de los distritos, los resultados de las pruebas desde el primer mes del programa mostraron que 90% de las educandas se situaban en el rango 0-50% y ninguna logró situarse en el rango 70-100%. Sin embargo, los resultados del último mes del programa indicaron que solo 14% de las educandas se situaban en el rango 0-50% y 39% lograron situarse en el rango 70-100%, mostrando un claro beneficio gracias al programa.

Learning Achievement in Sialkot





Tras el éxito de la fase piloto se crearon 50 centros de alfabetización en las áreas rurales de cuatro distritos de Punjab, en los que participaron 1250 educandas. Durante esta fase se notó nuevamente una notable mejora en las competencias en alfabetización de las educandas.

Informes y testimonios de las educandas sobre las dos primeras fases: se informó que las educandas estaban satisfechas con la eficacia de este programa. Tenían más confianza en sí mismas. Aprendieron a leer, escribir y resolver problemas simples relacionados con el dinero mediante cálculos. Las educandas pueden leer ahora periódicos en urdu, letreros y libros simples en urdu. También pueden comprender el Corán Sagrado gracias a su traducción al urdu. Las educandas informaron que intercambian mensajes con sus compañeras. El programa parece haber provocado un fuerte impacto en las vidas de todas las personas relacionadas entre sí gracias al programa. Las educandas compartieron información y lecciones con miembros de la familia y algunas veces llevaron a sus hijas a los centros de alfabetización. A continuación presentamos algunos testimonios seleccionados de las educandas.

*“Para mí fue difícil incorporarme a una escuela para obtener educación formal, pero gracias a esta vía diferente de aprendizaje ha sido muy fácil para mí pues me demanda menos tiempo. He desarrollado un gran interés en mi aprendizaje, por lo que no faltó un solo día a mis clases. Aunque mi hermano se opone a que vaya a clases, sigo yendo gracias al apoyo de mi madre y de mi educadora. También he logrado mucha confianza”.*

*“Deseo agradecer a la UNESCO y a la BUNYAD por habernos permitido participar en este programa. Antes de incorporarme no sabía cómo leer y escribir, pero ahora lo sé. Llegamos a saber sobre muchas cosas interesantes mediante los mensajes que nos enviaba el director. Deseamos que se inicien otros programas como este para que nos ayuden a avanzar”.*

*“No solo hemos aprendido a leer y escribir, sino también a saber sobre otros usos de los teléfonos móviles. Por*



*ejemplo, configurar la alarma, configurar los recordatorios y tener un registro de nuestros contactos”.*

Dado el éxito de la segunda fase, otros asociados se incorporaron al proyecto: 1) Dhaka Ahsania Mission Pakistan (Islamabad) y 2) una organización del sector público, la División de Alfabetización y Educación Básica no Formal de Punjab (Lahore). Se crearon 50 centros de alfabetización adicionales en la provincia de Punjab en cooperación con la BUNYAD Foundation; 20 en la provincia de Khyber-Pakhtunkhwa en colaboración con la Dhaka Ahsania Mission Pakistan (Islamabad) y 30 en la provincia de Punjab del sur en cooperación con la División de Alfabetización y Educación Básica no Formal (Lahore). Se espera que otras 2500 educandas terminen el programa al final de esta fase.

## Desafíos y lecciones aprendidas

Las restricciones de orden religioso y cultural, así como la actitud autoritaria de los varones, dificultan las posibilidades que tienen las mujeres para educarse. En lo que respecta a este programa, los miembros de la familia –especialmente los varones– fueron inicialmente muy negativos y hostiles cuando se trató con ellos para que permitieran que las mujeres jóvenes de su familia participaran. Discrepaban fuertemente con la idea de dar teléfonos móviles a las mujeres y dudaban de la eficacia del enfoque del programa. A fin de superar este problema, la confianza que la comunidad tenía en la BUNYAD Foundation, una ONG local asociada, fue una gran fuente de ayuda.

La situación de la seguridad en el país se deteriora y la oposición extremista contra la educación de las mujeres hace difícil que reciban educación.

Las educandas consideran que tipear mensajes en los celulares es difícil y toma mucho tiempo. Sin embargo, con un mes adicional de formación ofrecida por los facilitadores, las educandas aprendieron a tipear fácilmente en urdu.

## Sostenibilidad

Desde el comienzo de este programa, las comunidades fueron movilizadas mediante los Comités Aldeanos de Educación (Village Education Committees), que participaron en las fases de planificación, ejecución y evaluación del programa. Esto desarrolló un sentimiento de apropiación del programa entre las comunidades y otros asociados. Se considera que esta participación de la comunidad desempeñará un papel clave en su sostenibilidad.

Al final de los seis meses del programa, los teléfonos móviles se convirtieron en propiedad de las educandas. Ellas pueden seguir recibiendo mensajes SMS durante otros seis meses y también pueden utilizarlos para seguir comunicándose entre ellas.

El Comité de Educación Aldeano proseguirá su trabajo como órgano administrativo y será responsable de la movilización de fondos para el funcionamiento de los centros de alfabetización. Los asociados a la ejecución brindarán asistencia técnica, tales como el envío de mensajes SMS durante otros seis meses y aportando formación eventual en el uso de computadoras a las facilitadoras y a las educandas, incluso después de concluido el proyecto. El monitoreo y la supervisión de los centros de alfabetización serán asegurados regularmente por los asociados en la ejecución.

Los mensajes SMS desarrollados durante el proyecto pueden ser adoptados por las empresas de teléfonos móviles y enviarse en mayor escala a personas que residen en Pakistán. Las campañas de los medios de comunicación sobre la alfabetización vía teléfonos móviles podría crear un entorno que facilite los objetivos de la Educación para Todos (EPT) de la UNESCO en Pakistán.

## Referencias

- Miyazawa, Ichiro, Literacy Promotion through Mobile Phones. Project brief paper. The 13th UNESCO-APEID International Conference and World Bank-KERIS High Level Seminar on ICT in Education “ICT Transforming Education, 15-17 November 2009, Hangzhou (People’s Republic of China). Acceso: Julio de 2012. Disponible en: [http://unesco.org.pk/education/documents/Project%20Brief%20Paper\\_ICT.pdf](http://unesco.org.pk/education/documents/Project%20Brief%20Paper_ICT.pdf) . Puede verse también: “13th APEID International Conference, Papers and Presentations”. Disponible en: <http://www.unescobkk.org/education/apeid/apeid-international-conference/13-th-apeid-international-conference/papers-and-presentations/>
- UNESCO Islamabad. Disponible en: <http://unesco.org.pk/>. Más específicamente: <http://unesco.org.pk/education/mlp.html>

## Contacto

Mr. Fakhar-ud-din  
Project Officer (Gender Equality)  
UNESCO Islamabad  
UNESCO Office, 7th Floor, Serena Business  
Complex, Khaban-e-Suhrawardy, Sector G-5  
Islamabad, Pakistan.  
Teléfono: +92-51-2600243/9 Ext: 16  
Fax: +92-51-2600250  
Correo electrónico: [ud.fakhar@unesco.org](mailto:ud.fakhar@unesco.org)  
Sitio en la Web: <http://www.unesco.org.pk>



## 4.8 Filipinas: Apoyo a la mejora de la salud materno-infantil y a la construcción de un entorno letrado

### Perfil del país

- Población: 90.500.000 (2008, estimado)
- Lenguas oficiales: filipino, inglés. (Lenguas regionales reconocidas: bikol, cebuano, ilocano, hiligaynon, kapampangan, pangasinan, tagalog y waray-waray)
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1 al día): 15,5% (1990-2004)
- Gasto total en educación como porcentaje del PNB: 2,5% (2005)
- Acceso a la educación primaria: Tasa total neta de matrícula: 91,4% (2006)
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años): 95% (1995-2004)
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 1995-2004):
  - Total: 93%
  - Hombres: 92%
  - Mujeres: 94%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: SMILE Mindanao
- Organización ejecutora: Notre Dame Foundation for Charitable Activities, Inc.-Women in Education and Development (NDFCAI-WED); Asia-Pacific Cultural Centre for UNESCO
- Lengua de instrucción: maguindanao, para educandos con competencias básicas en alfabetización; filipino e inglés para educandos con concierto nivel de competencias en alfabetización
- Asociados del programa: Autoridades locales
- Fecha de inicio: 2007

### Antecedentes y contexto

Según el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2011, la tasa de alfabetización básica de adultos en Filipinas fue de 94% para las mujeres y de 93% para los hombres. La Encuesta sobre alfabetización funcional, educación y medios de comunicación social (Functional Literacy, Education and Mass Media Survey, FLEMMS) de 2008 indica que la alfabetización funcional entre las personas de 10 y 64 años de edad era de 88,5% para las niñas y las mujeres, y de 84,2% para los niños y los hombres. Sin embargo, la FLEMMS revela también una brecha significativa entre la población pobre y no pobre, mostrando que 7 de cada 10 personas po-

bres eran alfabetos funcionales, comparados con 9 de cada 10 personas entre los no pobres.

Desde un punto de vista geográfico, las Filipinas tiene tres divisiones importantes: Luzón, Visayas y Mindanao. La Autonomous Region in Muslim Mindanao (ARMM), situada en la división de Mindanao, está conformada predominantemente por provincias musulmanas. La ARMM tiene un bajo nivel de vida, una alta incidencia de pobreza y el analfabetismo ha sido indicado permanentemente con altas tasas (FLEMMS, 2008). Además, en la ARMM también se ha dado cuenta de altas tasas de mortalidad infantil y materna. Comparada con otras regiones del país, esta área y su potencial de crecimiento y desarrollo son obstaculizados frecuentemente por los intermitentes conflictos armados internos. La Notre Dame Foundation for Charitable Activities, Inc.-Women in Education and Development (NDFCAI-WED) ha venido atendiendo las necesidades de la población en la ARMM mediante sistemas alternativos de aprendizaje o proyectos de educación no formal desde su creación en 1984.

### NDFCAI-WED

Desde que se organizó, la NDFCAI-WED ha ofrecido muchos proyectos y actividades diversificados de educación y desarrollo de recursos humanos en la ARMM. Se trata de una ONG reconocida por su trabajo dedicado y exitosas actividades para la promoción del desarrollo de iniciativas centradas en sistemas de alfabetización y aprendizaje alternativos para adultos, así como para la integración de niños y jóvenes que no asisten a la escuela. Uno de sus proyectos notables es el Proyecto de Género y Cultura de Paz (Gender and a Culture of Peace Project, GENPEACE). Este ofrece programas de alfabetización y educación continua a niñas y mujeres, formando parte de la educación para la paz destinada a construir una cultura de paz en áreas afectadas por conflictos en Mindanao. El GENPEACE también ha venido instalando estaciones de radio comunitarias como instrumentos para promover una cultura de paz y mejorar la participación de la comunidad, así como la movilización y comunicación entre las personas. Hasta el momento se han creado 15 estaciones en las áreas afectadas por conflictos en Mindano.

Otro proyecto notable y muy reciente de la fundación es SMILE Mindanao. Entre los muchos proyectos y actividades que la fundación ha emprendido, este estudio de caso se concentra en una tarea reciente e innovadora.

### El proyecto SMILE Mindanao

El proyecto SMILE Mindanao está concebido como parte del proyecto Apoyo a la mejora de la salud materno-infantil y a la construcción de un entorno

letrado (Supporting Maternal and Child Health Improvement and Building Literate Environment, SMILE), formulado por el Centro Cultural Asia y el Pacífico de cooperación con la UNESCO (Asia-Pacific Cultural Centre for UNESCO, ACCU). Entre las familias marginadas en la ARMM existen fuertes correlaciones entre analfabetismo, pobreza, mala salud y nutrición. La ARMM tiene los indicadores comunes más bajos de cobertura de los servicios, incluyendo atención prenatal, inmunización y suplemento nutricional, así como de los servicios de planificación familiar. La carencia de un conocimiento adecuado en materia de salud materno-infantil y nutrición ha contribuido a la elevación de las tasas de mortalidad materno-infantil en las áreas más pobres de la región. Por consiguiente, el proyecto SMILE Mindanao ofrece educación sanitaria y alfabetización para apoyar a las familias en la ARMM.

### Propósitos y objetivos

El proyecto SMILE Mindanao se propone capacitar a las madres para desarrollar, participar activamente y promover prácticas y comportamientos positivos en materia de salud materno-infantil. En otras palabras, busca promover sus vidas, la salud de sus familias, así como una vida saludable y la alfabetización familiar.

Sus objetivos son:

- Impartir clases sobre educación para la salud destinadas a las madres con hijos de 0 a 6 años de edad.
- Desarrollar y mejorar las competencias en alfabetización y posalfabetización a fin de asegurar:
  - la adquisición de nuevo conocimientos y competencias relacionadas con la salud
  - que se conviertan en socias activas en la promoción de la alfabetización familiar
- Formar a las madres en el campo de la agricultura biológica de legumbres y otros cultivos, y ayudarlas a garantizar la seguridad alimentaria de sus familias, al mismo tiempo que hacen hincapié en la mejora de sus competencias en lectura, escritura y aritmética básica necesarias para las actividades agrícolas, empresariales y de subsistencia.
- Facilitar la creación de “Organización de Madres” por parte de las madres, que funcione como un grupo de apoyo en favor de sus esfuerzos y acciones colectivas de compromiso cívico.

### Implementación del programa: enfoques y métodos

Se efectuaron llamadas de cortesía, diálogos, consultas y reuniones con funcionarios del gobierno, así como con líderes religiosos del área o de la comunidad. Esto se hace para informar y recibir el apoyo

de mujeres y de otros grupos cívicos. Esta actividad posibilitó la creación de lazos institucionales, la coordinación y la cooperación entre dirigentes locales y otros miembros interesados de la comunidad. Además, se emplearon reuniones comunitarias, orientaciones, visitas o entrevistas casa por casa para contactar a potenciales beneficiarios del programa.

### Reclutamiento y formación de los trabajadores de la salud y facilitadores de educación de adultos de los barangay

En primer lugar, los trabajadores de la salud de los barangay (la unidad administrativa más pequeña del país, antes denominada ‘barrio’) fueron identificados y reclutados para que se convirtieran en facilitadores del proyecto SMILE. Dado que carecían del conocimiento y la experiencia necesarios para hacerse cargo del componente alfabetización de las clases, recibieron una formación y tutoría intensivas con los facilitadores de adultos mejor formados y experimentados de la NDFCAI-WED de otro proyecto.

### Análisis de las necesidades de la comunidad

Se efectuaron una serie de reuniones con los dirigentes de la comunidad, incluyendo al alcalde, los funcionarios municipales responsables de la planificación y el desarrollo, la agricultura, la salud, capitanes y funcionarios de los barangay para determinar las necesidades de las madres y se realizó una evaluación de necesidades de la comunidad con 30 a 40 madres. Así se pudieron identificar las actividades preferidas.

### Desarrollo del material didáctico y distribución del material de aprendizaje

Se procedió a una revisión intensiva, investigación de las fuentes y estudios para desarrollar el material de aprendizaje adecuado para los propósitos y objetivos del proyecto. Se creó un folleto de materiales y un manual para los facilitadores basándose en materiales provenientes de los ministerios de Salud y Educación. Cubre temas tales como: cuidado y servicios prenatales, nutrientes requeridos durante el embarazo, amamantamiento, preparación del niño para los complementos alimentarios, prevención de la diarrea y alimentación de bebés enfermos, así como el crecimiento de los niños y otras etapas del desarrollo. Estos materiales les fueron entregados a los trabajadores de la salud de los barangay.

Las educandas recibieron manuales que contenían módulos sobre salud, alimentación, nutrición, derechos de los niños, medio ambiente y sanidad, competencias en comunicación y para la vida cotidiana, aritmética básica, ciudadanía, un mapa del mundo



y de sus vecindadas, así como otros materiales (por ej., cuadernos, lápices, etc.).

### Talleres de fortalecimiento de las capacidades de los facilitadores de educación de adultos y asociados de la comunidad

La NDFCAI-WED organizó un taller de tres días bajo la modalidad de internado con el objetivo de ayudar a que los participantes:

- 1) fortalecieran sus competencias pedagógicas gracias a la adquisición del conocimiento de diferentes estrategias de enseñanza utilizadas para facilitar las clases de alfabetización;
- 2) familiarizarse con el material de aprendizaje y los módulos; y
- 3) mejorar sus capacidades para utilizar la evaluación del aprendizaje a fin de monitorear su progreso, así como facilitar el autoaprendizaje y el aprendizaje en grupos de estudio fuera de la clase.

### Formación en horticultura de vegetales orgánicos

Se creó una parcela comunal de 1000 a 1500 m<sup>2</sup>. La Oficina Municipal de Agricultura distribuye semillas a cada educanda para que las plante en sus jardines y en los jardines comunales. También se brinda instrumentos y equipos a las madres. Se realizan una serie de sesiones de formación sobre horticultura de vegetales orgánicos en asociación con el Ministerio de Agricultura y Pesca. El técnico agrícola de la municipalidad visita y monitorea regularmente el jardín comunal.



### Reuniones regulares

Cada mes, los funcionarios de los barangay y municipios se reúnen a fin de fortalecer las relaciones entre los funcionarios de los barangay y los municipios, así como para darles la oportunidad de compartir experiencias relacionadas con la ejecución, sus preocupaciones y las prácticas eficaces.

### Educación para la salud y clases de alfabetización

Dos de los trabajadores de salud de los barangay dan clases en educación para la salud durante seis meses en dos barangay (un trabajador por barangay). Al comienzo de los seis meses del programa, los educandos que son analfabetos o que tienen algunas competencias en alfabetización asisten por separado a las clases. En el caso de los educandos analfabetos, el material de alfabetización se distribuye y las clases se concentran en la alfabetización básica. En la última fase del programa, los educandos analfabetos logran cierto nivel de competencia en alfabetización básica y, por consiguiente, los dos grupos de educandos comienzan a asistir a las mismas clases. El material utilizado en las clases se concentra en cuestiones relacionadas con la salud; sin embargo, también se los utiliza para la aritmética básica, la lectura y la escritura.

Todos los participantes reciben un manual que incluye módulos de autoaprendizaje y se los incita a utilizarlos y a aprender en sus propios hogares durante su tiempo libre. Muy frecuentemente los educandos se reúnen para estudiar fuera de las horas de clase.

## Organización de Madres

Inmediatamente después de la iniciación de las clases en educación para la salud, cada clase crea su Organización de Madres y prepara sus propios planes de acción para las actividades colectivas de participación cívica.

## Monitoreo y evaluación

Para determinar el progreso en la implementación de las clases de educación para la salud, la trabajadora de la salud del barangay debe presentar mensualmente los siguientes informes antes de recibir su salario mensual:

**Informes de logros:** se utiliza para dar cuenta de los temas y actividades cubiertas y de los resultados obtenidos.

**Informe de progreso:** se utiliza para efectuar el seguimiento del avance de las clases y las educandas, las actividades especiales, los problemas encontrados y las soluciones para estos problemas.

**Registro de asistencia:** llenado por las educandas para seguir su presencia.

Regularmente se ejecutan actividades de monitoreo inesperado (una o dos veces al mes) por parte del coordinador del proyecto SMILE a fin de evaluar el rendimiento de los trabajadores de salud del barangay. Estas cubren:

- el progreso del aprendizaje de las educandas
- la eficiencia de los trabajadores de la salud del barangay
- la eficacia de los enfoques de aprendizaje aplicados y
- el impacto del proyecto sobre la comunidad. La información obtenida mediante cada visita de monitoreo es compartida posteriormente con el trabajador de la salud del barangay.

Al final de los seis meses de duración del proyecto, se realiza una conferencia con los trabajadores de la salud del barangay para debatir sobre las áreas que requieren ser mejoradas y las que hay que mantener para garantizar la calidad de los servicios prestados.

## Impacto

Un total de 57 educandas participaron en el área de salud en los dos barangay y hasta ahora 52 completaron los seis meses del ciclo del proyecto.

### Testimonio de los educandos sobre su conocimiento en salud

*“Hay tal cantidad de cosas que he aprendido en nuestra clase. Ahora entiendo la manera natural de realizar la planificación familiar; cómo planificar y cocinar una dieta balanceada, así como la importancia de los vegetales”.*

*“He aprendido tantas cosas en nuestra clase, tales como qué es una dieta balanceada, cómo preparar una alimentación nutritiva, salud y salud familiar, especialmente para mi hija (de 1,3 años de edad) y muchas otras”.*

### Testimonios de los educandos sobre sus competencias en alfabetización

*“Yo era una mujer analfabeta cuando me incorporé a la clase. Hoy, solo después de unos cuantos meses, sé cómo escribir mi nombre, leer y sé mis números. He ganado confianza en mí, tengo nuevos amigos y siempre tengo ganas de ir a mi clase. Mi esposo está muy feliz y siempre me dice de ir a mi curso. Los materiales que he recibido los utilizo con mi hijo y mi familia. Quiero seguir aprendiendo en mi clase de alfabetización”.*

### Comentarios de los educandos sobre su huerto

*“Las clases de jardinería y nuestros vegetales ahora son una fuente de alimentación y de nutrientes para mi familia. No necesito dinero para ofrecer una buena comida a mi familia”.*

*“Ahora tengo mi propio jardín con mis legumbres, gracias al proyecto SMILE”.*

En lo que respecta a las Organizaciones de Madres que se han constituido en los cursos de educación para la salud, se han planificado diversas actividades en cooperación con la oficina de los presidentes de cada barangay y sus consejos. Una de las Organizaciones de Madres se ha registrado y certificado ante la Autoridad de Desarrollo Cooperativo (Cooperative Development Authority) de la ARMM.

## Desafíos

1. Uno de los desafíos es la capacidad limitada del proyecto. Un gran número de barangays y educandos están interesados en el proyecto y la NDFCAI-WED no ha podido atender a todos los barangays y educandos.

2. La NDFCAI-WED tiene la esperanza de que las autoridades y comunidades locales, que han ganado experiencia dirigiendo el proyecto con el apoyo del NDFCAI-WED, replicarán el programa independientemente en otras aldeas de su comunidad. Desafortunadamente, sin embargo, carecen de la voluntad para hacerlo sin el apoyo del NDFCAI-WED.

## Sostenibilidad

A fin de promover la sostenibilidad del proyecto, la NDFCAI-WED incorpora a las autoridades y comunidades locales en todas las etapas de la implementación del proyecto.

El conocimiento que los educandos adquieren en el proyecto parecen ser sostenibles.

Gracias a sus huertos, algunos educandos no solo aseguran la alimentación de su familia, sino que venden vegetales en el mercado.

Entrevistas efectuadas a las educandas indican que el conocimiento de la atención materno-infantil

y las competencias adquiridas en alfabetización se utilizan plenamente.

### Lecciones aprendidas

Tres factores son importantes para la ejecución exitosa del programa:

1. Concentrarse en la integración, la pertinencia y la capacidad de respuesta a las necesidades de vida de las educandas y sus familias.
2. Crear alianzas con diversos grupos.
3. Movilizar a la comunidad y lograr su participación activa.

### Fuentes

- ACCU Literacy Resource Centre (LRC) Network, “Philippines LRC”. Disponible en: <http://www.accu.or.jp/litdbase/literacy/lrc/phl.htm> . Consulta: 12 de junio de 2012.
- Feria, Monica; Malu C. Manar y Myrna B. Lim, GENPEACE: How a literacy program for girls and women spawned a unique, region-wide network of community ran radio stations that is helping build a culture of peace in conflict areas. Gender, Peace and Development in Southern Philippines, Cotabato City (Philippines): UNESCO Jakarta, 2006. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001567/156756eo.pdf>
- The Functional Literacy, Education and Mass Media Survey (FLEMMS). “Literacy of Men and Women in the Philippines”. March 8, 2011. Disponible en: <http://www.census.gov.ph/content/literacy-men-and-women-philippines-results-2008-functional-literacy-education-and-mass-media> . Consulta: 12 de junio de 2012.

### Contacto

Myrna Lim  
 Executive Director, NDFCAI-WED  
 WED Bldg. Santos St. Extn, Krislamville Subdivision, Rosary Heights  
 Cotabato City 9600, Philippines  
 Teléfono: 63-64-421-1954, Fax: 63-64-421-7184  
 Correo electrónico: [ndfcaiwed84@yahoo.com](mailto:ndfcaiwed84@yahoo.com),  
[mblim68@yahoo.com](mailto:mblim68@yahoo.com)

## 4.9 República de Corea: Escuela de madres

### Perfil del país: República de Corea,

- Población: 49.779.000 (2011)
- Lengua oficial: Coreano
- Pobreza (población que vive con menos de US\$ 1 al día): 15%
- Gasto total en educación como porcentaje del PNB: 15,8% (2008)
- Tasa de alfabetización de jóvenes (14-24 años, 2002):
  - Mujeres: 99,8%
  - Hombres: 99,8%
  - Total: 99,8%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2005-2010):
  - Mujeres: 96,6%
  - Hombres: 99,2%
  - Total: 97,9%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Escuela de madres
- Organización ejecutora: Comunidad Ciudadana de Purun (Purun Citizen Community)
- Lengua de instrucción: Coreano
- Asociados del programa: Asociación Nacional de Alfabetización y Educación de Adultos (de Corea) [National Basic Adult Literacy Education Association (of Korea)]
- Fecha de inicio: 1994

### Antecedentes y contexto

Si bien estadísticamente puede haber una pequeña diferencia entre la tasa de alfabetización de adultos mujeres y hombres, a muchas coreanas se les negó la oportunidad de educación por razones socioeconómicas y una ideología patriarcal. Ellas permanecieron analfabetas y enfrentan dificultades en su vida diaria.

El analfabetismo entre las mujeres de Corea se encuentra más frecuentemente entre quienes tienen más de 50 años y forman parte de la generación que experimentó la Guerra de Corea durante la década de los años cincuenta del siglo pasado, así como las dificultades de las décadas de los años sesenta y setenta en la República de Corea. Durante esas décadas fue a las mujeres a quienes frecuentemente se pidió sacrificar su educación por razones financieras o debido al prejuicio de que no era necesario educarlas.

A fin de apoyar a estas mujeres, la Purun Citizen Community ofrece alfabetización mediante las “Es-



Escuelas de Madres” (Mothers’ School). El nombre no indica que el programa se limite a mujeres que son madres. En realidad, el término ‘madre’ se utiliza como una manifestación de respeto por las mujeres adultas que bordean los 45 años, independientemente de que tengan hijos o no. Por consiguiente, el programa está abierto a todas las mujeres que desean participar.

En 1999, muchas organizaciones que trabajan en alfabetización de adultos constituyeron en Corea la Asociación Nacional de Alfabetización Básica de Adultos (National Basic Adult Literacy Education Association). Una treintena de centros de educación, incluyendo el Purun Citizen Community, trabajan en alianza a fin de desarrollar y promover la alfabetización de adultos en la sociedad coreana.

La asociación trabaja para promover la concienciación sobre la importancia de la alfabetización de adultos. Ella constituyó un grupo de presión para obtener financiación del Gobierno de Corea, lo que permitió recibir recursos públicos en 2006. Estos esfuerzos también condujeron a que la alfabetización de adultos ofrecida por estas organizaciones fuera reconocida como equivalente a la educación primaria y secundaria. Las organizaciones asociadas también comparten el conocimiento de los diferentes tipos de alfabetización, la formación del personal docente, la formación de consejeros pedagógicos, el programa de educación cívica en la base y diversas técnicas de consulta en materia de gestión dentro de la asociación.

Si bien existen diversos centros de educación en la República de Corea, este estudio de caso analiza específicamente las Escuelas de Madres que brinda un valioso apoyo educativo a las mujeres que fueron privadas de educación formal.

### Propósitos y objetivos

El principal objetivo del programa es ofrecer a las mujeres que no están incluidas en el sistema formal de educación en Corea una educación que las ayudará a devenir alfabetizadas en coreano. El programa educativo está diseñado para ayudar a que estas per-

sonas sean capaces de actuar independiente en la sociedad como miembros de la comunidad.

### Objetivos específicos

- El Purun Citizen Community se propone educar a las personas de modo que puedan compartir su conocimiento en lugar de competir entre ellas y mejorar su conocimiento solo para sí mismas.
- Mejorar la autoestima para abrir un nuevo capítulo en la vida de las participantes debe formar parte del programa de educación, ya que a menudo estaban frustradas y avergonzadas por su analfabetismo.
- Aprender a comprender a los otros fuera de sus familias, ser más consciente de su sociedad y participar en los asuntos sociales como miembro de la comunidad.
- Estimular a las personas para que se conviertan en líderes en sus comunidades, independientemente de su clase socioeconómica.

### Implementación del programa: enfoques y metodologías

La duración del programa es de dos semestres al año. Cada semestre dura seis meses. El primer semestre va de marzo a agosto; el segundo va de septiembre a febrero. Los profesores e instructores participan según el calendario semestral. Si bien las participantes pueden incorporarse en cualquier momento del semestre, el “reclutamiento formal” de nuevas participantes ocurre antes del comienzo de cada semestre. El curso de iniciación está abierto tanto en el primer como en el segundo semestre.

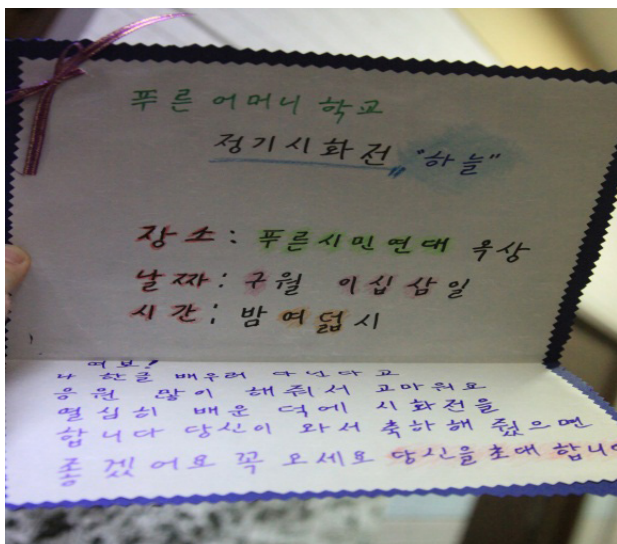
Hay tres niveles de cursos: principiantes, intermedios y avanzados. Cada nivel dura un año. Las clases tienen lugar dos o tres veces por semana. Pueden efectuarse en la mañana (10:30-12:00), en la tarde (15-16:30) o en la noche (20:00-21:00).

En el nivel de principiantes, las participantes aprenden el alfabeto básico del coreano (denominado ‘hangul’). Aprenden también las reglas fonéticas y cómo cada letra contribuye a la formación de una palabra. También practican la formación de oraciones básicas, equivalentes a las del 1º o 2º grado de la escuela primaria.

En el nivel intermedio, las participantes practican oraciones más elaboradas, equivalentes a las del 3º o 4º grado de la escuela primaria. También practican diferentes tipos de textos.

En el nivel avanzado, los participantes aprenden redactar solas un ensayo a un nivel equivalente al del 5º y 6º grado de la escuela primaria. Se les enseña de manera que mejoren las competencias en lectura y escritura aprendidas en el nivel intermedio.

Una vez que la participante termina el nivel avanzado, ella puede participar en el curso de composi-



ción, que se concentra en la escritura. La participante puede escribir en clase su autobiografía y otros tipos de textos.

Una vez que se encuentra en el nivel intermedio, la participante también puede tomar cursos de aritmética básica. En ellos aprende a distinguir los números y efectuar operaciones elementales de aritmética: adición, sustracción, multiplicación y división.

### Material de aprendizaje

En las clases se utilizan manuales de las escuelas primarias y otros materiales producidos por la organización. Cada mes, las participantes y las profesoras participan voluntariamente una o dos veces en beneficio de organizaciones de bienestar social de huérfanos o de niños discapacitados. Como en las escuelas regulares de Corea, las educandas participan en visitas de campo una vez por semestre. También tienen oportunidad de visitar sitios artísticos o culturales de la ciudad. Asimismo, participan en competencias en escritura el día del hangul (una feriado nacional para celebrar la creación de la lengua coreana), que organiza la Organización Nacional de Alfabetización de Adultos de Coreas (National Organization for Adult Literacy Education).

Además, las participantes organizan una representación teatral por año (ya sea en agosto o en septiembre). Las celebraciones para concluir el curso se efectúan al final del semestre.

### Poesía

Se ofrecen cursos de poesía a las participantes en los diferentes niveles –inicial, intermedio y avanzado–. Escriben poemas basados en sus experiencias de vida. Mediante esta actividad aprenden a expresarse por sí mismas de manera más artística. Escribir sus propios poemas permite que la educanda perciba el



resultado de su educación en el programa, al mismo tiempo que mejora la confianza en sí misma durante el proceso.

Una buena parte del programa de poesía consiste en crear una ilustración para acompañar cada poema. En el nivel inicial, las educandas leen los poemas de los poetas que prefieren. A continuación, el poema elegido es copiado, mientras que la educanda dibuja una ilustración apropiada para el poema. En los niveles intermedio y avanzado, las educandas crean sus propios poemas e incluyen el poema en su ilustración. Cada año, el programa de poesía recolecta las obras de las educandas e imprime una antología de poesía.

### Exposición de material gráfico

Cada mes de octubre se organiza una exposición de las obras poéticas, acompañada de un recital de poesía. El objetivo es permitir que las participantes tengan el sentimiento de realización y de ser capaces de gozar del proceso poético. Asimismo, la realización de esta actividad permite que la comunidad local sea más consciente de la alfabetización de los adultos. Las educandas son estimuladas a participar en el programa acompañadas por las mujeres migrantes a la comunidad local y sus hijos a fin de exponerse a diferentes tipos de poemas escritos por distintos grupos de edad y cultura.

### Actuación teatral

En la Escuela de Madres hay un grupo de teatro dirigido por ellas mismas denominado ‘Bombom’. Este programa está destinado a las educandas de los niveles intermedio y avanzado. La actividad se organizó como un medio para mejorar la autoestima de las participantes dándoles la oportunidad de expresarse a sí mismas gracias a la actuación.

Muchas de las representaciones artísticas escenificadas por Bombom cuentan historias similares a las experiencias de vida de las participantes. Ellas tratan de mujeres que experimentaron la Guerra de Corea

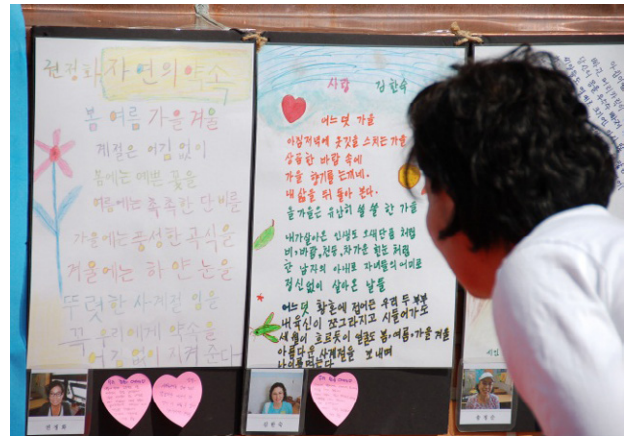


en la década de los años cincuenta en el siglo XX, sus dificultades financieras después de la guerra –lo que las obligó a dejar la escuela para trabajar–, su matrimonio, sus hijos, su familia y otros aspectos que muchas mujeres coreanas de esa generación pueden compartir. Las participantes escriben el texto de las piezas conjuntamente durante un taller. La intriga se inspira en las experiencias de las mujeres participantes en el programa. Las piezas son una oportunidad para que expongan sus relatos, en este caso en un escenario, dándoles así voz.

Entre 12 y 15 educandas participan en este grupo de teatro. En 2005, Soomin Lee, quien estudiaba dirección teatral en la Universidad Nacional de Arte de Corea en aquel entonces, fue la directora del Bombom. “No estábamos tratando de realizar lo imposible, sino de descubrir lo que era posible (con el grupo de teatro)”. Una participante dijo: “Vi la confianza en todas estas mujeres. También me deshice del prejuicio de que solo los actores profesionales pueden emocionar al público”.

### Autobiografía

A las educandas del nivel avanzada se les ofrece la oportunidad de participar en un curso de redacción



de su autobiografía. El programa se propone promover la confianza en sí mismas.

En su condición de neoalfabetizadas en la lengua coreana, las participantes son capaces de escribir sus propias historias, incluyendo su penoso pasado como mujeres analfabetas. Esta actividad se utiliza como una forma alternativa de terapia para las participantes: al escribir sus historias pueden enfrentar su pasado como analfabetas. Al expresarse por escrito, aprenden a encarar su futuro como mujeres alfabetizadas.

Las participantes en esta actividad autobiográfica manifestaron que ella había mejorado su sentimiento de realización y autoconfianza. En 2011 se imprimieron las autobiografías de las participantes.

Desarrollo del programa durante los últimos seis años

Además de las actividades descritas precedentemente, la Escuela de Madres ofrece diversos medios para apoyar a las educandas en su proceso de alfabetización. Este apoyo adicional se ha desarrollado significativamente durante los últimos seis años.

Para satisfacer las necesidades individuales, la Escuela de Madres brinda un servicio de consultoría a las educandas. En 2006, ellas recibieron asesoría individual antes de iniciar cada semestre y, en caso de alguna preocupación o queja, recibieron asesoría adicional. En 2012, a cada educanda se le asignó un consejero y recibió asesoría no solo al comienzo sino durante todo el semestre. Además, tienen reuniones de asesoría con la directora o la subdirectora de la Escuela de Madres.

La cantidad de actividades extracurriculares también ha aumentado. En 2006, la representación teatral, las salidas y el concurso de redacción el Día del Hangel eran las únicas actividades disponibles. En 2012, sin embargo, las educandas pudieron participar también en otras actividades, tales como las jornadas de proyección de películas, conferencias sobre arte y ciencias humanas, exposiciones de poesía ilustradas, recitales de poesía, terapia mediante





la risa, exposiciones de fotografía y festivales de intercambio comunitario.

En 2006, a fin de mostrar sus logros, las educandas participaron en un dictado, presentaron sus trabajos en competencias internas y externas, y enviaron sus contribuciones a revistas literarias. Además, en 2012 también contribuyeron en la publicación de una antología de poesías, crearon portafolios con escritos personales y participaron en representaciones teatrales.

### Impacto y desafíos del programa

En 1995, el programa Purun Citizen Community construyó el Centro Comunitario de Cultura en Heo-gi Dong, en el nordeste de Seúl. Aquí se ofrecieron cursos de coreano a madres y mujeres que no tuvieron la oportunidad de asistir a la escuela. Unas 8000 educandas participaron en el curso básico de coreano, matemática e inglés. En 2004, la escuela realizó su primera representación teatral: “Tajador” (Pencil Sharpener), una pieza sobre la época en que los educandos coreanos no tenían oportunidad de acceder a la educación.

Actualmente, durante el día hay seis cursos de coreano, dos de inglés y dos de informática, además de tres cursos nocturnos de coreano. En el programa participan unas 70 educandas. Hay 12 profesores de coreano, dos de matemática, dos de inglés, dos de informática y uno de redacción en coreano.

### Desafíos y lecciones aprendidas

En su condición de analfabetas, las educandas fueron marginadas de la sociedad coreana de muchas maneras. A menudo se percibía que muchas de ellas habían perdido su autoestima o el respeto de sí misma debido a su analfabetismo. Este sentimiento de pérdida a veces se traducía en comportamientos muy agresivos u ofensivos en las clases, generando conflictos interpersonales entre las educandas. Hubo

un caso en el que una persona dejó de participar en el programa debido a un conflicto semejante.

A fin de atenuar las tensiones entre las educandas y de que comprendieran que la escuela no era tan solo para una persona sino para todas, se crearon el grupo de teatro Bombom y otros grupos de voluntarias dirigidos por ellas mismas. Al participar en representaciones teatrales, las educandas fueron capaces de expresarse y hablar sobre sus vidas como personas analfabetas en la sociedad coreana. Los temas de las actuaciones giraban alrededor de la familia, el matrimonio y los hijos, de manera que estuvieran más familiarizadas con ellos. Al compartir sus experiencias y vidas, las mujeres eran capaces de recuperar parte de su autoestima y respeto por sí mismas.

Inicialmente, las educandas consideraban que las actividades extracurriculares no eran necesarias para su aprendizaje, ya que en su opinión la alfabetización era el producto de la instrucción y los ejercicios académicos en las clases. Esta creencia condujo a rechazar la participación en diversos modos de instrucción y actividades de educación cívica fuera de la clase.

Sin embargo, el programa Purun Citizen Community mantuvo su concepción educativa original, que era exponer a las participantes en el programa a una experiencia con tan diversos métodos como fuera posible. Gracias a las actividades voluntarias y a la participación en el grupo de teatro, las educandas fueron capaces de expresarse mejor por sí mismas y también compartir sus nuevos conocimientos. Al ayudar a otras personas desfavorecidas, comprendieron que compartir su conocimiento también podía ser una fuente de placer para ellas. Asimismo, las educandas parecían tener más confianza en la educación ofrecida por el programa Purun Citizen Community después de participar en estas actividades.

### Publicidad del programa

Es difícil hacer publicidad pues cuesta mucho dinero. Hay muchas más mujeres analfabetas que el programa trata de atender, pero no lo logra debido al costo de la publicidad. Cuando las participantes en el programa supieron las dificultades que enfrentaba la organización, así como el hecho de que había muchas otras personas por ser atendidas, algunas se prestaron voluntariamente a unirse a los profesores cuando visitaban espacios públicos en la comunidad local para publicitar el programa. Algunas participantes trajeron a otras mujeres que reunían las características del perfil ideal para unirse al programa. Sin embargo, esto solo es posible en el caso de mujeres que han logrado un poco más de autoestima tras participar en el programa, pues ya no sienten vergüenza de ser asociadas con un programa que tiene como destinatarias a mujeres analfabetas.

## Financiación y recursos humanos

Las finanzas y los recursos humanos son los dos aspectos más difíciles de la gestión del programa. Si bien el programa Purun Citizen Community ha experimentado grandes dificultades pero no como para detenerlo, frecuentemente lucha para mantener la financiación pública, que no tiene en cuenta los peculiares factores psicológicos y socioeconómicos de las participantes en el programa.

Algunas políticas están concebidas únicamente para proyectos de alfabetización de corto plazo, mientras que el programa Purun Citizen Community busca emprender programas a largo plazo, concebidos para satisfacer las necesidades específicas de las mujeres adultas cuyas experiencias son únicas en la historia de Corea. Estas diferencias de percepción conducen a veces a disminuir la financiación o el apoyo gubernamental.

## Sostenibilidad

La Escuela de Madres del programa Purun Citizen Community cuenta con tres personas dedicadas a tiempo completo –un gerente, un subdirector a cargo de la administración y el principal, encargado de la gestión de todos los asuntos relacionados con la escuela–, que gestionan diariamente los asuntos relacionadas con la escuelas. La mayor parte de los instructores son voluntarios. Algunos reciben una remuneración a tiempo parcial. Los instructores voluntarios manifiestan que se sienten personalmente enriquecidos por su participación en el programa. No obstante, para un desarrollo más profundo del currículo es necesario contar con más instructores a tiempo completo, lo que no es posible bajo la organización actual.

## Contacto

Ms. Hawjin Suh/ Ms. Hyung-Nam An  
Vice Principal/ Programme Coordinator  
Address: #302, 202, 346-41 Immun 1 Dong,  
Dongdaemun gu, Seoul  
Teléfono: 82-2-964-7530  
Correo electrónico: epurun@naver.com

# 5 AMÉRICA LATINA

## 5.1 Estado Plurinacional de Bolivia: Proyecto de bialfabetización quechua-castellano en salud reproductiva

### Perfil del país: Bolivia (Estado Plurinacional de)

- Población: 9.119.152 (estimación, 2007)
- Lengua oficial: Español, quechua, aymara, guaraní y otras
- Pobreza (población que vive con menos de 1 US\$ al día): 23,2% (1990-2004)
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de admisión: 95% (2006)
- Tasa alfabetización de jóvenes (15-24 años): 97% (1995-2004)
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 1995-2004):
  - Total: 87%
  - Hombres: 93%
  - Mujeres: 81%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Bi-Alfa (Proyecto de alfabetización bilingüe en salud reproductiva)
- Organización ejecutora: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD)
- Lengua de instrucción: Quechua y español
- Financiación: FNUAP (Fondo de Población de las Naciones Unidas), Fundación de las Naciones Unidas (UNF-UNFIP-Donación Ted Turner)
- Asociados del programa: Viceministerio de Educación Alternativa (VEA), Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE)
- Fecha de iniciación: 1999

### Visión de conjunto

Desde 1998, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD) ha venido trabajando en asociación con el FNUAP para implementar el proyecto de bialfabetización quechua-castellano en salud reproductiva. El proyecto se instituyó para responder a los altos niveles de analfabetismo y de mortalidad materno-infantil entre la población pobre, especialmente de la población indígena. A luz de estos hechos, el proyecto busca promover el desarrollo de las



competencias en alfabetización a fin de mejorar los niveles de vida de la población, así como las prácticas de salud reproductiva y atención del niño. El proyecto utiliza un enfoque basado en la problemática de género y tiene como destinatarios principales a las mujeres (85%). Asimismo, está dirigido a poblaciones que viven en áreas urbanas y rurales pobres, tales como Chuquisaca, Potosí y Cochabamba, que tienen la más alta concentración de población indígena y altos niveles de analfabetismo, así como de mortalidad materno-infantil. Además, se adopta un enfoque multicultural para tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística de los participantes.

El proyecto también se ejecuta en Paraguay, México, Perú, Chile, Argentina y Guatemala con la coordinación y el apoyo de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, y el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CEPAL-CELADE).

### Contexto y antecedentes

Bolivia es uno de los países más pobres de América Latina. La riqueza y los servicios socioeconómicos están concentrados en las áreas urbanas, mientras que cerca de 90% de la población rural, la mayoría de la cual es indígena, vive en la extrema pobreza, con limitado acceso a los servicios básicos, tales como salud y educación. Esto ha producido altos niveles de analfabetismo y malos estándares de salud y educación. Por ejemplo, mientras que la tasa nacional de analfabetismo para las mujeres es de 19%, llega a cerca de 40% en el departamento de Potosí, donde el 90% de la población es indígena. Similares desigualdades existen en relación con la salud reproductiva: mientras que la tasa promedio de nacimientos es de 3,8%, puede ser tan alta como 5,5% en las áreas rurales. En 2001, la tasa de mortalidad materna en las localidades rurales fue tan alta como 235 por cada 10.000 nacidos vivos y 62% de las muertes eran de mujeres que no tenían acceso a los servicios profesionales de salud reproductiva. Sobre todo, estos indicadores revelan una fuerte correlación entre los

estándares de salud reproductiva de una población (por ej., el uso de contraceptivos, la tasa de mortalidad materno-infantil) y su nivel de educación.

En este contexto y debido solo al hecho de que 58% y 25% de la población boliviana está por debajo de los 25 años de edad y de la edad reproductiva (15-49 años), respectivamente, se consideró que era un imperativo implementar un proyecto bilingüe de alfabetización en salud reproductiva a fin de abordar los retos interrelacionados del analfabetismo y la conciencia respecto a la mala salud reproductiva. La necesidad de un programa semejante era aún mayor entre la población indígena debido a las desigualdades entre las tasas de alfabetización y los estándares de salud reproductiva detallados previamente.

### Implementación del programa: enfoques y metodologías

El programa se basa en experiencias adquiridas a partir de un proyecto piloto ejecutado en el Perú, que se concentró en 100 mujeres indígenas de comunidades pobres. En 1999, el proyecto de alfabetización en salud reproductiva fue introducido en Bolivia por el FNUAP y el Ministerio de Educación. Desde entonces el programa ha sido financiado por el Ministerio de Educación, las municipalidades y ONG de las áreas con altas tasas de analfabetismo y mortalidad materna, tales como Chuquisaca, Potosí y Cochabamba. El FNUAP escogió la alfabetización como un medio para mejorar la salud reproductiva de las participantes y promover una participación social activa en la ejecución del programa.

### Propósitos y objetivos

Los propósitos son:

- reducir las tasas de analfabetismo y mortalidad materno-infantil en la población indígena;
- mejorar los estándares de vida de los pobres (erradicación de la pobreza);
- mejorar al desarrollo de las competencias en alfabetización bilingüe de la población indígena;
- concienciar sobre los derechos sexuales y reproductivos;
- promover la igualdad entre los sexos y la conciencia multicultural; y
- mejorar la participación de las mujeres en la vida cívica y en los procesos de toma de decisión.

### Formación de formadores (FdF)

Los facilitadores del programa Bi-Alfa son, en su gran mayoría, profesores del sistema formal de educación, pero también se han incorporado personas con por lo menos un nivel de educación secundaria y dirigentes de la comunidad. Todos los facilitado-

res participan en un proceso de formación formal de 16 a 20 días de duración al año. El currículo incluye métodos de enseñanza de la alfabetización, contenido y organización del programa, gestión y evaluación del proceso de aprendizaje. El papel de los facilitadores es orientar el proceso de aprendizaje, al mismo tiempo que estimulan a los propios participantes para que aprendan unos de otros gracias a un compromiso y participación activos en las actividades del programa. A cada facilitador se le asigna unos 20 educandos a fin de asegurar un aprendizaje eficaz.

### Métodos de enseñanza-aprendizaje

El método de enseñanza que se utiliza en el programa se basa en los principios y enfoques educativos de Paulo Freire, por lo cual se hace hincapié en las experiencias de vida de los participantes y el aprendizaje mediante formas críticas, creativas y activas de enseñanza-aprendizaje. Por eso el proceso de alfabetización se efectúa de manera bilingüe a fin de estimular la participación dinámica de los educandos en las actividades, debates y discusiones de grupo. Además, los cursos de alfabetización básica están concebidos para que sean lo más pertinentes posible a la vida de los educandos. Por ejemplo, el alfabeto se presenta y enseña utilizando palabras clave en relación con temas pertinentes, tales como salud, embarazo, hijos o relaciones de género. Este método está concebido para suscitar y promover el pensamiento y el debate críticos.

Los facilitadores complementan estos métodos centrados en los educandos con ayudas audiovisuales pertinentes (tales como carteles y videos) y actividades prácticas (como pintura, sesiones de lectura en grupo), escritura en la pizarra, recorte de palabras de los periódicos y trabajo con manuales de alfabetización). Una dimensión innovadora en este contexto es que la mayor parte del material didáctico o las ayudas son elaboradas y producidas por las comunidades indígenas y los propios educandos.

El programa se divide en niveles básico y avanzado. En ambos niveles los educandos participan en dos o tres sesiones semanales (totalizando 144 horas) durante un período de seis a ocho meses.

### Focos temáticos

Los cursos de alfabetización se concentran especialmente en la promoción de la alfabetización bilingüe, la salud reproductiva, la igualdad de género y el multiculturalismo.

### Alfabetización bilingüe

Bolivia es un país multicultural y pluriétnico. A fin de promover y fortalecer las relaciones étnicas y la identidad cultural, el proyecto utiliza un enfoque bi-



lingüe del aprendizaje de la alfabetización. Por consiguiente, el aprendizaje se realiza tanto en las lenguas indígenas como en español. El enfoque bilingüe es vital porque no solo ayuda a los educandos a comprender las cuestiones cubiertas, sino que también se basa en sus experiencias y sensibilidades culturales.

### Salud sexual y reproductiva

La perspectiva de género –una dimensión que se descuida en muchos proyectos de alfabetización– es central en este proyecto de alfabetización bilingüe en salud reproductiva. Como se destacó previamente, los altos niveles de analfabetismo entre las mujeres indígenas significa que necesitan apoyo especial en asuntos relacionados con la salud reproductiva y esto solo se puede lograr mediante el desarrollo de las competencias en alfabetización. Por lo tanto, el proyecto busca mejorar el conocimiento y la toma de conciencia de los educandos acerca de los derechos y necesidades de las mujeres en materia de salud reproductiva a fin de empoderarlas para llevar una vida saludable y utilizar los servicios médicos primarios adecuados en el campo de la reproducción. Lo que se persigue en última instancia es reducir la incidencia de la mortalidad materno-infantil.

Además, los cursos de alfabetización consolidan la perspectiva de género a fin de sostener debates abiertos sobre temas tales como la autoestima, el cuidado de sí mismo, relaciones libres de violencia, empoderamiento de las mujeres, papeles de los padres de familia en la educación de los niños, así como sobre la toma de decisiones y la negociación en el seno de la familia. La incorporación de temas específicos sobre género pretende promover la toma de conciencia sobre los derechos en materia de género, igualdad y respeto. Esto es especialmente importante para las mujeres dada su situación de subordinación social dictada por su cultura, tanto en el seno de la familia como en el conjunto de la comunidad.

Sin embargo, dado que la idea de igualdad de derechos y oportunidades para las mujeres desafía



sistemas de valores tradicionales enraizados, el programa no solo promueve grupos mixtos de hombres y mujeres para discutir estos temas, sino que también emplea un sistema de aprendizaje basado en la comunidad y actividades de sensibilización que incorporan a toda la comunidad.

### Multiculturalismo

El programa emplea un enfoque multicultural que refleja la diversidad cultural de los educandos, especialmente en lo relacionado con la historia, la lengua, la cosmología, las creencias, las formas de producción y las estructuras sociales. Se considera que el multiculturalismo implica un examen horizontal y el reconocimiento mutuo de las diferencias culturales, por lo que los educandos son estimulados a reflexionar sobre su propia identidad cultural y las de los otros a fin de reconocer estas diferencias y aprender de ellas. Un enfoque multicultural también supone integrar los sistemas indígenas de conocimiento en el proceso de aprendizaje, fortaleciendo así las identidades etnoculturales en vez de imponer cosmovisiones o prácticas específicas, y de actuar con una actitud de protección hacia las tradiciones culturales. En última instancia, el proyecto se propone empoderar a las poblaciones indígenas para que se conviertan en miembros plenos, activos y respetados en la sociedad nacional.

### Formación avanzada en alfabetización

Al concluir el nivel básico de alfabetización, el programa ofrece a los educandos la oportunidad de emprender la formación para adquirir competencias avanzadas en alfabetización. Este nivel utiliza sistemas científicos y tradicionales de medicina para ampliar el conocimiento de los educandos en temas relacionados con la salud, tales como salud e higiene comunitaria, vida saludable (nutrición), planificación familiar, parto y salud posnatal, cuidado de los niños y enfermedades transmitidas sexualmente. El programa también promueve el desarrollo de competencias para generar ingresos.

### Monitoreo y evaluación

El proyecto utiliza un sistema de evaluación continua en el que los facilitadores ejecutan esta función. También se cuenta con evaluadores profesionales externos a fin de efectuar una evaluación cuantitativa y cualitativa del impacto del programa sobre los participantes y sus comunidades.

### Impacto y logros

**Matrícula:** 1.601.091 educandos se matricularon en el programa entre 1998 y 2007, de los cuales 112.241 completaron el primer nivel (88.624 mujeres) y adquirieron competencias en alfabetización funcional bilingüe. Unos 24.527 educandos se matricularon y completaron el segundo nivel, de los cuales 19.515 fueron mujeres y 5012 hombres. Durante el último año, 375 educandos se matricularon en el tercer nivel del programa (213 mujeres y 162 hombres). En síntesis, entre 78% y 86% de los educandos se convirtieron en alfabetos funcionales.

**Formación de formadores:** durante los nueve años de ejecución el programa formó a 390 coordinadores pedagógicos y a 5468 facilitadores.

**Salud y cuestiones de género:** la integración de temas relacionados de salud y género en el programa de alfabetización empoderó a las comunidades indígenas y mejoró la toma de conciencia de las mujeres sobre la planificación familiar y sus necesidades en materia de atención de la salud reproductiva. El resultado ha sido que muchas mujeres de las áreas rurales ahora buscan servicios de atención de la salud primaria, incluyendo exámenes del cáncer cervical y mamario. Las mejoras en la atención primaria de salud han incidido en la disminución de las tasas de mortalidad materno-infantil en las áreas rurales.

**Cuestiones delicadas:** la discusión abierta de temas culturalmente delicados, tales como la violencia familiar y los derechos de la mujer, ha disminuido la violencia contra las mujeres y mejorado la toma de conciencia sobre sus derechos fundamentales.

**Emancipación:** las mujeres participan cada vez más en la vida cívica gracias al efecto liberador de la educación.

**Erradicación de la pobreza:** los participantes en el programa han sido empoderados para emprender actividades generadoras de ingresos.

**Apoyo parental:** debido a que los padres de familia de las comunidades indígenas han desarrollado un mayor interés en la educación, muchos niños que asisten al sistema formal de educación ahora reciben el apoyo de sus padres.

### Desafíos

A continuación se presentan algunos de los retos clave que enfrenta el programa:

- El gobierno ha mostrado generalmente poco interés en apoyar o priorizar los programas de alfabetización. El resultado ha sido que los programas de educación de adultos no han sido integrados en las políticas y programas educativos del país. Además, la alfabetización bilingüe no está suficientemente integrada en el sistema de formación del personal docente del sector de educación no formal. Esta falta de apoyo gubernamental ha sido una barrera para la plena ejecución del programa.
- Además del limitado apoyo gubernamental, la falta de una adecuada financiación para disponer de recursos, facilitadores del proyecto y coordinadores pedagógicos también ha dificultado la institucionalización del programa.
- La mala calidad de la infraestructura crea importantes dificultades a los educandos del medio rural, quienes están obligados a recorrer grandes distancias para encontrar el centro de aprendizaje más cercano. A menudo, esta situación ha forzado a los educandos provenientes del medio rural a abandonar los cursos y a disuadir la matrícula de educandos potenciales.
- La tasa de frecuentación disminuye a menudo durante la fase más intensa de la temporada agrícola, cuando la mayoría de los educandos del mundo rural se dedica a sus explotaciones.
- La distribución tradicional de papeles de cada sexo limita la participación de las mujeres en el programa. Por ejemplo, las educandas con hijos a menudo han encontrado que es difícil cuidar a sus hijos y simultáneamente participar en las actividades de aprendizaje. Además, los sistemas tradicionales de valores funcionan contra la plena implementación del programa porque limitan la discusión abierta de cuestiones relacionadas con la salud reproductiva.

### Lecciones aprendidas

Las lecciones clave que surgen de este programas son las siguientes:

- El contenido y los métodos de un programa de alfabetización de adultos deben contextualizarse y basarse en la situación, necesidades e intereses específicos de los educandos. Además, para promover la igualdad entre los sexos, los derechos humanos y el aprendizaje intercultural es necesario integrar en el programa el contexto cultural de los educandos. Esto no se puede hacer “desde arriba”; por el contrario, el programa se debe concebir para y con los educandos, y debe respetar y valorar el conocimiento local.
- Las actividades de alfabetización deben tener en cuenta el calendario agrícola de los participantes y la mayoría de los cursos deben programarse



durante la fase menos intensa de la temporada agrícola.

- El programa ha demostrado lo importante que es la cooperación de los distintos asociados en todos los niveles del proyecto. A pesar de que el programa recibió una financiación insuficiente del gobierno nacional, la asociación establecida con los gobiernos municipales y locales ayudó a sostenerlo.
- De manera semejante, las alianzas con las organizaciones indígenas constituyen medios igualmente importantes para elevar la conciencia y generar una publicidad positiva entre los educandos potenciales.
- El programa sirve de buen modelo para las campañas de alfabetización de adultos. Lucha contra la discriminación de las lenguas indígenas, fortalece la identidad cultural de la población indígena y les abre posibilidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- El éxito del programa muestra que es posible aprender dos lenguas escritas simultáneamente, al mismo tiempo que enfrenta cuestiones culturalmente delicadas de igualdad entre los sexos, salud reproductiva y multiculturalismo.

### Fuentes

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Proyectos Regionales de Bi-Alfabetización. Disponible en: <http://www.eclac.cl/bialfa/>
- UNESCO. Premio Internacional de Alfabetización Malcolm Adiseshiah 2000. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001204/120447so.pdf>
- MECD (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de Bolivia) y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). Mayo de 2000. Bi-alfabetización quechua-castellano en salud reproductiva: informe de seguimiento, evaluación y sistematización de la primera fase del proyecto de bi-alfabetización quechua castellano

en salud reproductiva con enfoque de género e interculturalidad, gestión 1999, Sucre (Bolivia): MECD-UNFPA. Información en: <http://bolivia.unfpa.org/cendoc>

- UNESCO, [Effective Literacy Practices in Latin America and the Caribbean], United Nations Literacy Decade, Effective practice, Programme name: Quechua-Spanish Bi-Literacy Project in Reproductive Health with a Gender-based Approach and Interculturality. September 2008. Disponible en: [http://www.unesco.org/education/literacy/goodpractices/latinamerica/Bolivia\\_UNFPA\\_BilingualQuechuaSpanishReproductiveHealth.pdf](http://www.unesco.org/education/literacy/goodpractices/latinamerica/Bolivia_UNFPA_BilingualQuechuaSpanishReproductiveHealth.pdf)
- Alberti, Gloria y Margherita Calderone. Alfabetización. Bibliografía sobre alfabetización (2005-2008). Santiago de Chile: UNESCO-OREALC. Disponible en español: <http://www.unesco.org/education/aladin/pdfaladin/Bibliografia.pdf>
- UNFPA, ONU Mujeres, UNICEF, PNUD. 2012. Ampliando la mirada: La integración de los enfoques de género, interculturalidad y derechos humanos, Santiago de Chile, 2012. Disponible en español: [http://0305.nccdn.net/4\\_2/000/000/088/dc7/ampliando\\_la\\_mirada\\_espanol\\_final.pdf](http://0305.nccdn.net/4_2/000/000/088/dc7/ampliando_la_mirada_espanol_final.pdf)

## Contacto

Monica Yaksic Prudencio  
Avenida del Maestro N° 345  
Edificio SEDUCA 1er. Piso  
Sucre – Bolivia  
Teléfono: +591 46 45 61 66  
Correo electrónico: [yaksic@unfpa.org.bo](mailto:yaksic@unfpa.org.bo)

## 5.2 México: Modelo Educación para la Vida y el Trabajo Indígena Bilingüe (MEVy T-MIB)

### Perfil del país: México

- Población: 112.336.538 (censo de 2010)
- Lenguas oficiales: Español y 364 variantes dialectales de lenguas indígenas: por ej., náhuatl de la Huasteca, náhuatl de la Sierra Negra, maya, mixteco, zapoteco, tseltal, tsitsil, otomí
- Gasto total en educación como porcentaje del PNB: 4,5%
- Tasa neta de matrícula en la escuela primaria: 98% (2005-2009)
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años):
  - Hombres: 98%
  - Mujeres: 98%
  - Total: 98%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 1995-2004):
  - Hombres: 94%
  - Mujeres: 91%
  - Total: 93%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Modelo Educación para la Vida y el Trabajo Indígena Bilingüe (MIB)
- Organización ejecutora: Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)
- Lengua de instrucción: Español y lenguas indígenas (bilingüe)
- Financiación: Gobierno Federal (por medio del Ministerio de Educación y la Comisión Nacional para el Desarrollo de las Poblaciones Indígenas (CDI))
- Asociados del programa: Gobierno Federal de México (por medio del Ministerio de Educación), Instituciones Estatales de Educación de Adultos (IEEA), gobiernos locales e institutos profesionales
- Fecha de inicio: 2007 (en curso)

### Contexto y antecedentes

En años recientes, México –uno de los países más poblados, étnicamente diverso y económicamente avanzado de América Latina– ha realizado un significativo progreso en la promoción al acceso a la educación básica para todos mediante el aumento de la financiación pública de la educación y la implementación de diversos programas educativos. Como lo consigna un estudio reciente “desde los años 1980, el gasto público en educación ha venido aumentando en forma constante en términos absolutos y relativos

[y] representa cerca de 26% del presupuesto federal en 1999, superior en cerca de 12% al de 1983”. El acceso universal a la educación básica también se ha promovido mediante la institucionalización de diversas políticas y programas de educación, tales como la promulgación de la ley de educación universal (que garantiza a todo niño de 6 a 15 años de edad el acceso a la educación primaria y el primer ciclo de educación secundaria); el programa Oportunidades, que brinda asistencia financiera a los niños de familias pobres; la Telesecundaria (que promueve el aprendizaje a distancia mediante el uso de tecnología multimedia para el nivel secundario) y el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), que brinda educación básica para jóvenes y adultos.

Gracias a estas medidas dinámicas, el sistema educativo mexicano se ha expandido en todos los niveles, siendo lo más significativo la expansión del crecimiento de la tasa neta de matrícula en todo el sistema formal de educación. Según informes del gobierno, las tasas de matrícula aumentaron más de ocho veces, de 3,25 millones de estudiantes en 1950 a 28,2 millones en 2000, de los cuales el 81% se matricula en educación básica. En 2006, las tasas netas de matrícula en educación primaria y secundaria crecieron en 98% y 77%, respectivamente. La tasa de terminación de la educación primaria creció de 74% durante el año escolar 1993-94 a 83% en 1997-98 y a 87% en 2000-01. Esto ha hecho que el porcentaje de personas con 9° grado de educación (es decir, educación básica) creció de justo 9% en 1970 a 41,4% en 1998. En conjunto, el censo nacional de 2010 establece que México casi ha logrado la universalización de la tasa neta de matrícula en la educación primaria y las tasas de alfabetización de jóvenes, mientras que las tasas de alfabetización de adultos han mejorado significativamente.

A pesar de este impresionante progreso en la promoción del acceso a la educación básica para todos, el sistema educativo mexicano sigue confrontando grandes desafíos, tales como la falta de recursos para el aprendizaje básico, escasez de profesores calificados y falta de equidad entre los sexos en relación con el acceso a la educación. Estos retos, que son más agudos en las áreas rurales que en las urbanas y son exacerbados por los altos niveles de pobreza en las familias rurales y el uso predominante del español como la lengua de instrucción, han creado importantes barreras que impiden una participación significativa de las poblaciones indígenas en el sistema público de educación. Por eso las tasas de matrícula, retención y rendimiento son particularmente bajas en las áreas rurales y, más específicamente aún, entre la población indígena. Según estudios recientes, los indígenas mexicanos tienen en promedio 4,6 años de escolaridad comparado con 7,9 años entre la población no indígena. El censo nacional de 2010 estableció que la tasa de analfabetismo de la pobla-



ción indígena era de cerca de 27,2%, mientras que el promedio nacional era de 5,4%. Las tasas de alfabetización son extraordinariamente altas entre las mujeres indígenas (cerca de 40%), debido en parte a prácticas culturales enraizadas que a menudo ponen a las niñas en una situación de desventaja, incluyendo un menor apoyo parental al acceso a la educación. A nivel local, las tasas de alfabetización en las áreas más desarrolladas, como Ciudad de México y Nuevo León, superan el 95% entre 2005 y 2008, pero en los estados menos desarrollados (y sobre todo indígenas), tales como Chiapas, Guerrero y Oaxaca se sitúan en 75% durante el mismo período. En conjunto, se considera que un tercio de la población indígena es analfabeta funcional.

Por consiguiente, en un esfuerzo para enfrentar estos retos y desigualdades, y, en particular, crear oportunidades de aprendizajes de calidad y sostenibles para las comunidades indígenas tradicionalmente desfavorecidas, el gobierno federal (mediante el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, INEA) inició el MEVyT Indígena Bilingüe (MIB) en 2007.



## INEA: una breve historia de sus orígenes y mandato fundamental

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) se creó en 1981 como agencia federal encargada de la educación no formal –incluyendo la alfabetización y la educación básica de adultos– en el país. Desde entonces, el INEA ha desarrollado y ejecutado diversos programas educativos –incluyendo Plazas comunitarias (centros comunitarios virtuales) y programas de formación para la adquisición de competencias para la vida destinados a jóvenes y adultos. Los principales objetivos de estos programas, que forman parte integral del programa MEVyT, eran crear un vía alternativa y sostenible para los sectores desfavorecidos de la población, tales como mujeres y niñas, poblaciones indígenas y minorías étnicas, a fin de que logaran el acceso a la educación básica; mejorar los niveles de las tasas de alfabetización en el país; abordar las necesidades específicas de aprendizaje y competencias para la vida diaria de diversos grupos étnicos, y promover el desarrollo socioeconómico del país. Por consiguiente, las personas que participan y se gradúan en los programas del INEA reciben certificados reconocidos que son equivalentes a los otorgados a los educandos que estudian en el sistema formal de educación. En pocas palabras, el INEA se creó y está movitado para seguir ofreciendo una amplia gama de programas de educación no formal porque el gobierno federal considera que la educación es un derecho humano fundamental que no se le puede negar a ningún ciudadano y también un derecho que da a los participantes la oportunidad de apropiarse del conocimiento y las competencias necesarias para el desarrollo personal y nacional. En efecto, el programa MEVyT Indígena Bilingüe (MIB) es uno de esos programas que se propone lograr estos objetivos integrados.

### El MEVyT Indígena Bilingüe (MIB)

El MIB es un programa integrado y bilingüe de educación no formal (alfabetización básica y competencias para la vida diaria) destinado principalmente a personas analfabetas y semialfabetizadas (15 años y más) de comunidades indígenas socioeconómicamente desfavorecidas en México. El programa –que se realiza en español y en lenguas indígenas locales– se destina fundamentalmente a las mujeres y a las niñas que han abandonado la escuela (hasta la fecha, las mujeres han constituido cerca del 92% del total de participantes en el programa), no solo porque conforman un grupo social muy desfavorecido en el seno de las comunidades indígenas, sino también porque la mayoría de mujeres indígenas tradicionalmente no ha podido beneficiarse eficazmente del sistema de educación formal. Esto se debe al hecho de que

la mayoría de los padres prefiere educar a los niños, como dio testimonio una participante del programa: “Mi padre no quería que nosotros estudiáramos. Nos dijo que como éramos mujeres no trabajaríamos, por lo que sería inútil”. Por consiguiente, más de 65% de la población indígena analfabeta son mujeres y, por lo tanto, requiere de intervenciones educativas bien focalizadas.

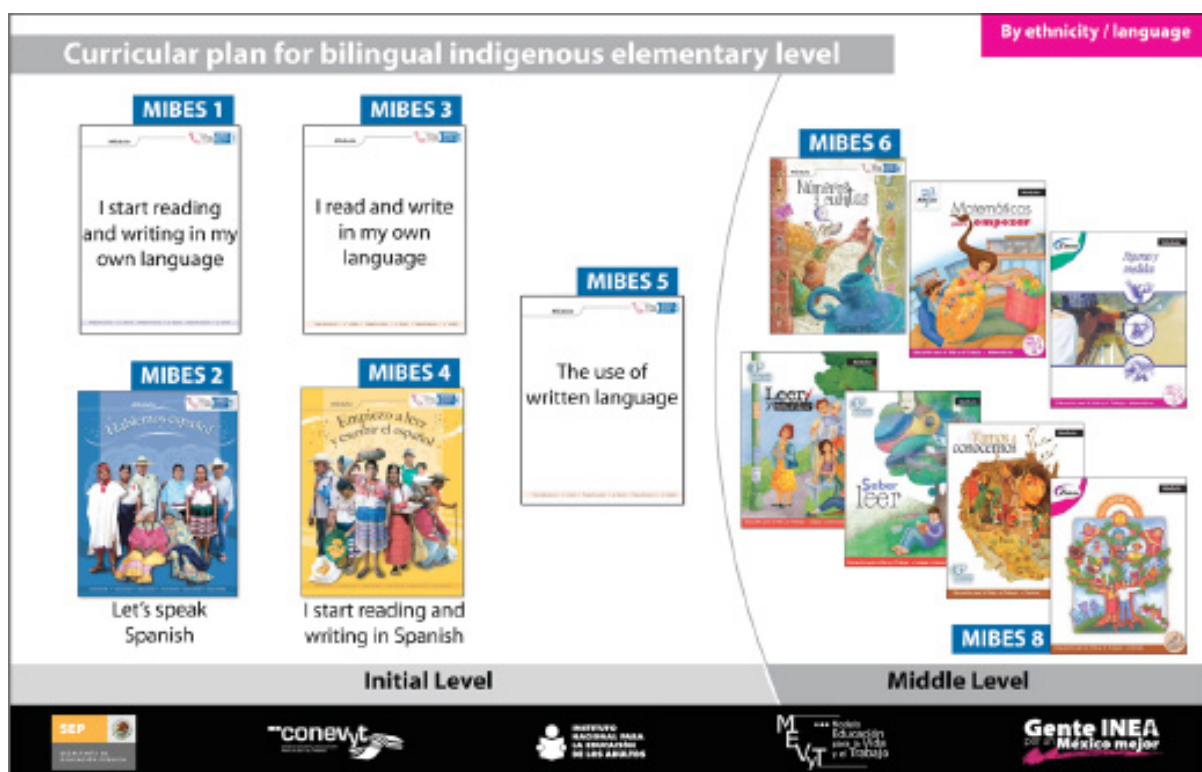
El programa se ejecuta actualmente en 15 estados federales (que comprenden 2223 localidades en 263 municipalidades) con la perspectiva de aumentarlos a 17.

Las poblaciones atendidas están conformadas predominantemente por poblaciones indígenas. Hasta la fecha, el programa se ha ejecutado en 42 lenguas indígenas importantes en 15 estados participantes. El objetivo fundamental del MIB es crear oportunidades sostenibles de aprendizaje para las comunidades indígenas de manera que puedan enfrentar los desafíos que limitan su capacidad para acceder a la educación básica formal (ver más arriba) así como facilitar su integración en la sociedad mexicana, posibilitando que aprendan y hablan el español, que es la lengua de 90% de la población nacional. También pretende empoderar y promover el desarrollo sostenible de las comunidades indígenas. Con este fin, el programa ofrece a los educandos las posibilidades de adquirir competencias en alfabetización y para la vida diaria pertinentes y contextualizadas, que cubren una gama de temas:

- alfabetización básica y funcional (en español y lenguas indígenas);
- formación para adquirir competencias para ganarse la vida o generar ingresos (incluyendo competencias prácticas, así como gestión de negocios);
- formación para la adquisición de competencias para la vida diaria y educación cívica (incluyendo la concienciación sobre salud, nutrición, salud reproductiva, derechos humanos, problemática de género, gestión y resolución de conflictos, ciudadanía);
- gestión del medio ambiente y conservación de los recursos naturales; y
- estudios sociales e interculturales.

### Currículo del MIB

El programa MEVyT (MIB) se basa en un currículo integrado e integral que cubre el aprendizaje del nivel básico o inicial de alfabetización, así como el aprendizaje de las competencias de nivel intermedio o funcionales de la alfabetización. Los módulos del MIB deben tener en cuenta las situaciones lingüísticas y culturales específicas de cada grupo étnico y lingüístico regional, así como sus intereses. Por esta razón, los módulos los desarrollan diferentes equipos localizados en los institutos estatales.



El nivel inicial del MEVyT indígena bilingüe tiene al español como segunda lengua (MIBES) y cuenta con cinco módulos (MIBES 1-5), mientras que el nivel intermedio tiene siete módulos de aprendizaje –dos específicamente para educandos indígenas (MIBES 6-7) y cinco para educandos en español–, pero con algunas actividades en lenguas indígenas. En promedio, completar el nivel inicial toma a los educandos unos 18 meses, y de 6 a 10 meses el nivel intermedio.

Cada módulo del currículo integrado se propone equipar a los educandos con competencias específicas en alfabetización y para la vida diaria que les permitirán avanzar hacia un nivel mayor de aprendizaje, reforzando así las competencias adquiridas previamente. Los módulos se estructuran como sigue:

- MIBES 1 (Empiezo a leer y escribir en mi lengua): el módulo alfabetiza en la lengua materna de los educandos. Emplea textos breves y de fácil comprensión que cubren temas relacionados con las experiencias de la vida diaria de los educandos, tales como vida social, medio ambiente y cultura.
- MIBES 2 (Hablemos español): inicia a los educandos en la lengua española como segunda lengua mediante la comunicación en situaciones de la vida diaria. El enfoque de la enseñanza-aprendizaje en este nivel es predominantemente oral, pues el objetivo principal es desarrollar las competencias de los educandos en el español oral y su comprensión, para posibilitar que lo utilicen en diferentes situaciones.

- MIBES 3 (Leo y escribo en mi lengua): este módulo también se produce en la lengua materna de los educandos y asume el enfoque del MIBES 1, pero se propone capacitar a los educandos para que adquieran competencias más complejas en alfabetización y las utilicen para resolver problemas de la vida diaria. Dicho brevemente, el módulo se propone equipar a los educandos con competencias en alfabetización funcional en su lengua materna.
- MIBES 4 (Empiezo a leer y escribir el español): este módulo está redactado en español. Se propone principalmente que los educandos lean y escriban textos en español y prosigan el desarrollo de competencias en comunicación oral en español.
- MIBES 5 (Uso la lengua escrita): este es un módulo bilingüe y pretende capacitar a los educandos para que avancen en sus competencias en alfabetización funcional en su lengua materna y en español.
- MIBES 6 (Números y cuentas): este módulo es parte del nivel intermedio y aborda aspectos necesarios de la matemática en la educación primaria, basándose tanto en la matemática tradicional indígena como en la occidental.
- MIBES 7 (Leo y escribo en mi lengua materna): este módulo está escrito en español y en lenguas indígenas, y está destinado a desarrollar las competencias en lectura y escritura de los facilitadores en su lengua materna. Pretende mejorar la conciencia que tiene el personal docente sobre la lengua, especialmente en relación con la gramá-

tica, la ortografía y el uso de su lengua materna. El módulo también es útil para los educandos jóvenes y adultos que se encuentran en el nivel avanzado del MIB a fin de sostener la lectura y la escritura en su lengua materna.

Sin embargo, debe tenerse en cuenta y destacarse que este currículo integrado solo funciona como una guía para los equipos técnicos y de facilitadores sobre el terreno, ya que los temas específicos cubiertos y las actividades de aprendizaje que se emprenden en cada módulo deben adaptarse para tener en cuenta la lengua materna del grupo de participantes, así como sus necesidades e intereses específicos. Para lograrlo, el INEA trabaja estrechamente con las comunidades y los institutos estatales locales a fin de integrar sus sugerencias específicas y singulares en los módulos.

### Propósitos y objetivos

Además de los objetivos fundamentales del programa destacados previamente, el MIB también se propone:

- aumentar los niveles de alfabetización de las poblaciones indígenas mediante la creación de oportunidades sostenibles de educación bilingüe que satisfagan sus necesidades específicas de aprendizaje;
- equipar a los educandos con las competencias en alfabetización funcional bilingüe necesarias para resolver los problemas de la vida diaria;
- promover el acceso equitativo a la educación básica y competencias para la vida diaria de calidad (es decir, reducir las desigualdades regionales, étnicas y entre los sexos en relación con el acceso a la educación);
- promover una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida entre las poblaciones indígenas;
- empoderar a las poblaciones indígenas para que sean autónomas y mejoran sus estándares de vida mediante la adquisición de competencias para la vida diaria prácticas y pertinentes;
- facilitar la integración de la población indígena en la sociedad mexicana mediante el aprendizaje del español como segunda lengua;
- luchar contra la marginación socioeconómica de la población indígena;
- promover el desarrollo de las comunidades indígenas; y
- empoderar a las poblaciones indígenas para valorar y preservar su cultura y e identidad cultural.

### Desarrollo del material de enseñanza-aprendizaje

El INEA ha producido diversos materiales de formación y aprendizaje ilustrativos monolingües y



bilingües (incluyendo cinco módulos y carteles) con el apoyo técnico de las organizaciones de los educandos y las instituciones asociadas especializadas en lenguas indígenas. Estos materiales de enseñanza-aprendizaje ilustrativos (ver las figuras más abajo) se distribuyen gratuitamente a todos los educandos.

Como se indicó previamente, los temas cubiertos en cada módulo no son uniformes en los 15 estados porque están informados y adaptados para reflejar las visiones específicas del mundo de cada grupo, cultura, realidades existenciales y características lingüísticas, así como para enfrentar sus necesidades y aspiraciones. Además, el INEA también ha producido módulos de enseñanza –que utilizan el mismo formato– para que sean utilizados por los formadores y facilitadores.

La producción y la distribución gratuita de estos recursos para la enseñanza-aprendizaje no solo se propone facilitar la implementación eficaz, eficiente y sostenible del MIB, sino también motivar a los educandos y las comunidades para que participen y promuevan una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida (evitando que recaigan en el analfabetismo), al posibilitar que los educandos mantengan y sigan utilizando estos materiales mucho después de su participación en el programa.



## Reclutamiento y formación de los facilitadores

La implementación del MIB depende en gran medida de una cohorte de formadores o facilitadores voluntarios provenientes de las localidades o comunidades de base. En 2011, el INEA había formado cerca de 5000 voluntarios (72% de los cuales eran mujeres y 28% hombres) para actuar como promotores y formadores del MIB. La mayoría de estos tenían educación básica, mientras que unos pocos eran estudiantes o graduados de educación secundaria, y otros eran incluso profesionales que trabajan en las escuelas locales (profesores) y organizaciones de desarrollo de la comunidad. En todo caso, sin embargo, se exige que los voluntarios sean hablantes bilingües competentes (español y lengua indígena). Los voluntarios trabajan bajo la supervisión del equipo técnico del INEA con sede en cada uno de los 15 estados participantes.

Dado que la gran mayoría de los voluntarios tienen un bajo nivel educativo y no disponen de formación ni de una experiencia práctica en educación no formal, los equipos técnicos del INEA de cada estado –con el apoyo de los diversos asociados especializados (ver más arriba)– les brindan la formación profesional a fin de asegurar la eficaz y eficiente implementación del MIB. La norma establece 72 horas de formación inicial y 32 horas de formación permanente.

La formación de formadores y el plan de tutoría destinado a los facilitadores se concentra en:

- el fortalecimiento de la lectura y la escritura en lengua materna, dado que la mayoría de los faci-

litadaores habla su lengua materna fluidamente, pero no la utiliza para escribir;

- el modelo educativo (MIB) y la pedagogía (centrada en métodos o enfoques de enseñanza-aprendizaje de la educación no formal);
- el diseño y desarrollo de actividades de enseñanza-aprendizaje adecuadas;
- métodos de enseñanza de la lengua materna;
- métodos de enseñanza del español como segunda lengua; gestión de las prácticas en el salón de clase; y
- seguimiento y evaluación de los resultados del aprendizaje.

Una vez formado, a cada facilitador se le confía la enseñanza de una clase de 4 a 15 educandos durante los dos años de duración del programa. Por su desempeño reciben un estipendio mensual de 722 pesos (unos US\$ 58). Además de prestar servicios de formación, los facilitadores del programa también evalúan continuamente los procesos de aprendizaje y los resultados, así como las cambiantes necesidades y aspiraciones de los educandos a fin de asistir al personal técnico del INEA para adecuar el desarrollo del currículo a fin de que refleje estas “nuevas” necesidades. También se les pide a los facilitadores que organicen y gestionen los centros comunitarios virtuales para promover el programa en el seno de sus comunidades y reclutar nuevos educandos.

## Reclutamiento de los educandos

Los equipos técnicos del INEA y los facilitadores del programa –con el apoyo de los dirigentes de la comunidad, ex educandos, las organizaciones comu-

nitarias de base (OCB) y las ONG— son responsables de la movilización y el reclutamiento de nuevos educandos en el programa. Este sistema se basa en las 80 oficinas zonales de coordinación que participan en los 15 estados.

Se invita y motiva a los potenciales educandos promoviendo campañas institucionales conjuntas en los niveles estatal, zonal o local, censos locales, invitaciones puerta a puerta o la vinculación con otros programas sociales, tales como Oportunidades, que brindan beneficios económicos a las madres que son responsables de la escolarización de sus hijos y la salud de sus familias.

Cuando una persona muestra interés en estudiar se realiza una entrevista inicial a fin de identificar sus antecedentes, intereses, nivel de competencia en lectura y escritura, y el grado de monolingüismo o bilingüismo. Esta etapa es muy importante pues permite que el educando sea ubicado en la mejor vía educativa para estimular el aprendizaje, en particular de las competencias en alfabetización. La posibilidad de ser registrado en el sistema y base de datos nacional de acreditación (SASA-I) es especialmente motivador para los educandos, ya que tiene disposiciones especiales para el programa indígena. A fin de inscribirse por primera vez se les pide un documento de identidad válido (ID) y si el solicitante no tiene ninguno, los funcionarios técnicos de la microregión los ayudan a obtenerlo.

### Enfoques y métodos de enseñanza-aprendizaje

Las clases del MIB (o círculos de estudio) están a cargo de facilitadores, pero en algunos casos y generalmente en respuesta a pedidos de los educandos, los facilitadores visitan los hogares a fin de prestar asistencia especializada a los educandos o grupos de educandos en una relación cara a cara. Los horarios de estudio son flexibles, pues generalmente se establecen después de haber consultado a los educandos. Así, los educandos tienen la oportunidad de escoger los horarios que mejor se adecúan a sus situaciones. Por ejemplo, durante la estación de actividades agrícolas, las clases pueden impartirse al final de la tarde, una vez que los educandos se han ocupado de sus terrenos, mientras que en temporada baja las clases generalmente se realizan a medio día.

De manera semejante, dado que cada lengua indígena tiene su propia estructura y características lingüísticas, el INEA no prescribe el uso de un solo método de alfabetización en todos los estados. Se estimula a los facilitadores para que utilicen una variedad de métodos de enseñanza-aprendizaje centrados en el educando (participativos), tales como juegos, diálogos, actividades formales y discusiones en grupo, inspirados por las “palabras generadoras significativas de la discusión” y los “temas gene-



radores significativos de la discusión”, principios desarrollados por Paulo Freire. Mediante este enfoque se promueve la adquisición de competencias en alfabetización y para la vida diaria utilizando su entorno local y medios de enseñanza-aprendizaje como sustento del aprendizaje, desarrollando así sus competencias en lecto-escritura. Mientras los educandos desarrollan sus competencias en lengua oral y escrita, también adquieren competencias para la vida diaria que les permitan enfrentar su situación y mejorarla.

### Monitoreo y evaluación

El impacto del MIB, incluyendo los resultados del aprendizaje de los educandos, es objeto de monitoreo y evaluación minuciosa y continua por parte de los equipos técnicos del INEA sobre el terreno, así como de los facilitadores y los propios educandos mediante la combinación de observaciones de clase, exámenes finales al término de cada módulo y una autoevaluación del educando. Para facilitar la autoevaluación de los educandos, por ejemplo, el INEA ha desarrollado instrumentos estandarizados, tales como cuestionarios, que los guían en el proceso de evaluación no solo del progreso y logros de su aprendizaje, sino también los métodos de enseñanza y el impacto global del programa en sus vidas. Adicionalmente, el INEA solicita también a profesionales externos que efectúen evaluaciones sumativas anuales de los resultados del aprendizaje del estudiante y del impacto del programa sobre el desarrollo de la alfabetización y la comunidad. Hasta la fecha se han emprendido varias evaluaciones externas por diferentes expertos (ver las fuentes más abajo). Juntos, estos procesos de seguimiento y evaluación del programa alimentan el sistema de información nacional, el Sistema Automatizado de Monitoreo y Evaluación (SASA-I), “que se propone recolectar datos fiables sobre el progreso de los adultos que ingresan a los programas del INEA” con vistas a, entre otras cosas, facilitar su certificación o acreditación, así como la planificación del porvenir.



## Impacto

Como lo establecen diversos estudios de evaluación, el MIB ha creado oportunidades de aprendizaje alternativas y viables para las poblaciones indígenas. Al hacerlo, el programa ha desempeñado (y sigue haciéndolo) un papel esencial en la lucha contra el analfabetismo y el cultivo de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida entre la población indígena, así como en la promoción del empoderamiento social, el desarrollo económico y la lucha contra la pobreza en las comunidades indígenas. Más específicamente aún, las principales incidencias del programa incluyen:

- creación de oportunidades de educación: desde su inicio en 2007, el MIB ha creado una vía alternativa para cerca de 90.484 educandos indígenas (92% de los cuales son mujeres) para tener acceso a competencias en alfabetización básica y para la vida diaria. En este sentido, el programa contribuye a mejorar sustancialmente los niveles de alfabetización en la población indígena, así como a promover el desarrollo de entornos letrados en sus comunidades;
- integración social: tratándose de un programa bilingüe, el MIB también posibilita que los educandos participen más equitativamente en la sociedad mexicana al adquirir competencias para leer, escribir y hablar el español;
- empoderamiento social y desarrollo de la comunidad: el MIB ha sido un vector importante para el empoderamiento de las comunidades indígenas tradicionalmente desfavorecidas y marginadas. Este es particularmente el caso de las mujeres, que generalmente son desfavorecidas en sus comunidades y a nivel nacional. Por consiguiente, al equipar a esos grupos con competencias funcionales, el MIB los empodera para ser autónomos, ejercitar sus derechos y participar en el desarrollo de sus comunidades, todo lo cual fomenta su autoestima, confianza y estándares de vida. El programa también ha empoderado a los padres para

que participen dinámicamente en la educación de sus hijos, como testimonió un participante: “[...]. Tengo dos hijos y ahora puedo ayudarlos con las tareas escolares. De esta manera no se sentirán avergonzados de su mamá”. Además, el programa también ha empoderado a los adultos para depender menos de otras personas para asumir sus actividades diarias, tales como escribir y leer cartas: “[...] desde que era niño mis padres me pedían que me hiciera cargo de las vacas en el campo, de modo que crecí ahí y no pude ir a la escuela. [...] Cuando empecé [a aprender] ni siquiera sabía como agarrar el lápiz, las letras eran muy difíciles para mí, pero poco a poco lo pude hacer. Ahora sé como escribir bien mi nombre bien, y firmar; sé los números; me gusta leer cualquier papel que esté a mi alcance o que alguien me da. Me gusta saber qué es lo que dice”.

- El MIB ha sido un importante catalizador del desarrollo de las lenguas indígenas y, a su vez, ha mejorado las tasas de alfabetización en la población indígena. Este fenómeno se ejemplifica por la formación de 51 pequeños grupos técnicos que participan actualmente en el desarrollo de materiales de enseñanza-aprendizaje pertinentes en lenguas indígenas en los 15 estados participantes y en otros dos. En vista de que la mayoría de las lenguas indígenas tan solo han existido en forma oral, se puede concluir que la institucionalización del MIB ha constituido un vector importante en la promoción del desarrollo de las lenguas indígenas en su forma escrita.

A la luz de lo dicho, el INEA recibió el Premio King Sejong de alfabetización de la UNESCO de 2011 por este programa (más información está disponible en el sitio en la Web: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/education-building-blocks/literacy/literacy-prizes/2011/>).

## Desafíos

A pesar de sus importantes contribuciones al desarrollo de las comunidades indígenas, el MIB enfrenta numerosos desafíos, entre los cuales tenemos:

- **Inadecuado apoyo del gobierno:** a pesar de las declaraciones públicas del gobierno sobre la necesidad de facilitar el desarrollo de las comunidades indígenas a fin de sean capaces de participar con el resto de la sociedad mexicana, su apoyo ha sido en general inadecuado. El sector educación del Estado ha sido más bien letárgico en la financiación de programas como el MIB, destinado a crear oportunidades educativas sostenibles para las comunidades tradicionalmente desfavorecidas. Por consiguiente, la ejecución del MIB se ve dificultada por la falta de recursos financieros y humanos debido al limitado apoyo del Estado.



- La carencia de adecuada financiación también ha impedido que el INEA pueda contratar a facilitadores altamente calificados: hacerlo demanda una re remuneración más alta, así como la necesidad de emprender una investigación intensiva de las lenguas indígenas. A su vez, esta situación ha afectado la calidad de la formación impartida a los educandos y la capacidad del INEA para expandir el programa a otros estados.
- **Las lenguas indígenas siguen siendo marginadas a nivel nacional:** hay pocos incentivos para que la gente participe en el programa (por ej., el dominio de una o varias lenguas indígenas no mejora la perspectiva de empleo porque el español sigue siendo la única lengua útil).
- La percepción que los pueblos indígenas tienen de la educación moderna: si bien está cambiando, algunas personas le asignan todavía poco valor a la educación y prefieren seguir llevando su vida “tradicional”. Por eso los facilitadores del MIB han encontrado frecuentemente dificultades para movilizar a los miembros de la comunidad (especialmente a los varones) a fin de participar en el programa y, más importante aún, para continuar aprendiendo una vez matriculados en el programa.
- La mayoría de los educandos enfrenta retos en el dominio del español y no pueden, por lo tanto, proseguir más allá del MIBES I.

### Lecciones aprendidas

Durante los últimos años de ejecución del MIB se ha podido aprender varias lecciones esenciales, entre las cuales tenemos:

- La promoción de los programas de educación bilingüe amplía las oportunidades de educación disponibles para los grupos minoritarios y permite así que el Estado logre los objetivos centrales de la educación para todos (EPT).
- Los programas de educación no formal son catalizadores esenciales del desarrollo rural y el empoderamiento social.

- Para ser viables y sostenibles, los programas de educación bilingüe deben adaptarse no solo a las necesidades de las comunidades interesadas, sino también a la visión y los objetivos del Estado en su conjunto.
- La utilización de las lenguas maternas de los educandos, así como la articulación de las prácticas y temas de aprendizaje a su cultura y experiencias de la vida diaria, desempeña un papel esencial en la mejora de la capacidad de las poblaciones indígenas para adquirir competencias en alfabetización más complejas. En relación con el primer aspecto, un beneficiario expresó el testimonio siguiente: “Soy un campesino de Cuilapan Guerrero, me gusta mucho el programa del INEA, alfabetización en lengua materna, porque entiendo más las explicaciones de mi facilitador. Además, entiendo otras cosas mejor que antes acerca de mi propia lengua el nahuatl”. De ahí que la investigación intensiva y la estandarización de las lenguas locales constituya un prerrequisito esencial para el éxito y la sostenibilidad de los programas de educación bilingüe.
- La participación dinámica de los principales asociados que se interesan en la problemática indígena es central para el éxito y la sostenibilidad de los programas de educación bilingüe.
- Los programas de educación bilingüe son un instrumento vital para la preservación de la cultura, así como para la movilización, integración y cohesión en el seno de sociedades multiétnicas.
- Recurrir a personal local como promotores y facilitadores aumenta el éxito potencial de los programas de educación bilingüe no formal, no solo porque los facilitadores locales se pueden comunicar mejor con los educandos, sino también porque motivan a sus familias y amigos para que aspiren a lograr similares niveles de éxito en su educación.
- La acreditación formal del aprendizaje motiva a los educandos a seguir aprendiendo.

### Sostenibilidad

La sostenibilidad a largo del MIB depende de varios factores esenciales, entre los cuales tenemos:

- La activa participación de una amplia gama de asociados. Más específicamente aún, el gobierno federal ha expresado compromisos concretos para financiar los programas de educación básica, especialmente los que están dirigidos a satisfacer las necesidades de los grupos de la población tradicionalmente desfavorecidos, tales como las comunidades indígenas. En este sentido, el gobierno federal contribuye actualmente con más de 50% de los US\$ 6,8 millones del presupuesto anual del MIB. Además, el INEA ha promovido

fuertes redes institucionales con diversos actores especializados e interesados (ver más arriba) en quienes se puede confiar para promover el programa en el largo plazo.

- El INEA ha desarrollado y adoptado un currículo integrado que aborda específicamente las necesidades básicas de los educandos, así como sus expectativas vitales. Por lo tanto, el programa sigue siendo atractivo para los educandos jóvenes y adultos.

## Fuentes

- American Institute for Research for the Planning and Evaluation Service (US Department of Education): Education in Mexico. 1998.
- Salas Garza, Edmundo: Mexico: Basic Education Development Project, Washington D.C.: World Bank, May 1998. Disponible en: [http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/1998/05/01/000009265\\_3980929101045/Rendered/INDEX/multiopage.txt](http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/1998/05/01/000009265_3980929101045/Rendered/INDEX/multiopage.txt)
- US Library of Congress: Mexico : Education
- World Education News and Reviews. May 1, 2013. “An Overview of Education in Mexico”. Disponible en: <http://wenr.wes.org/2013/05/wenr-may-2013-an-overview-of-education-in-mexico/>
- México. Lunes 25 de febrero de 2013. Diario Oficial, Reglas de operación de los programas Atención a la Demanda de Educación para Adulto (INEA) y Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (INEA), México. Disponible en: [http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco\\_normativo/Acuerdo\\_662\\_ROPINEA\\_2013.pdf](http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco_normativo/Acuerdo_662_ROPINEA_2013.pdf)
- México. Lunes 25 de febrero de 2013. Diario Oficial, Anexo 4, Lineamientos específicos de operación de los programas Atención a la Demanda de Educación para Adulto (INEA) y Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (INEA), México. Disponible en: [http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco\\_normativo/Lineamientos\\_esp\\_rop2013.pdf](http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco_normativo/Lineamientos_esp_rop2013.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (SEP) e Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA). 2013. Reglas de Operación del INEA 2013. Normas sustantivas y operativas. Disponible en: <http://www.inea.gob.mx/index.php/normateca-interna-nueva/nors-nva-nor-sus-op/alias-dirplanea-admon-eval-dif/reglas.html>
- Schmelkes, Sylvia, Guadalupe Águila y María de los Ángeles Núñez. 2008. “Alfabetización de Jóvenes y Adultos Indígenas en México”, en Luis E. López y Ulrike Hanemann (eds.), Alfabetización y multiculturalidad. Miradas desde América Latina, Guatemala: UNESCO-UIL/GTZ (Cooperación República de Guatemala y República Federal de Alemania), pp. 237-290. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001889/188921s.pdf>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). 2007. Programa de Educación para la Vida y el Trabajo (PEVyT). Subcomponente 1.4: Educación Intercultural Bilingüe. Plan de Desarrollo para la Atención al Rezago Educativo en la Población Indígena. Documento de trabajo para el Banco Mundial. México. Disponible en: [http://200.77.230.9/plan\\_desarrollo\\_indigena.pdf](http://200.77.230.9/plan_desarrollo_indigena.pdf)
- IIEA (Instituciones Estatales de Educación de Adultos)-Gobierno del Estado de Campeche. 2007. Programa de alfabetización MEVyT-IB (MIB). Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo Indígena-Bilingüe, México. Disponible en: [http://campeche.inea.gob.mx/downloads/pdf/ant\\_mib.pdf](http://campeche.inea.gob.mx/downloads/pdf/ant_mib.pdf)
- Mendoza Ortega, Sara Elena. 2008. “Un quehacer para aprender: La alfabetización con personas jóvenes y adultas indígenas”, Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos (Pátzcuaro, Michoacán, México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, CREFAL), n.º 21, septiembre-diciembre de 2008, pp.31-36. Disponible en: [http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio\\_21/decisio21\\_saber5.pdf](http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_21/decisio21_saber5.pdf). Se trata de un número especial de la revista sobre la Alfabetización. Disponible en: [http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/index.php?option=com\\_content&view=article&id=780&Itemid=113](http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/index.php?option=com_content&view=article&id=780&Itemid=113)
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). 2006. Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas 2007-2015. Informes de países, (s.l.) OEI. Disponible en: <http://www.oei.es/alfabetizacion/informepaises.pdf>
- INEA. 2007. Prueba piloto de los módulos: MIBES 1 Empiezo a leer y escribir en mi lengua y MIBES 2 Hablemos español, Quintana Roo-Yucatán (México): Campeche.
- FLACSO-México (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede México). Marzo de 2008. Evaluación de consistencia y resultados del programa de atención a la demanda de educación para adultos a través del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo del INEA. México: FLACSO, Sede México. [Informe final de la evaluación externa de las reglas de operación del programa]. Disponible en: [http://www.inea.gob.mx/images/documentos/transparencia/pdf/Evaluacion\\_Final\\_Marzo\\_2008.pdf](http://www.inea.gob.mx/images/documentos/transparencia/pdf/Evaluacion_Final_Marzo_2008.pdf)
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Diciembre de 2008. Informe Final del Diseño y Desarrollo para 2008 del Sistema de Seguimiento y Evaluación de los beneficios del MEVYT y Evaluación del Perfil, Reclutamiento,



Capacitación y remuneración de los Asesores que Aplican el MEVYT. (Cuarta entrega), México: Ahumada Lobo y Asociados. Disponible en: [http://www.inea.gob.mx/images/documentos/transparencia/pdf/ALA\\_Eval\\_INEA\\_Cuarta\\_Entrega.pdf](http://www.inea.gob.mx/images/documentos/transparencia/pdf/ALA_Eval_INEA_Cuarta_Entrega.pdf)

## Contacto

Sra. Luz Maria Castro Mussot (Directora Académica, INEA)

Sra. Sara Elena Mendoza Ortega (Subdirectora de Diversificación de Contenidos, INEA)

Dirección: Francisco, Márquez 160, Col. Condesa 06140, México D.F., México

Teléfono y Fax : +52 (55) 52 412 750; / +52 (55) 52 412 764

Correos electrónicos: [lcastro@inea.gob.mx](mailto:lcastro@inea.gob.mx)

[smendoza@inea.gob.mx](mailto:smendoza@inea.gob.mx)

Sitio en la Web: <http://www.inea.gob.mx> – <http://www.conevyt.org.mx>

# 6 EUROPA

## 6.1 Turquía: Programas de Alfabetización Familiar

### Perfil del país: Turquía

- Población: 73.900.000 (2007, estimación)
- Acceso a la educación primaria: Tasa neta de ingreso: 91% (2006)
- Tasa neta de matrícula en educación preprimaria: 10%
- Gasto total en educación como porcentaje del PNB: 4%
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años): 93% (2000-2006)
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 1995-2004):
  - Total: 88%
  - Hombres: 96%
  - Mujeres: 80%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Programas de Alfabetización Familiar
- Organización ejecutora: Función de Educación Madre-Hijo (AÇEV)
- Lengua de instrucción: Turco
- Socios del programa: la UNESCO, el UNICEF, el PNUD, la Comisión Europea, el Banco Mundial, el Gobierno de Turquía (mediante los ministerios de Educación Nacional y Salud), grupos de medios de comunicación (TRT, NTV, Kanal D9) y ONG locales.
- Fecha de inicio: 1993

### Contexto y antecedentes

Turquía ha progresado significativamente en la oferta de acceso a la educación para todos en unos pocos años. En 2005, la asistencia a la educación primaria de niños entre 6 y 15 años fue de 91%, mientras que la tasa de alfabetización de jóvenes y adultos hombres y mujeres fue de 90% y 70%, respectivamente. Los resultados son en parte el producto de una oferta pública y gratuita de educación formal y no formal. Las ONG han complementado exitosamente los programas de educación del estado.

Sin embargo, aún subsisten numerosos retos, especialmente en lo que se refiere al acceso a la atención y educación de la primera infancia (EPI) [Early Childhood Education] y educación básica de adultos para grupos sociales marginados. Estudios recientes indican que solo 23%, 33,4% y 51% de niños de



3-6, 4-6 y 5-6, respectivamente, se benefician de la EPI, mientras que los que viven en comunidades muy marginadas no tienen prácticamente acceso a la EPI, dado que esos servicios generalmente están disponibles en las grandes ciudades. Además, si bien la tasa de acceso de niñas y mujeres que acceden a la educación básica y superior está en aumento, la desigualdad entre los sexos respecto del acceso a la educación permanece significativamente alta en la mayoría de comunidades marginadas debido a prácticas sociales arraigadas, tales como el matrimonio temprano o, en el caso de las familias pobres, la tendencia a educar a los niños en lugar de las niñas.

El descuido constante de la EPI tiene impactos negativos a largo plazo sobre el futuro desarrollo del país. Los estudios han demostrado que la falta de acceso a una EPI de calidad en los años de formación de los niños mina su desarrollo sicosocial (cognitivo, emocional, de personalidad, etc.) y, por extensión, su potencial para tener éxito en el sistema educativo. Esto, a su vez, priva al país de una masa crítica de capital humano necesario para el desarrollo. Por consiguiente, a la luz de lo señalado, es necesario institucionalizar la EPI, especialmente entre los grupos sociales marginados.

No obstante, para que los programas de EPI sean eficaces es necesario desarrollar los programas de al-

fabetización y educación de adultos a fin de mejorar la capacidad de los padres para que puedan desempeñar eficazmente sus deberes en calidad de primeros educadores de los niños, así como de su capacidad para apoyarlos en la prosecución de su educación. Los estudios han revelado también que los padres, especialmente las madres, tienen un efecto profundo sobre el desarrollo sicosocial de los niños. En este sentido, niños que cuentan con padres educados tienen más posibilidades de recibir apoyo positivo y, a su vez, tener mejores resultados educativos. Para responder a las brechas identificadas en el sistema educativo turco (especialmente la falta de servicios de EPI) y la relación entre educación de adultos, EPI y el desarrollo de los niños, la Fundación de Educación Madre-Hijo (AÇEV) –una ONG fundada en 1993– instituyó los Programas de Alfabetización Familiar (PAF) integrados e intergeneracionales como un esfuerzo destinado a ofrecer acceso universal a la educación y combatir así las desigualdades sociales estructurales.

### Programas de Alfabetización Familiar (PAF) [Family Literacy Programmes, FLP]

Los PAF son programas integrados e intergeneracionales que ofrecen a las familias de las áreas más pobres y marginadas de Turquía formación en materia de EPI, así como de alfabetización y educación de adultos. Mediante los PAF, la AÇEV se propone:

- crear igualdad de oportunidades para que todos los ciudadanos tengan acceso a la educación;
- brindar a las poblaciones socialmente desfavorecidas acceso a la educación para la primera infancia y educación de adultos alternativa y a bajo costo (aprendizaje a lo largo de toda la vida);
- promover la participación de la familia en la educación de los niños; y
- mejorar el desarrollo de la sociedad y de la calidad de vida mediante programas familiares de educación y empoderamiento.

Durante años y mediante asociaciones estratégicas y de investigación científica con instituciones locales e internacionales de educación superior, tales como la Universidad de Harvard y el Synergos Institute, la AÇEV ha redefinido el PAF en sus dos principales componentes: EPI y educación de adultos. A su vez, estos se subdividen de la manera siguiente:

### Programas de Educación de la Primera Infancia (PEPI)

#### Programa de Educación Madre-Hijo (Mother Child Education Programme, MOCEP):

este es un programa de EPI (niños de 5-6 años) y de educación de adultos a domicilio que fue iniciado en 1993 (ver los detalles más abajo).

**Programa Educativo Preescolar Padres-Hijos (Pre-school Parent Child Education Programme, PCPEP):** este es un programa de formación de inspiración científica iniciado en 1999 y tiene como destinatarios a niños que frecuentan establecimientos preescolares públicos y a sus padres. Su propósito es fortalecer el currículo y las estrategias de formación utilizadas en los programas públicos existentes de EPI, así como apoyar la cooperación entre los padres y las escuelas como un medio para mejorar la eficacia de los programas de EPI. Con este fin, la AÇEV brinda a los establecimientos preescolares material de enseñanza-aprendizaje en EPIF, mientras que los padres reciben material de alfabetización y formación a fin de empoderarlos para apoyar eficazmente el proceso de aprendizaje de sus hijos. También facilita la creación de redes entre padres y profesores mediante seminarios mensuales inclusivos para los padres.

**Programa de Educación Preescolar (PEP, desde 1993):** es un programa preescolar intensivo de inspiración científica que dura nueve semanas y se destina a niños provenientes de comunidades o regiones particularmente desfavorecidas. Se propone apoyar el desarrollo integral y sicosocial de los niños a fin de mejorar sus logros educativos e integración social. El programa forma a niños, padres y educadores.

### Programas de educación de adultos

**Programa de Apoyo a las Madres (Mother Support Programme, MSP):** es un programa modular que tiene como destinatarios a las madres de niños de 3 a 11 años de edad, brindándoles una formación que mejora su capacidad para apoyar el desarrollo y el bienestar sicosocial de sus hijos. Dura ocho semanas y se concentra en: educación positiva de los niños, salud reproductiva para las madres, creación de entornos positivos de aprendizaje y la importancia del juego. El MSP es animado frecuentemente por educadores, trabajadores sociales y consejeros sociales.

**Programa de Apoyo al Padre (Father Support Programme, FSP, desde 1996):** se generó a partir del MSP (es decir, a pedido de las participantes en el MSP) y se propone promover el desarrollo integral del niño mediante la mejora de las competencias parentales de los padres de niños de dos a diez años.

**El Proyecto Cartas a la Familia (Family Letters Project) y los Seminarios de educación para los padres:** estos completan los programas MSP Y FSP. **Programa de Alfabetización Funcional de Adultos y de Apoyo a las Mujeres (Functional Adult Literacy and Women's Support Programme, FALP):** iniciado en 1995, brinda alfabetización y adquisición de competencias a las mujeres analfabetas (ver más abajo).

La AÇEV también conduce otras iniciativas de defensa activa de la alfabetización y la educación, incluyendo "7 Is Too Late" [7 es demasiado tarde] y las campañas financiadas por la Unión Europea "Raising Women: Reducing Gender Diaparity in Education" [Promover a las mujeres: reducir las desigualdades entre los sexos en la educación], así como emisiones educativas televisadas o radiodifundidas.

Por consiguiente, los PAF se ocupan esencialmente de la creación de un entorno social favorable para el desarrollo integral sicosocial de los niños brindando a familias enteras educación y formación formal a bajo costo. Desde su fundación y mediante los PAF, la AÇEV ha formado a 5000 educadores y atendido a 411.000 niños y sus padres mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje presencial. Otros 36 millones de personas se han beneficiado de los programas educativos televisados y radiodifundidos, así como de la producción y distribución de material educativo. Además, sus campañas de defensa activa han sido útiles para persuadir al gobierno de instaurar la educación obligatoria gratuita. Los enfoques de la educación y la formación de la AÇEV se han revelado tan exitosos que los PAF han sido adoptados en otros países, tales como Alemania, Bélgica, Francia, Países Bajos, Bahrein, Jordania y los Territorios Autónomos Palestinos. A fin de comprender plenamente las interrelaciones y la contribución de los proyectos constituyentes del PAF para enfrentar el analfabetismo, este informe analiza el MOCEP y el FALP con más detalle.

### El Programa de Educación Madre-Hijo (Mother-Child Education Programme, MOCEP)

El MOCEP es un programa de desarrollo en materia de EPI y de alfabetización-educación de adultos intergeneracional, a domicilio y adaptado al contexto cultural, que tiene como destinatarios a los niños (de 5 y 6 años de edad) socialmente desfavorecidos que no tienen acceso a la educación preescolar formal y a sus madres, muchas de las cuales son analfabetas o semialfabetizadas. El programa es el resultado de dos decenios de investigación científica y de investigación-acción emprendido por la AÇEV con la asistencia profesional de la Universidad de Boğaziçi. El MOCEP se desarrolló como respuesta a la falta de servicios preescolares en las comunidades marginadas y, por consiguiente, busca promover el desarrollo integral, sicosocial (cognitivo, emocional, social, físico, etc.) de los niños en edad preescolar mediante una EPI y formación adecuadas. Dado que es un programa a domicilio, el MOCEP se desarrolla utilizando un enfoque medioambiental del desarrollo y la educación del niño. Este enfoque reconoce el papel esencial del entorno social del niño para fomentar su desarrollo sicosocial óptimo.

De ahí que el MOCEP busque el desarrollo de las familias (madres) y los niños mediante una alfabetización adecuada.

## Propósitos y objetivos

El MOCEP se propone:

- brindar acceso a las prestaciones de EPI a los niños desfavorecidos;
- promover el desarrollo sicosocial óptimo de los niños a fin de mejorar su preparación para la prosecución de su educación (primaria, secundaria y terciaria);
- incentivar en las madres actitudes parentales positivas y la adquisición de las competencias que necesitan para facilitar el desarrollo sicosocial integral y el bienestar social a largo plazo de sus hijos; y
- crear un entorno familiar que ayude a los niños a lograr su educación.

A fin de lograr estos objetivos, así como para ser eficaces y sostenibles, el MOCEP se concentra en tres áreas de formación interconectadas que se apoyan sobre temáticas:

- **Programa de empoderamiento de las madres o enriquecimiento del hogar:** se concentra en el papel de las madres en el desarrollo sicosocial del niño y, por consiguiente, se propone mejorar su capacidad para crear un entorno familiar positivo que conduzca a su desarrollo óptimo. Esto se promueve mediante la alfabetización, las prácticas de educación de los niños, la gestión del conflicto, la educación para la salud y la educación sexual.
- **Salud reproductiva y planificación familiar:** este componente mejora el conocimiento de las madres sobre su sistema reproductivo, derechos, principios de una maternidad segura y diversos métodos de planificación familiar.
- **Programa de Educación Cognitiva (Cognitive Education Programme, CEP):** se propone empoderar a las madres mediante la adquisición de las competencias necesarias para apoyar el desarrollo cognitivo de sus hijos y prepararlos para que ingresen a la escuela primaria. En otras palabras, fortalece el papel de las madres como primeras profesoras o educadoras de sus hijos, formándolas para desarrollar las competencias básicas en alfabetización de los niños, su capacidad para reconocer formas geométricas, así como sus aptitudes para escuchar y comunicarse. Por ejemplo, las madres son formadas para utilizar libros de cuentos para mejorar las aptitudes a la expresión, el pensamiento crítico, la comprensión y la comunicación de sus hijos. Esto también da a

las madres la oportunidad de consolidar sus propias competencias en alfabetización.

## Implementación del programa: enfoques y metodologías

El MOCEP es ejecutado por la AÇEV en cooperación con el Ministerio Nacional de Educación (MoNE, Dirección General de Aprendizaje y Educación no Formal). El aprendizaje, piloteado por una red de profesores y trabajadores sociales formados en EPI, y alfabetización y educación de adultos por la AÇEV y el MoNE, tiene lugar en Centros de Educación Pública y de Adultos (Adult/Public Education Centres, A/PECs) en toda Turquía. Los facilitadores también son responsables de la gestión y coordinación de las actividades basadas en los centros. La AÇEV brinda a los facilitadores una formación continua de perfeccionamiento, asesoría y supervisión a fin de mejorar la eficacia del programa.

Las madres participan en clases semanales de alfabetización durante un período de 25 semanas (seis meses). Además, los facilitadores del programa visitan los hogares para brindar apoyo más personalizado en el proceso de alfabetización a las familias participantes y consolidar las competencias adquiridas en parentalidad y alfabetización. A su vez, esto mejora su capacidad para actuar como los primeros educadores de sus hijos.

Si bien se emplean diferentes enfoques de enseñanza-aprendizaje, el MOCEP hace hincapié en métodos interactivos y participativos a fin de estimular a los educandos para que aprendan los unos de los otros. Por ejemplo, en los programas de Salud Reproductiva y Planificación Familiar, y Promoción de la Mujer, se constituyen grupos de 20 a 25 madres que asisten semanalmente a sesiones de educación de tres horas durante las cuales participan en grupos de discusión y de juego de roles activos y socialmente pertinentes. Las madres también deben aplicar las competencias adquiridas en situaciones de la vida real (por ej., en el hogar), proceso que permite que la AÇEV monitoree la eficacia del programa gracias a la retroalimentación que tiene lugar durante la discusión en los grupos.

Además, se estimula a las madres para que participen en el proceso de aprendizaje (tanto en clase como en el hogar) y así apoyen a sus hijos en diversas actividades de aprendizaje, incluyendo la lectura de libros y la narración de cuentos; el reconocimiento de letras o palabras mediante sonidos e imágenes; el reconocimiento de colores y formas, así como en la adquisición de competencias para resolver problemas mediante la discusión. Estas actividades estimulan el aprendizaje intergeneracional, así como la comunicación y relaciones positivas entre padres e hijos. Además, aportan a los niños seguridad emocional y el apoyo pedagógico necesario para proseguir su

desarrollo y un aprendizaje eficaz. Sobre todo, fomentar que las madres aprendan junto con sus hijos consolida el proceso de adquisición de las competencias en alfabetización de ambos.

### Impacto y logros del MOCEP

El MOCEP es uno de los más exitosos componentes de los Programas de Alfabetización Familiar y, como resultado, ha atraído mucho más atención como un programa innovador y eficaz tanto de EPI, como de alfabetización y educación de adultos. Por consiguiente, varios estudios académicos y evaluaciones (véase más abajo) se han emprendido para ver cómo el programa ha contribuido al desarrollo de la alfabetización de niños y adultos, así como a explotar los resultados para aprender y mejorar el programa. Además, la adopción del enfoque por otros países es una prueba suplementaria de su eficacia y adaptabilidad a diferentes contextos. Los estudios de evaluación han demostrado que el MOCEP ha sido esencial para fomentar el desarrollo sicosocial óptimo de los niños, así como la alfabetización de niños y adultos.

Los principales indicadores del impacto del MOCEP son los siguientes:

- Hasta la fecha, el MOCEP ha formado a 900 educadores y llegado a un total de 237.000 madres y niños, de los cuales se beneficiaron 28.568 solo en 2007. Cada año el programa se propone llegar a alrededor de 45.000 madres y niños.
- Diversos estudios han revelado significativas diferencias en el desarrollo sicosocial entre niños cuyas madres han participado en el MOCEP y las que no lo han hecho. Además, muestran que los niños que han participado en el MOCEP junto con sus madres logran más altos puntaje en las pruebas de inteligencia y aptitud (QI) y en los exámenes escolares estandarizados y, por consiguiente, están mejor preparados para la escuela. Además, también muestran niveles significativamente más altos de desarrollo positivo de la personalidad y las relaciones sociales (por ej., buenas competencias en comunicación y creatividad, más confianza en sí mismos y una mayor capacidad para integrarse en el entorno escolar). Más importante todavía, la tasa de retención o terminación escolar es significativamente más alta (87%) entre los niños cuyas familias participaron en el MOCEP cuando se la compara con las que no lo hicieron (67%). En su conjunto, estos indicadores demuestran que la EPI y los programas de educación de adultos favorecen el desarrollo sicosocial de los niños y ayudan a prepararlos para la prosecución de su educación. Más importante aún, también indican la capacidad de los programas de EPI para mitigar

los efectos perturbadores que los entornos socialmente desfavorecidos tienen sobre el desarrollo y el aprendizaje de los niños.

- El MOCEP también ha ayudado a las madres en el desempeño de sus papeles de puericultrices y educadoras. El personal diplomado del MOCEP despliega mejores prácticas de cuidado de los niños, tales como la mejora de las interacciones entre padres e hijos, y el apoyo al aprendizaje, que quienes no han recibido la formación del MOCEP. A su vez, esto ha promovido relaciones positivas entre padres e hijos y, consecuentemente, el desarrollo integral de los niños.
- Las madres formadas por el MOCEP tienen mucho más confianza en sí mismas que las madres que no lo han sido y las pautas de interacción con sus maridos ha cambiado. Ellos gozan de un mayor grado de comunicación y coparticipación en el desempeño de papeles con sus esposas, y tienen más posibilidades de tomar decisiones conjuntas en materias tales como el control de la natalidad y la disciplina de los hijos. También se encontró que las mujeres formadas gozan de un mayor estatus en la familia. Esto indica la importancia del programa para seguir estimulando relaciones familiares positivas y funcionales.

### Programa de Alfabetización Funcional de Adultos y de Apoyo a las Mujeres (FALP)

Las mujeres constituyen dos tercios de los más de cinco millones de analfabetos adultos en Turquía. El analfabetismo funcional y la carencia de competencias para ganarse la vida limitan gravemente la capacidad de las mujeres para participar en el desarrollo familiar y comunitario o ayudar a sus hijos para lograr su educación. Por eso la AÇEV inició el Programa de Alfabetización Funcional de Adultos y de Apoyo a las Mujeres (Functional Adlt Literacy and Women's Support Programme, FALP) en 1995. El FALP es un programa de alfabetización funcional que tiene como destinatarias a mujeres analfabetas (de 15 años y más) que viven en comunidades desfavorecidas (bajo ingreso). El programa es gratuito y brinda a las mujeres competencias en alfabetización concebidas para que puedan participar en los procesos de desarrollo socioeconómico de sus familias y comunidades y, por lo tanto, mejorar su estatus social. También se propone promover la consciencia de las mujeres sobre sus derechos sociopolíticos y otros aspectos que inciden sobre las mujeres y los padres de familia. Con este propósito, el FALP se concentra en las áreas temáticas siguientes:

- Alfabetización y aritmética básica.
- Educación cívica (ciudadanía, relaciones entre los sexos, derechos humanos, construcción de la

paz y derechos de las mujeres en relación con la herencia y la propiedad).

- Educación para la salud (salud reproductiva, planificación familiar, cuidado del niño, nutrición).
- Competencias para la vida.

El FALP ha sido fortalecido por su inclusión en el proyecto financiado por la Unión Europea denominado “Raising Women: Reducing Gender Disparity in Education” (Promover a las mujeres: reducir la desigualdad entre los sexos en la educación).

### Implementación del FALP

La implementación del FALP supone la activa colaboración de varios actores, incluyendo al Ministerio de Educación, ONG y comunidades locales. Esta cooperación ha sido útil para permitir que la AÇEV expanda la cobertura nacional del FALP, así como para reducir los costos operativos al tener acceso a recursos privados y públicos, tales como los edificios en los que se realizan los cursos. El FALP es reconocido y certificado por el Ministerio de Educación, de ahí que la AÇEV otorgue certificados de alfabetización a las educandas que han completado exitosamente su curso de formación. Esto brinda a las mujeres un incentivo adicional para participar en el FALP.

### La formación de formadores

Las actividades de formación del FALP son dirigidas por los Formadores Voluntarios de Alfabetización (Volunteer Literacy Trainers, VLT), todos los cuales deben haber completado la educación secundaria. La AÇEV brinda a los VLT una formación intensiva en alfabetización de adultos durante un período de dos semanas y media. Los educadores de adultos también reciben apoyo técnico y asesoría pedagógica permanente de la AÇEV.

### Enfoques y métodos de enseñanza-aprendizaje

Las educandas del FALP son movilizadas y reclutadas mediante esfuerzos colectivos de las escuelas primarias, dirigentes de las aldeas o los Centros Públicos de Educación. Posteriormente, las educandas son divididas en grupos de 20 a 25 personas y participan en las clases de alfabetización tres veces por semana durante un período de cuatro meses. Las clases duran tres horas y el curso tiene una duración total de 120 horas de aprendizaje. También se ofrecen 80 horas suplementarias de clases. Además de las clases formales, la AÇEV también ha iniciado el proyecto Días de Lectura (Reading Days Project, RDP) para las diplomadas, a fin de reforzar y desarrollar aún más las competencias adquiridas por las

mujeres en alfabetización. Los RDP también se proponen estimular a las mujeres para que prosigan su aprendizaje independientemente. Los VLT apoyan a las mujeres que participan en el RDP brindándoles sesiones adicionales de alfabetización los fines de semana.

La mayoría de los métodos de enseñanza-aprendizaje empleados por el FALP son participativos e interactivos. Ellos motivan a las educandas a desempeñarse activamente en las clases, que no están estructuradas jerárquicamente y están concebidas para posibilitar que las educandas se apoyen en sus antecedentes culturales y conocimiento previo. Los educadores voluntarios del FALP difieren de sus contrapartes en el sistema educativo formal. Actúan como guías cuya responsabilidad es hacer que el proceso de aprendizaje de las participantes sea tan fácil como es posible y mantener la igualdad en el seno del grupo. El FALP se divide en 25 unidades temáticas distribuidas en 120 horas y el enfoque de enseñanza-aprendizaje utilizado tiene ciertas características esenciales:

- Hace hincapié en la relación entre los caracteres (ortografía) y los sonidos (fonología) de la lengua turca, una diferencia significativa con los métodos utilizados en los programas preponderantes.
- Promueve la discusión, el razonamiento, la inferencia y la secuenciación, mejorando así el pensamiento y la comprensión críticas.
- Pretende hacer que la alfabetización sea funcional y significativa para las vidas de las participantes e incluye ejercicios basados en las actividades de la vida diaria, tales como tomar notas o leer los números de los ómnibus, de etiquetas de precios o los manuales de utilización de los aparatos hogareños.
- Tiene un componente único, a saber, el “Componente de apoyo a las mujeres” (Women’s Support Component), constituido por 25 unidades temáticas que mejoran la conciencia de las mujeres sobre sus derechos y cuestiones relacionadas con la salud y la higiene, la comunicación y el desarrollo del niño.
- Insiste en que la interacción entre facilitadores y beneficiarios se basa en el respeto y la confianza mutua; por consiguiente, es importante que los facilitadores se familiaricen con las características, necesidades, objetivos y aspiraciones de las participantes.

### Material de enseñanza-aprendizaje

Los manuales básicos de enseñanza y aprendizaje han sido producidos y revisados por profesionales en el curso de los años. Ellos se proponen promover progresivamente el desarrollo de las competencias en alfabetización y comprensión entre los educandos

adultos. El FALP se basa en tres libros que se han desarrollado para complementarse unos con otros:

- Guía del profesor: una guía bien estructurada para los tutores, que detalla los propósitos del curso y las actividades que se realizarán en clase.
- Un manual de lectura para el educador: un libro de referencia que explica el método del programa y las actividades que se realizan.
- Cuaderno de ejercicios del educando: se utiliza junto con la Guía del profesor e incluye dibujos, pasajes de lectura y ejercicios para los participantes.

También se dispone de material suplementario de lectura y aritmética (por ej., artículos de periódicos y revistas) que brindan a los educandos más oportunidades para practicar sus competencias en lectura, escritura y aritmética.

## Impacto y logros del FALP

Los estudios de evaluación han revelado que el FALP ha sido útil para combatir el analfabetismo entre las mujeres. Hasta la fecha, 85.000 mujeres jóvenes y adultas se han beneficiado directamente y la mayoría ha adquirido mejores competencias en lectura, escritura y pensamiento crítico que las que terminan en los cursos clásicos de alfabetización de adultos. Además, las participantes en el FALP han mejorado su status social, autonomía, autoestima y cohesión familiar.

- *“Yo no quería ir a las reuniones de padres de familia. Estaba muy avergonzada frente a otros padres dado que no podía firmar la lista de asistencia. Hoy hubo una reunión de padres en la escuela de mi hijo. Cuando la reunión se terminó, nos pidieron que escribiéramos nuestros nombres y firmáramos. Estaba orgullosa de hacerlo. Estaba muy feliz. Mis amigos se dieron cuenta de que mis manos temblaban de emoción”.*
- *“Cuando tomaba un ómnibus, le pedía tímidamente al chofer si el ómnibus pasaba por donde yo quería ir. Nunca sabía en qué paradero tenía que bajar. Ahora puedo leer los números de los ómnibus. Puedo ir a donde quiero sin preguntarle a alguien”.*
- *“Antes no podía ir sola al hospital. Como no podía leer, no podía encontrar el departamento del hospital que necesitaba visitar. Tenía miedo de preguntar... Ahora puedo encontrar los departamentos del hospital sin preguntarle a nadie. Primero verifico en la entrada a qué piso necesito ir y qué camino debo seguir, y cuando llego al lugar adecuado, leo las placas sobre las puertas”.*
- *“Mi deseo más grande era leer los números de teléfono. Cuando alguien me daba su número, no podía escribirlo y me sentía muy infeliz. Ayer recibí una llamada telefónica. Querían hablar con mi esposo. Dije*

*que no estaba en casa y escribí su número de teléfono. Estaba muy feliz”.*

- *“Antes no podía salir sola. Cuando iba a algún lugar, alguien tenía que acompañarme. Ahora puedo ir donde sea por mi misma. Tengo confianza en mí misma. Mi hijo se incorporó al ejército. Vine a este curso y ahora puede escribirle. Ayer le envié mi primera carta. Va a estar muy sorprendido. Yo estoy muy feliz”.*

El FALP también ha permitido que las mujeres participen más activamente y contribuyan al desarrollo de sus familias y comunidades, así como a llevar vidas más independientes. Asimismo, las mujeres están mejor informadas sobre su salud reproductiva y derechos ciudadanos, y más conscientes de la necesidad de brindar acceso a la educación a sus hijas. Sobre todo, el FALP ha mejorado la confianza, la autoestima y el estatus de las mujeres en sus comunidades.

## Desafíos

Una de las dificultades enfrentadas fue el bajo número de voluntarias disponibles, especialmente en las pequeñas provincias del este y el sureste de Anatolia, donde las niñas tienen poca escolarización, por lo que el número de graduadas en educación secundaria para participar como voluntarias era limitado. Las mujeres tampoco pueden participar como voluntarias en el programa debido a las creencias y prácticas tradicionales que las desaniman a salir de casa. Por consiguiente, debido a la escasez de fuerza de trabajo fue difícil satisfacer la gran demanda de parte de las educandas.

En las provincias más pequeñas, el programa experimenta dificultades para asegurar la disponibilidad de espacios de aprendizaje adecuados (edificios).

La definición de ‘alfabetización’ ha probado ser problemática. En Turquía, los cursos de alfabetización se diseñan exclusivamente para que los analfabetos adquieran competencias básicas. Por lo tanto, incluso si se erradica (completamente) el analfabetismo, los esfuerzos para llegar a las personas semialfabetizadas o con bajos niveles de alfabetización seguirá siendo un reto significativo.

También hay problemas relacionados con el aprendizaje efectivo. Las 120 horas reglamentarias de duración de los cursos (estipulado por el Ministerio de Educación) sigue siendo una limitación por diversas razones. El número recomendable de horas requeridas para desarrollar competencias eficaces en alfabetización es de 250 a 300 horas. Además, las participantes generalmente viven en condiciones muy difíciles, con mínimas oportunidades para estudiar o recibir apoyo en el hogar, así como acceso limitado a las posibilidades de contar con una ase-

sofía de persona a persona y pocas actividades de posalfabetización.

## Sostenibilidad

La AÇEV sigue comprometida para ofrecer oportunidades educativas a las mujeres y niñas desfavorecidas. También está comprometida para llegar a un gran número de analfabetas y está trabajando para utilizar la televisión como un nuevo e importante medio de enseñanza. La AÇEV también seguirá cooperando con el Ministerio de Educación para desarrollar y mejorar las políticas nacionales de educación en relación con la alfabetización.

Además, la AÇEV está trabajando para mejorar las estrategias de reclutamiento y retención de las personas voluntarias mediante campañas de concienciación y mercadotecnia. A fin de llegar a más analfabetas, se utilizará la televisión como un instrumento adicional de enseñanza, así como otros modelos que emplean técnicas de aprendizaje a distancia y presenciales. La AÇEV también se propone intensificar las actividades de posalfabetización y aumentar la variedad del trabajo voluntario, la asesoría de persona a persona y los grupos de lectura.

## Lecciones aprendidas

La asociación de beneficio mutuo con instituciones académicas, públicas y privadas es esencial para mejorar los programas de alfabetización de adultos y maximizar el uso de los recursos. La AÇEV coopera con organismos públicos y privados para llegar al mayor número posible de beneficiarios. El principal asociado es la División de Educación no Formal y Aprendizaje del Ministerio de Educación que ofrece certificación, apoyo administrativo e infraestructura. La AÇEV también está asociada con ONG locales que contribuyen con voluntarias –que son formadas por la AÇEV–, espacio físico para los cursos o la movilización de los beneficiarios y las comunidades. Las ONG internacionales y nacionales, así como las empresas privadas, ofrecen financiación para la ejecución de los cursos. Al acceder a los recursos públicos, tales como instalaciones públicas e iniciativas para formar a las voluntarias, la AÇEV ha sido capaz de reducir sus costos operativos sin comprometer la calidad del programa.

## Fuentes

- AÇEV (Mother Child Education Foundation, Website). Disponible en: <http://www.acev.org/index.php?lang=en>
- AÇEV. Annual Report, 2007. Disponible en: [http://www.acev.org/images/assets/files/acev\\_annual\\_report\\_2007.pdf](http://www.acev.org/images/assets/files/acev_annual_report_2007.pdf)

- Ayhan Aksu-Koc. 2007. Evaluation of a Family Literacy Programme (MOCEP): The Turkish Example.
- Bekman, S. Family Literacy Programmes: Examples from Turkey, Boğaziçi University.
- Bekman, S. 1998b. Fair Chance: An Evaluation of the Mother-Child Education Program, İstanbul: Mother-Child Education Publications.
- Bekman, S. 2003. “From Research Project to Nationwide Programme: The Mother-Child Education Programme of Turkey”, en Saraswathi, T.S. (Ed.), Cross-cultural Perspectives in Human Development, India: Sage Publications, pp. 287-325.
- Hülya Kartal. The Effect of Mother-Child Education Program which is One of the Early Childhood Education Programs on Cognitive Development of Six Age Children. Disponible en: <http://ilkogretim-online.org.tr/vol6say2/v6s2m18.pdf>
- Aylin Kocak, Sevda Bekman. September 1999. Mothers Speaking: A Study on the Experience of Mothers with Mother-Child Education Programme. Paper presented at the European Conference on the Quality of Early Childhood Education. 9th, Helsinki (Finland), September 1-4, 1999.
- Kağıtçıbaşı, Ç., D. Sunar, S. Bekman y Z. Cemalçılar. 2005. Continuing effects of early intervention in adult life: Preliminary findings of Turkish early enrichment project second follow up study, İstanbul: Mother Child Education Foundation Publications.
- Mehmet Kaytaz. 2004. A Cost Benefit Analysis of Preschool Education in Turkey.

## Contacto

Deniz Senocak  
 AÇEV  
 Büyükdere cad. Stad Han. No: 85/2  
 Mecidiyeköy  
 34387  
 İstanbul  
 Turkey  
 Correo electrónico: [Ödeniz.senocak@acev.org](mailto:Ödeniz.senocak@acev.org)



## 6.2 Turquía: Programa de Alfabetización Funcional de Adultos y de Apoyo a las Mujeres (FALP)

### Perfil del país: Turquía

- Población: 73.640.000 (2011)
- Índice de recuento de la pobreza a US\$ 1,25 al día (PPP, por sus siglas en inglés: paridad de poder adquisitivo) (porcentaje de la población): 1,3%
- Lengua oficial: Turco
- Otras lenguas: Kurmanji (región septentrional habitada por población kurda), zaza, árabe, laz
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años, 2009):
  - Total: 97,8%
  - Hombres: 99,0%
  - Mujeres: 96,6%
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más) (2009):
  - Total: 90,8%
  - Hombres: 96,4%
  - Mujeres: 85,3%

### Visión panorámica del programa

- Nombres del Programa: Programa de Alfabetización Funcional de Adultos y de Apoyo a las Mujeres (Functional Adult Literacy and Women's Support Programme FALP)
- Fecha de inicio: 1995
- Área de operaciones: Turquía
- Organización ejecutora: Fundación de Educación Materno-infantil (AÇEV)
- Destinatarios: Mujeres con competencias limitadas en alfabetización
- Lengua de instrucción: Turco
- Foco temático: Desarrollo de competencias en lecto-escritura y aritmética entre las mujeres

### Antecedentes y contexto

Actualmente, unos tres millones de adultos (15 y más años de edad) en Turquía, la mayoría de ellos mujeres, ni siquiera pueden leer o escribir sus propios nombres. Estas personas a menudo no pueden participar en muchas actividades diarias o satisfacer sus necesidades sociales básicas. Generalmente se les asigna calificativos denigrantes.

Aumentar la tasa de alfabetización ha sido uno de los objetivos más importantes para el desarrollo social desde la fundación de la República Turca en 1928. La tasa de alfabetización de la población de seis años y más en Turquía es de 95,78% (Turkish



Statistical Institute, 2013). Si bien las tasas de alfabetización de mujeres y hombres es de 91% y 98,3%, respectivamente, todavía hay sectores situados en los márgenes de la sociedad que no son atendidos.

Además de los adultos que no pueden leer o escribir, en Turquía hay 3,8 millones de adultos que carecen de educación primaria, 70% de los cuales son mujeres. Estos datos muestran que los actuales niveles de alfabetización de adultos todavía son inadecuados para concretar el derecho a la educación básica para todos los ciudadanos turcos.

En Turquía, los Centros de Educación de Adultos, bajo la responsabilidad de la División de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida del Ministerio Nacional de Educación (MoNE) son las instituciones responsables de impartir los dos niveles de cursos de alfabetización de adultos. El primer nivel tiene como destinatarios a los adultos que no tienen ninguna competencia en alfabetización. El segundo tiene como destinatarios a los adultos semialfabetizados. Las pruebas administradas en el segundo nivel también sirven como examen del nivel de educación primaria. En ambos niveles, la lecto-escritura y la aritmética básica se enseñan conjuntamente. Cada uno de los dos cursos ofrece 120 horas de instrucción.

La misión de la AÇEV es hacer una contribución sostenible a la sociedad y mejorar la calidad de la vida mediante la educación. En sus dos áreas de pericia, educación de la primera infancia y educación de adultos, la fundación desarrolla y ejecuta diversos programas y proyectos de formación en Turquía y fuera de ella. Hasta la fecha, los programas de la AÇEV destinados a migrantes turcos siguen siendo activamente implementados en Arabia Saudita, Alemania, Bahrein, Bélgica, Líbano, y el Reino Unido.

La AÇEV se guía por tres principios fundamentales:

- Igualdad de oportunidades en la educación para todos.

- El aprendizaje es un proceso a lo largo de toda la vida y debe comenzar en la primera infancia.
- Los niños y las personas que los cuidan deben ser educados y apoyados.

En concordancia con estos principios fundamentales y dado el alcance del analfabetismo en Turquía, la AÇEV ha desarrollado el Programa de Alfabetización Funcional de Adultos (Functional Adult Literacy Programme, FALP) en 1995, previa evaluación integral de las estrategias y métodos de los programas de alfabetización en curso. Un equipo de personal académico y de practicantes desarrolló el programa como una alternativa eficaz a los cursos de alfabetización accesibles, destinándolos principalmente a los grupos más numerosos de analfabetos: niñas y mujeres. En 1995, la AÇEV firmó un acuerdo con la entonces División de Educación no Formal y Aprendizaje (ahora Dirección de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida) según el cual todas las actividades de alfabetización serían efectuadas bajo el marco de referencia de esta asociación. El programa se inició en Estambul y se implementó subsecuentemente en 25 de las 81 provincias de Turquía entre 1995 y 2013.

El FALP tiene como destinatarias a mujeres de 15 años y más con competencias limitadas en alfabetización. Sin embargo, el programa también ha beneficiado a cierto número de hombres, especialmente a los conscriptos en las Fuerzas Armadas de Turquía. Hasta la fecha, 125.000 personas se han beneficiado del FALP.

### Estrategia del programa

Estructuras y mecanismos operativos: el FALP es el primer programa de alfabetización de adultos en Turquía desarrollado con una base científica por una organización no gubernamental. Se propone desarrollar las competencias en lecto-escritura y aritmética. Adicionalmente, busca mejorar las competencias en comprensión, interpretación y pensamiento crítico de las participantes. Se espera que las personas puedan utilizar la alfabetización de manera significativa para que contribuyan a su bienestar y desarrollo personal.

Los cursos del FALP tienen un currículo de 120 horas, equivalente a los cursos de alfabetización básica del Ministerio de Educación. Las participantes se reúnen en grupos tres veces por semana durante tres o cuatro horas, por un período de tres a cuatro meses. Un rasgo distintivo del FALP es su facilitación. El programa es ejecutado por voluntarios que participan en un seminario de formación de tres semanas ofrecido por los formadores de la AÇEV. Tras completarla exitosamente, los voluntarios reciben una certificación oficial de instructores de alfabetización que les es atribuida por la AÇEV y el Ministerio de Educación.



Método pedagógico: el FALP tiene varias características específicas concebidas para beneficiar a los grupos destinatarios de mujeres y niñas desfavorecidas. La instrucción integra cuestiones importantes, tales como vida familiar y laboral. Se estimula a las participantes para que participen activamente expresando sus opiniones. En este ambiente favorable, se alienta a las participantes a aportar al grupo su propia riqueza cultural y conocimiento. El programa cuenta con 25 unidades temáticas. A continuación indicamos varias otras características del programa:

1. Aprovecha plenamente la fonología y la ortografía de la lengua turca. Este método difiere de los programas clásicos ofrecidos.

2. Hace hincapié en la mejora de las competencias en materia de pensamiento y comprensión críticos mediante discusiones activas, así como de razonamiento, inferencia y ejercicios secuenciales.

3. Se propone que la alfabetización sea algo significativo en la vida de las participantes mediante la realización de ejercicios tales como la lectura de los números de los buses, de los precios y mediante la toma de notas.

4. Es sensible a las necesidades de las participantes en el curso. Además de enfatizar el empoderamiento de las mujeres, el programa ha sido concebido para

abordar adecuadamente cuestiones relativas a la migración rural-urbana.

5. Tiene un componente único de Apoyo a las mujeres consistente en 25 temas diseñados para concienciarlas sobre derechos humanos, salud e higiene, así como comunicación y desarrollo del niño.

6. La interacción entre instructoras y educandas se basa en el respeto y la confianza mutuas. Las instructoras deben estar familiarizadas con las características de las participantes, sus necesidades, objetivos y deseos.

7. Se estimula a las participantes para que trabajen en cooperación con sus compañeras de clase a fin de crear un entorno favorable.

### **Desarrollo de material didáctico para la formación y el aprendizaje**

El material didáctico del FALP ha sido desarrollado tradicionalmente por un equipo de académicos e instructores. Fueron originalmente desarrollados por el Dr. Banu Oney, el profesor Aydin Durgunoglu y Hilal Kuscul en 1995, y desde entonces ha sido objeto de seis revisiones importantes y revisiones intermitentes menores, basándose en las tendencias y realidades pedagógicas sobre el terreno.

El FALP se basa en tres libros complementarios:

1. Guía del profesor: un manual del formador muy estructurado que detalla los objetivos y actividades a realizar en las clases.

2. Manual de lectura para el educador: un libro de referencia que explica el método y las actividades del programa.

3. Cuaderno de ejercicios del educando: se utiliza junto con la Guía del profesor e incluye dibujos, pasajes de lectura y ejercicios para los participantes.

También se dispone de material suplementario de lectura y aritmética (por ej., artículos de periódicos y revistas) que brindan a los educandos más oportunidades para practicar sus competencias en lectura, escritura y aritmética.

### **Monitoreo y mecanismos de evaluación**

Una de las principales ventajas del FALP es su sistema de monitoreo y supervisión. Los facilitadores voluntarios son apoyados continuamente por los coordinadores de campo mediante visitas a los cursos y reuniones de evaluación. Cada nuevo voluntario es observado por lo menos tres veces durante la duración del programa y se realizan por lo menos dos reuniones de evaluación de grupo. El monitoreo continuo asegura el apoyo técnico a las voluntarias, aumenta la motivación, apoya el curso de formación y ofrece mecanismos de retroalimentación para la revisión del programa.

Además del monitoreo in situ, el programa también ha sido objeto de estudios de evaluación externos (Öney y Durgunoğlu, 1997; Kagitçibaşı, Goksen y Gulgöz 1999; Durgunoğlu 1998; Gülgöz 2001). Estos estudios encontraron que las participantes del FALP tienen puntajes más altos en competencias de lectura, escritura y pensamiento crítico que las que siguen los cursos de alfabetización de adultos clásicos. Los resultados también sugieren que el FALP estimula la integración social, una mejor imagen de sí misma y la cohesión familiar de las educandas.

### **Gestión de los recursos humanos**

El FALP cuenta con un equipo central de educación conformado por tres especialistas que trabajan en la sede. Estos son responsables principalmente de la planificación, ejecución y monitoreo de las actividades del FALP. Doce formadores experimentados apoyan a este equipo en los seminarios de formación y las actividades de supervisión, y 24 coordinadores de campo sirven como supervisores directos de los voluntarios en cada provincia. Los facilitadores voluntarios deben tener por lo menos su diploma de educación secundaria, si bien no se les exige una experiencia previa de enseñanza.

Los maestros experimentados y los coordinadores de campo son trabajadores semiprofesionales a tiempo parcial. Generalmente se los selecciona entre los facilitadores voluntarios exitosos. Los maestros experimentados siguen seminarios de formación y formación en servicio.

La formación de los coordinadores de campo previa al servicio se da en dos niveles: voluntariado, gestión del trabajo de campo y supervisión. Las voluntarias reciben tres meses de formación sobre la visión del programa, el currículo técnico, así como competencias sobre la orientación del trabajo de campo y comunicación.

### **Movilización pública y actividades de concienciación**

Concienciar sobre la alfabetización y movilizar el apoyo constituye una parte significativa de las actividades del FALP. Carteles, folletos, programas de radio y televisión se utilizan para reclutar beneficiarios, voluntarios y galvanizar a las comunidades para apoyar la alfabetización. Periódicamente se organizan sesiones de información para promover esta concienciación entre los asociados y dirigentes locales.

### **Impacto del programa**

**Distinción del programa:** el FALP se creó en Turquía como una alternativa a los programas oficiales del Ministerio de Educación. El programa es recono-



cido por el Estado, lo que constituye una distinción para una ONG.

**Mejoras en la vida de las educandas:** el FALP ha acumulado una biblioteca de notas de campo, informes de los formadores, notas de los supervisores, diarios de las beneficiarias, informes de investigación y estudios de evaluación que brindan detalles integrales sobre el impacto del programa sobre las beneficiarias. Según estos documentos, las graduadas tienen más capacidad para actuar como agentes participantes en la sociedad y con conciencia de sus derechos.

La metódica del FALP también ha incidido sobre las políticas del Ministerio de Educación al suscitar la introducción de nuevos programas similares al FALP que emplean la correspondencia grafía-sonido y otros aspectos del desarrollo de las competencias en lectura.

El programa ha creado diversos vínculos con otras dimensiones educativas y de desarrollo, especialmente en el área de la salud reproductiva. El FALP ha sido integrado en el proyecto de la Unión Europea Alfabetización para la salud sexual reproductiva y derechos (Literacy for Sexual Reproductiva Health and Rights) (septiembre de 2001-agosto de 2003). Esta proyecto estaba destinado a mejorar la conciencia sobre la salud reproductiva, así como las prácticas y los servicios de salud en sus comunidades.

El FALP también se ejecuta en el proyecto de la Unión Europea para Lograr la igualdad entre los sexos en educación y participación social (Project to Achieve Gender Equality in Education and Social Participation) (enero de 2005-diciembre de 2007). El objetivo era desarrollar un modelo centrado en la comunidad, concebido para reducir el analfabetismo entre las mujeres y mejorar su participación en los mecanismos privados y sociales de toma de decisiones.

### Lecciones aprendidas

**Movilizar a los asociados:** la AÇEV ha hecho grandes esfuerzos sobre el terreno para lograr la participa-

ción de los dirigentes comunitarios, las autoridades públicas y las ONG. El FALP tiene la más grande red de asociados y apoyos. Estos esfuerzos han sido fructíferos, ya que el FALP es el programa más amplio de alfabetización ejecutado por una ONG.

**Implicaciones de política:** el FALP ha sido útil para mejorar la duración de los cursos oficiales de alfabetización pasando de 90 a 120 horas. Tras demostrar los beneficios del programa durante años, el Ministerio de Educación estipuló el requisito de 120 horas. Esta disposición responde a la necesidad de ofrecer un tiempo adecuado que permita crecer y progresar a la persona que participa.

**Adaptarse a las necesidades del educando:** tras recibir la retroalimentación del terreno, se concluyó que había una mayor necesidad de información sobre los temas relacionados con las mujeres. En 2002, se diseñó el componente de apoyo a la mujer y se lo incluyó en el FALP. Este componente es único, en el sentido de que se propone mejorar la toma de conciencia sobre los derechos de las mujeres y los derechos humanos, la salud y la higiene, la comunicación y el desarrollo de los niños.

**Participación cívica:** nadie habría pensado que fuera posible que la AÇEV trabaje con voluntarios como instructores. En 1966, la AÇEV recibió la acreditación del Ministerio de Educación para la orientación y formación de sus facilitadores, pudiendo formar hasta la fecha a casi 4000 animadores. El FALP es el primer programa autorizado por el Ministerio de Educación para formar a voluntarios como facilitadores de alfabetización, promoviendo así el voluntariado y la responsabilidad cívica.

### Sostenibilidad

**Asociados:** la creación de alianzas con personal académico, organizaciones públicas y privadas contribuye a aumentar los recursos. La AÇEV coopera con organismos públicos y privados para llegar a un gran número de beneficiarios. El principal asociado de la AÇEV es la División de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida del Ministerio de Educación que otorga la certificación y el apoyo administrativo. La AÇEV se asocia con ONG locales que pueden aportar voluntarios para ser entrenados, espacio físico para los cursos o movilizar a los beneficiarios y las comunidades. ONG internacionales y nacionales, o empresas privadas, brindan financiación para implementar los cursos.

**Extensiones del programa:** el FALP ha desarrollado también el FALP II, un programa de posalfabetización para las personas que se gradúan en el FALP a fin de que mejoren sus competencias en lecto-escritura para proseguir su aprendizaje. Adicionalmente, el proyecto “Días de Lectura” del FALP permite que las voluntarias trabajen con las graduadas del FALP para retener y mejorar sus competencias en

alfabetización, así como para mantener la red social de apoyo impregnada por la participación del FALP.

## Referencias

- Durgunoğlu, A. Y., & Kuşçul, H. (2008). Providing access to basic literacy education with educational TV. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. Disponible en: [http://www.eurodl.org/materials/contrib/2008/Durgunoglu\\_Kuscul.htm](http://www.eurodl.org/materials/contrib/2008/Durgunoglu_Kuscul.htm)
- Durgunoğlu, A. Y., Öney, B., & Kuşçul, H. 2003. "Development and evaluation of an adult literacy program in Turkey", *International Journal of Educational Development*, n.º 23, pp. 17-36.
- Durgunoğlu A. Y. 2000. *Adult Literacy: Issues of Personal and Community Development*, Istanbul: Mother Child Education Foundation Publications.
- Durgunoğlu A. Y., Öney B. 1997. *Evaluation of the Implementations of the Functional Adult Literacy Program*, Istanbul: Mother Child Education Foundation Publications, pp. 16-19.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Gökşen, F., & Gülgöz, S. (2005). "Functional adult literacy and empowerment of women: Impact of a functional literacy program in Turkey", *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, n.º 48, pp. 472-489.
- Turkish Statistical Institute. Webpage: <http://www.turkstat.gov.tr/Start.do>

## Contacto

Ms Hilal Gençay  
Senior Education Specialist  
Mother Child Education Foundation (AÇEV)  
Büyükdere Cad. Stad Han No:85 Kat:2  
34387, Mecidiyeköy/Istanbul  
Turkey  
Teléfono: +90 (0)212 – 2134220  
Fax: +90 (0)212– 2133660  
Correo electrónico: [hilal.gencay@acev.org](mailto:hilal.gencay@acev.org)  
Sitio en la Web: [www.acevdeokuyaz.org](http://www.acevdeokuyaz.org)

## 6.3 Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte: Programa de Aprendizaje Familiar en Prisión

### Perfil del país: Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda del Norte

- Población: 62.041.708 (2010)
- Lengua oficial: Inglés
- Gasto total en educación como porcentaje del PNB: 5,5 (2010)
- Tasa de alfabetización de jóvenes (15-24 años):
  - Total: 100%
  - Hombres: 100%
  - Mujeres: 100%
- Acceso a la escuela primaria: Tasa neta de matrícula: 100% (2005-2010)
- Tasa de alfabetización de adultos (15 años y más, 2005-2010):
  - Total: 99%
  - Hombres: 99%
  - Mujeres: 99%

### Visión panorámica del programa

- Nombre del programa: Programa de educación familiar en prisión (Prison Family Learning Programme, PFLP)
- Organización ejecutora: Best Start for Families (BSfF)
- Lengua de instrucción: Inglés
- Asociados del programa: Learning Unlimited, Big Lottery, Camden and Islington Family Learning, and National Offender Management Service mediante HMP Holloway&Pentonville Prisons
- Fecha de inicio: 2008 (en curso)

### Contexto y antecedentes

Si bien el Reino Unido (RU) casi ha logrado tasas universales de alfabetización en todos los grupos de edad (véase más arriba) debido, en gran parte, a un fuerte apoyo del Estado a la educación durante muchas décadas (ver: <http://www.unesco.org/uil/litbase/?menu=15&country=GB&programme=89>), los niveles de alfabetización entre los presos son aún más bajos que en la población en general. En efecto, estudios efectuados por el Prison Reform Trust (PRT) y la agencia Basic Skills Agency (BSA) han revelado que 60% de los prisioneros en el RU tienen problemas con la alfabetización básica y que 40% tienen graves problemas con la alfabetización. De manera semejante, la Social Exclusion Unit (SEU) informó recientemente que 80% de los prisioneros tienen competencias en alfabetización (lectura, escritura y aritmética básica) que se sitúan en o por

debajo del nivel esperado de un niño de 11 años y 50% de los prisioneros carecen de calificaciones profesionales o técnicas (Jones 2010; Clark y Dugdale 2008). La carencia de competencias en alfabetización básica y profesionales de los prisioneros –la mayoría de los cuales provienen de niveles socioeconómicos bajos– es motivo de una gran preocupación entre los asociados debido a que perpetúa las desigualdades socioeconómicas existentes en el país, impide una comunicación eficaz entre los prisioneros y sus familias, y disminuye, e incluso impide, la rehabilitación y reintegración de los prisioneros en la sociedad una vez que son liberados, todo lo cual conduce a altos niveles de delincuencia y reincidencia.

Dado el hecho de que los costos socioeconómicos de la criminalidad son muy altos y apoyándose en la convicción de que la oferta de una alfabetización de calidad a los presos es potencialmente una de las formas más eficaces de lograr su rehabilitación y prevenir el crimen, La Best Start for Families (BSfF) instituyó el Programa de Aprendizaje Familiar en Prisión (Prison Family Learning Programme, PFLP) en agosto de 2011.

### Programa de aprendizaje familiar en prisión

El PFLP es un programa integrado, intergeneracional y no formal de educación en prisión que se dirige principalmente a las madres detenidas y a sus hijos. El programa había sido implementado previamente por la London Language and Literacy Unit (LLU+), basada en la Universidad London South Bank, hasta agosto de 2011 cuando la universidad lo cerró. Tras su cierre, los exempleados del programa crearon la BSfF y Learning Unlimited (LU) a fin de continuar la implementación del PFLP. Actualmente, la BSfF está poniendo en práctica este programa en las prisiones HMP Holloway y Pentonville, con el apoyo técnico y financiero del Learning Unlimited y otras organizaciones (ver más arriba).

El objetivo principal del PFLP es crear oportunidades de aprendizaje familiar de calidad para las mujeres detenidas y sus hijos. Por consiguiente, la BSfF ha diseñado y desarrollado un currículo integrado que cubre una amplia gama de temas que se dirigen específicamente a satisfacer las necesidades e intereses de los padres y sus niños. Los temas cubiertos durante las sesiones de aprendizaje destinadas solo a las madres (ver más abajo) incluyen:

- alfabetización funcional (por ej., aritmética básica y escritura de poemas, prosa, etc.);
- buenas prácticas parentales (basadas en la jerarquía de las necesidades de Maslow e incluyendo la importancia del elogio, el comportamiento positivo y la disciplina; la gestión de los comportamientos difíciles);

- el papel de los padres en el apoyo al desarrollo de la alfabetización entre los niños (por ej., cómo los niños aprenden a leer, cómo se enseña a los niños a leer, estilos de aprendizaje individuales, etc.); y
- cómo se hace un libro.

Los temas cubiertos durante las sesiones de aprendizaje familiar (véase más abajo) varían significativamente, ya que el propósito principal es permitir que padres y niños interactúen y aprendan juntos. Por consiguiente, los temas están concebidos para cubrir las necesidades e intereses de los adultos y los niños, por lo que son también muy interactivos y educativos. De esta manera, como se presenta más abajo, los temas comunes que se abordan durante las sesiones de aprendizaje familiar incluyen:

- alfabetización básica;
- producción de marcos para fotografías utilizando palillos de chupetes, cartulina y goma;
- composición y escritura de poemas, versos, etc.;
- elaboración de un cuestionario temático para la discusión en clase;
- juegos y deportes (incluyendo tenis de mesa, fútbol, natación, etc.); y
- arte: juego de roles y teatro, canto y danza.

### Propósitos y objetivos

Dado que se trata de un programa educativo integrado e intergeneracional, el PFLP tiene varios propósitos y objetivos. En particular, el programa se propone:

- crear oportunidades de aprendizaje de calidad y sostenible para las madres presas y sus hijos a fin de mejorar sus competencias en alfabetización y las relaciones o vínculos familiares;
- posibilitar que las madres presas continúen participante dinámicamente en la educación y el desarrollo de sus hijos, a pesar de estar en prisión;
- mejorar la comunicación positiva entre las madres presas y sus hijos;
- promover competencias positivas en alfabetización, para la vida y las relaciones sociales entre las presas a fin de facilitar su rehabilitación eficaz, reducir la tasa de reincidencia y combatir el flagelo del crimen;
- empoderar a las presas para que se reintegren eficazmente en sus familias y comunidades después de ser liberadas; y
- empoderar a las madres presas y a sus hijos para mejorar sus competencias en alfabetización.

### Arreglos institucionales y alianzas

A fin de facilitar la implementación eficiente y sostenible del PFLP, la BSfF ha creado alianzas fun-

cionales con diversas instituciones, incluyendo a: Learning Unlimited, Big Lottery, Camden and Islington Family Learning, National Offender Management Service through HMP Holloway and HMP Pentonville Prisons. Estas instituciones brindan a la BSfF apoyo técnico y financiero indispensable para la eficaz y eficiente ejecución del PFLP. Por ejemplo, Camden and Islington Family Learning y el National Offender Management Service actualmente sostienen a la BSfF con todo el apoyo financiero requerido para ejecutar la totalidad del PFLP, mientras que Learning Unlimited desempeña un papel vital en la formación y la tutoría de los facilitadores del programa mediante el monitoreo y la gestión de su implementación, así como de la producción de material de enseñanza-aprendizaje adecuado. Además, los guardianes de las prisiones HMP Holloway y HMP Pentonville también apoyan al BSfF supervisando a los facilitadores del programa durante las clases, así como en la gestión de los grupos de aprendizaje en la prisión. El apoyo de estas instituciones ha sido y sigue siendo fundamental para la eficaz y eficiente ejecución del PFLP.

### **Desarrollo del currículo y del material didáctico de enseñanza-aprendizaje**

Como se indicó previamente, el currículo y el material didáctico del PFLP, tales como los carteles ilustrativos, poemas, versos, etc., fueron concebidos y desarrollados por el BSfF y Learning Unlimited con el apoyo técnico de varios asociados institucionales. Los beneficiarios del programa (presos) también fueron debidamente consultados y participaron durante el proceso de diseño y desarrollo del currículo del programa y del material de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, las madres presas son animadas para escribir libros con poemas y canciones personales para sus hijos y, al hacerlo, no solo mejoran sus competencias en alfabetización, sino que también fortalecen las relaciones con sus hijos. La estrategia consistente en estimular la participación de las madres en el desarrollo del currículo y el material didáctico también permite determinar sus necesidades e intereses de aprendizaje para asegurar que estas son adecuadamente abordadas.

Además, los resultados de las evaluaciones del programa también se han utilizado para revisar y actualizar el currículo y el material didáctico continuamente. La BSfF también ha adoptado y adaptado material didáctico desarrollado por otras organizaciones, tales como la LLU+, que los utilizaba para ejecutar un programa similar antes de septiembre de 2011. Por lo tanto, el desarrollo del currículo y el material didáctico se logra esencialmente mediante un proceso participativo y consultivo que incluye a todos los actores clave.

### **Reclutamiento y formación de los facilitadores**

Si bien los facilitadores o tutores del programa que trabajan a tiempo completo fueron incorporados antes de mediados de 2011 para facilitar la implementación del PFLP, actualmente los facilitadores y voluntarios (algunos de los cuales son exreclusos) son empleados a tiempo parcial. Sin embargo, a todos los facilitadores y voluntarios se les exige tener calificaciones profesionales reconocidas y experiencia en educación no formal, especialmente en educación de adultos y de la primera infancia. Además, y a fin de asegurar una ejecución eficaz y sostenible del PFLP, la BSfF y la LU también brindan a los facilitadores y voluntarios oportunidades de desarrollo profesional mediante formación y tutoría regular y en servicio en educación de adultos y de la primera infancia, así como de participar en conferencias pertinentes. Las sesiones de formación y la tutoría en servicio se concentran en una amplia gama de dimensiones de la educación no formal, incluyendo:

- métodos de enseñanza-aprendizaje en educación no formal e intergeneracional;
- gestión de grupos mixtos de aprendizaje;
- prácticas sicosociales de trato con los presos;
- diseño, desarrollo y utilización de material de enseñanza-aprendizaje; y
- seguimiento y evaluación de los resultados del aprendizaje.

Una vez formados, a cada facilitador se le confía –con el apoyo de un guardián de la prisión de alto nivel y voluntarios competentes– un grupo de en promedio siete participantes para las sesiones únicamente con las madres y hasta 40 participantes durante las sesiones de grupos mixtos, es decir, que incluyen a las madres y sus hijos. También deben asistir a la BSfF y el LU en la evaluación de los resultados del aprendizaje regularmente. Los facilitadores reciben actualmente un estipendio de 35 £ (US\$ 56) por hora.

### **Enfoques y métodos de enseñanza-aprendizaje**

Como se señaló previamente, el PFLP está integrado por un programa de aprendizaje integral e intergeneracional para madres presas y sus hijos. Por eso el proceso de aprendizaje se divide en dos categorías: 1) sesiones o clases de aprendizaje familiar, es decir, el aprendizaje conjunto de las madres y sus hijos; y 2) clases únicamente destinadas a las madres. Las sesiones de aprendizaje familiar se efectúan durante los días de visita cuando los niños son llevados a las prisiones por las personas que los cuidan. En general, las clases familiares se realizan una vez por mes y en

ellas participan un promedio de 60 a 90 niños y unos 20 a 49 adultos. Durante las sesiones de aprendizaje familiar, los padres y los hijos trabajan juntos en una amplia gama de actividades comunes, prácticas e interactivas que han sido específicamente concebidas y adaptadas no solo para abordar las necesidades e intereses de aprendizaje de adultos y niños, sino también para empoderar a las madres para que asuman activamente su papel en la educación de sus hijos. Las actividades familiares comunes incluyen, pero no se limitan:

- alfabetización básica (mediante, por ejemplo, la elaboración de marcos para fotografías, tarjetas de salud, afiches, redacción de poemas, actividades científicas simples, etc.);
- composición y escritura de poemas, versos, etc.;
- elaboración de cuestionarios temáticos para la discusión en clase;
- juegos y deportes (incluyendo tenis de mesa, fútbol, natación, etc.); y
- Arte: juego de roles y teatro, canto y danza.

El propósito de estas actividades de aprendizaje es hacer participar positivamente a las familias a fin de mejorar sus competencias en alfabetización, así como fortalecer los lazos familiares.

Las clases destinadas únicamente a las madres se realizan una vez por semana y duran, en promedio, una a una hora y media. En general, cada clase agrupa a 15 educandas. El proceso de aprendizaje se realiza mediante una variedad de métodos participativos o interactivos (tales como discusión y diálogo en grupos; preguntas y respuestas; juego de roles; demostraciones; lectura y escritura de poemas, versos para los niños, etc.) y se basan en gran medida en las experiencias de las educandas. La justificación del empleo de estas estrategias de enseñanza-aprendizaje es posibilitar que los facilitadores determinen las principales necesidades e intereses de las presas a fin de equiparlas eficazmente con las competencias de alfabetización y sociales necesarias para su exitosa reintegración o reinstalación en la sociedad una vez liberadas. Estas sesiones también ofrecen a las mujeres la oportunidad de hablar sobre el propósito de las visitas de sus hijos, así como de las actividades que los facilitadores emprenderán y cómo las madres estimularán a sus hijos para que participen en las actividades conjuntas. Como resultado directo de estos talleres con las madres, ha aumentado el porcentaje de mujeres que participa en las actividades con sus hijos durante las visitas.

### Monitoreo y evaluación

Si bien desde julio de 2011 no se ha recurrido a evaluadores externos (cuando la BSfF asumió la implementación del PFLP), el programa es regular-

mente evaluado por el personal técnico de la BSfF, los asociados, el personal de las prisiones, la Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (OFSTED) y las educandas mediante observaciones sobre el terreno, entrevistas y consultas en profundidad. Más importante aún, las beneficiarias del programa también evalúan (utilizado cuestionarios estandarizados) los resultados del aprendizaje mediante procesos reflexivos que les piden identificar y destacar lo que han aprendido, el impacto del programa sobre sus vidas y bienestar, así como los desafíos enfrentados durante todo el proceso de aprendizaje. También se les pide que formulen sugerencias sobre cómo mejorar el programa basándose en sus experiencias de aprendizaje.

### Impacto

Los resultados disponibles gracias a los procesos de evaluación interna indican que el PFLP está teniendo un impacto sobre las vidas y el bienestar de las presas y sus hijos. Un total de 1264 presas y 1000 niños han participado en el programa durante los últimos tres años. Además de desempeñar un papel vital en el fortalecimiento de los lazos familiares (es decir, la relación entre madres e hijos), el programa también ha equipado a las presas con cocompetencias sociales clave que han prevenido que una mayoría de ellas se reincorpore a las actividades delictivas y así reintegrarlas exitosamente en sus familias. En este sentido, el programa ha sido un catalizador esencial en la rehabilitación, empoderamiento y reintegración. Más específicamente aún, entre las incidencias más importantes del PFLP podemos incluir:

- el desarrollo y la difusión de material de aprendizaje y módulos de orientación de calidad para apoyar los programas de aprendizaje familiar en prisión;
- la transformación de los días de visita de la familia en días de aprendizaje familiar, lo que ha creado una oportunidad para que las madres detenidas interactúen y aprendan con sus hijos, la mayoría de los cuales se encuentran en familias de acogida o instituciones de cuidado infantil;
- las prisiones (por ej., HMP Holloway y Pentonville) han abrazado ahora los principios y prácticas del aprendizaje familiar insertos en la publicación de la BSfF "Family Learning in Prisons: A complete guide" como una estrategia de desarrollo de los programas de rehabilitación y reintegración;
- la BSfF también ha creado oportunidades de formación y empleo para los facilitadores y voluntarios que participan como formadores o tutores. Al hacerlo, el programa contribuye al desarrollo social y comunitario.

Desafíos



A pesar del importante impacto del PFLP destacado previamente, numerosos desafíos infestan su implementación eficaz.

Actualmente el programa está siendo ejecutado en prisiones preventivas y, como tal, hay una gran rotación de presos debido a las transferencias de otras prisiones después de haber sido sentenciados o liberados. A la luz de estos hechos, es muy difícil que los prisioneros sigan participando en el programa y la BSfF siga el progreso del aprendizaje, la rehabilitación y la reintegración.

Otro desafío importante ha sido lograr que las autoridades de las prisiones reconozcan el valor del aprendizaje familiar en la promoción del desarrollo de las competencias en alfabetización, lecto-escritura, aritmética básica y comunicación entre las presas y cómo esto incide positivamente en su rehabilitación y reintegración a largo plazo en la sociedad.

El programa no otorga ninguna acreditación oficial del aprendizaje. Esto disuade la participación de algunas presas.

La BSfF también ha encontrado numerosos retos en hacer que los niños vayan a las prisiones y participen en las sesiones de aprendizaje familiar.

El entorno de la prisión crea desafíos únicos, tales como los problemas sicosociales entre los presos y la falta de espacios adecuados para el aprendizaje, todo lo cual dificulta una ejecución eficaz y eficiente de los programas de aprendizaje familiar.

La BSfF puede hacer frente al pago de asignaciones diarias 'nominales' a los facilitadores del programa. Esto tiene como resultado altas tasas de rotación del personal, lo que conlleva no solo a incoherencias en relación con la implementación del programa, sino que también aumenta los costos operativos de los facilitadores, ya que deben ser formados regularmente.

## Sostenibilidad

A pesar de los desafíos que hay que enfrentar, la sostenibilidad a largo plazo de los programas de aprendizaje familiar en prisión en el Reino Unido está garantizado, en parte gracias al creciente apoyo del Estado a estas actividades y las actitudes cambiantes entre el personal de las prisiones que ahora percibe el valor intrínseco de los programas de aprendizaje familiar en la promoción de una efectiva rehabilitación de las presas. De manera semejante, la sostenibilidad del PFLP está garantizada no solo por lo indicado previamente, sino también porque la BSfF ha formado en las prisiones a muchos funcionarios, voluntarios, cuidadores de los hijos de las presas y personal civil que trabaja con las presas para posibilitar que sigan implementando este u otros programas similares, ya sea con la BSfF u otras organizaciones.

## Fuentes

- Aitken, Jonathan. 2005. "What I now know about our prisons. We need action on literacy, drugs and real work to cut reoffending", *The Guardian*, 21 June 2005. Disponible en: <http://www.theguardian.com/politics/2005/jun/21/prisonsandprobation.society>
- Clark, Christina and George Dugdale. 2008. *Literacy Changes Lives: The role of literacy in offending behaviour*, London: National Literacy Trust. Disponible en: [http://www.literacytrust.org.uk/assets/0000/0422/Literacy\\_changes\\_lives\\_\\_prisons.pdf](http://www.literacytrust.org.uk/assets/0000/0422/Literacy_changes_lives__prisons.pdf)
- Jones, Digby. 3 May 2010. "Illiteracy and innumeracy are the UK's dirty little secrets", *The Guardian*. Disponible en: <http://www.theguardian.com/commentisfree/2010/may/03/illiteracy-innumeracy-prisons>
- Moser, C. 1999. *A Fresh Start. Improving literacy and numeracy. The report of the Working Group chaired by Sir Claus Moser*. London: National Research and Development Centre for Adult Literacy and Numeracy (NRDC). Información general sobre el informe disponible en: [http://www.nrdc.org.uk/anr\\_details.asp?ID=135](http://www.nrdc.org.uk/anr_details.asp?ID=135) . Más específicamente aún: <http://www.lifelonglearning.co.uk/mosergroup/index.htm> . Secciones disponibles para ser cargadas (Implementation Plan, Annex, Summary and Recommendations) en: <http://www.lifelonglearning.co.uk/mosergroup/rep.htm> . Secciones solo para lectura en línea: <http://www.lifelonglearning.co.uk/mosergroup/down.htm> .

## Contacto

Ms Foufou Savitzky

Family Learning Specialist

Best Start for Families

8 Medora Road, London SW2 2LN, UK

Teléfono: +44 794 960 39 68

Correo electrónico: [foufou.savitzky@learningunlimited.co](mailto:foufou.savitzky@learningunlimited.co)

[beststartforfamilies@gmail.com](mailto:beststartforfamilies@gmail.com)

Sitio en la Web: <http://www.learningunlimited.co>