

## **LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL ANALFABETISMO FUNCIONAL. ESTADO ACTUAL DEL CONCEPTO.**

Juan Jiménez Castillo

Departamento de Inspección Educativa (Islas Baleares)

[jjjimenez@dgadmedu.caib.es](mailto:jjjimenez@dgadmedu.caib.es)

### **Resumen.**

En este artículo destacaremos los componentes relevantes y las bases definitorias del analfabetismo funcional, a la par que también pondremos de relieve la existencia de ciertos campos problemáticos en la definición del concepto: definición en sí de la funcionalidad, priorización del enfoque funcional, ambigüedad/polisemia del concepto, analfabetismo de retorno, competencias básicas y teoría del déficit cognitivo en el aprendizaje lectoescritor. Se trata de analizar el estado actual del concepto, las tendencias de las últimas investigaciones, así como las bases y elementos para una concluyente conceptualización del analfabetismo funcional.

**Palabras clave:** Analfabetismo funcional, alfabetización funcional, analfabetismo de retorno, déficit cognitivo, déficit escolar, aprendizaje lectoescritor, competencias o habilidades básicas.

## INVESTIGATIONS IN TO FUNCTIONAL ILLITERACY AND THE CURRENT STATE OF THE CONCEPT

### Abstract .

In this article we will highlight the relevant components and the distinctive principles of functional illiteracy, at the same time we will emphasize the existence of certain problematic fields in the definition of the concept: Definition of functionality in itself, prioritization of the functional approach, ambiguity / polysemy of the concept, illiteracy of return, basic competences and the theory of the cognitive deficit in the learning of reading and writing. It is a question of analyzing the current situation of the concept, the trends of the last investigations, as well as the bases and elements for a conclusive conceptualization of the functional illiteracy.

**Key words:** functional illiteracy, functional literacy, illiteracy of return, cognitive deficit, school deficit, learning of reading and writing, basic skills.

## **LA RECHERCHE SUR L'ANALPHABÉTISME FONCTIONNEL. L'ÉTAT ACTUEL DU CONCEPT.**

### **Résumé.**

Dans cet article, nous détacherons les composants les plus importants et les bases qui définissent l'analphabétisme fonctionnel, en même temps que nous mettrons aussi en relief l'existence de certains domaines problématiques dans la définition du concept: une définition elle-même de la fonctionnalité, priorisée de la mise au point fonctionnelle, ambiguïté/polysémie du concept, l'analphabétisme de retour, les compétences basiques et la théorie du déficit cognitif dans l'apprentissage de la lecture et l'écriture. Il s'agit d'analyser l'actuel état du concept, les tendances des dernières recherches, ainsi que les bases et les éléments pour une conceptualisation concluant de l'analphabétisme fonctionnel.

**Des mots clé :** un analphabétisme fonctionnel, une alphabétisation fonctionnelle, un analphabétisme de retour, du déficit cognitif, du déficit scolaire, de l'apprentissage de la lecture et l'écriture, une détresse basique.

## LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL ANALFABETISMO FUNCIONAL. ESTADO ACTUAL DEL CONCEPTO.

Los estudios y trabajos en torno al analfabetismo funcional ponen de relieve la existencia de ciertos campos problemáticos: unos derivados de la definición en sí de la funcionalidad -R. Roy-Singh, (1990), D. Wagner, (1989 y 1990)-; otros procedentes de los enfoques priorizados – L. Londoño, (1990), J.A. Fernández, (1988), E. Gelpi, (1992)-; o de la torre de Babel terminológica – R. Flecha et. Al. (1993)- etc. Desde una óptica de plasmar dicha problemática nos atrevemos a sintetizar la fenomenología teórico-práctica surgida alrededor del analfabetismo funcional:

- a) Un primer problema viene derivado de la amplia gama de significación asociada a la funcionalidad, ya que lo funcional cruza todos los ámbitos de la alfabetización, (Londoño,1990). La priorización de algunos de estos ámbitos o áreas de actividades, (Roy-Singh,1990), por gobiernos o responsables de campañas alfabetizadoras, dan o producen alfabetizaciones que, en la mayoría de los casos, terminan siendo funcionales respecto a sectores o grupos de dominación, (Fernández (1988), y Gelpi, (1992). Esta utilización finalista de la funcionalidad, siempre a favor del *statu quo*, es lo que ha llevado a sectores emergentes de la Educación de Adultos -todos los agrupados bajo la denominación de la Educación

Popular- a cuestionar los planteamientos de interpretación teórica o metodológica de la alfabetización funcional.

- b) Un segundo problema viene derivado del tardío reconocimiento, por parte de los países de economía avanzada -de Europa y de América del Norte-, en asumir el analfabetismo funcional dentro de sus fronteras. Hasta bien avanzada la década de los 80, los países desarrollados creían que el analfabetismo funcional era cosa del tercer mundo que aún no tenían universalizada la Educación Primaria. No obstante, los hechos han obligado a reconocer que existe un sector de población -el llamado "cuarto mundo", los pobres de los países de economía avanzada- que además de la pauperización material padecen la cultural propia del país autóctono.
- c) Otro es el derivado de la consideración o no de los años de escolaridad para determinar si una persona es un analfabeto funcional. Mientras los países Iberoamericanos -la CEPAL, (1976), y con ella autores Iberoamericanos, L. Londoño, (1990)- son partidarios de asumir los años de escolaridad como indicador de alfabetizado funcional, los países desarrollados, (Flecha, R. et al., 1993), y el grupo de trabajo "Investigación, alfabetización, evaluación y estadística" de Confitea V, (1997), por el contrario, lo rechazan como criterio diferenciador, por los problemas estadísticos que plantea relacionados con los censos de analfabetos funcionales que presentan los diversos países.
- d) La dinámica del analfabetismo ha venido mostrando la incidencia de dos fenómenos asociados al desarrollo económico vigente: uno, el aumento del número de analfabetos funcionales, debido a las mayores exigencias educacionales, derivadas del desarrollo tecnológico en las economías avanzadas. Y otro, la crisis económica "*y la deuda externa en los países latinoamericanos y del Tercer Mundo provoca el deterioro de la calidad de la educación básica*", (Londoño, 1990: 40), que incide en el aumento del fracaso escolar y cierra el acceso a la cultura de todos estos jóvenes; hecho que activa acciones globales sobre investigación y evaluación de las competencias básicas de los sistemas escolares de educación obligatoria, (proyecto

PISA<sup>1</sup>, 2000), así como la participación de movimientos defensores de la *educación popular*, (especialmente en América Latina), para reducir el impacto del analfabetismo<sup>2</sup>. Se produce pues un antagonismo o divorcio antisinérgico entre estos movimientos sociales y las actuaciones de las estructuras educativas institucionales.

- e) La existencia de visiones diferentes por parte de los autores o estudiosos, cuyos efectos son la ausencia de una conceptualización comúnmente aceptada. Hecho que Ramón Flecha et al., (1993), lo expresen con “*la Babel terminológica*”. Esta posición crítica de la “Babel terminológica” nos remite, a su vez, a buscar algunos supuestos explicativos de la misma. Uno, lo encontramos en la “*adaptabilidad a un contexto cultural determinado*”, (Wagner, D. A. 1990), con el que se asoció la alfabetización funcional, lo que significó a la postre una incomodidad de cara a la finalidad investigadora. Otro, que se deriva del dominio de ciertos países sobre otros, así como la creciente intervención sobre las estructuras de poder en la educación de adultos en general, que enmascaran u ocultan los proyectos educativos innovadores que actualmente se llevan a cabo, en las diferentes sociedades<sup>3</sup>. Pero también hemos de contemplar estos problemas y dificultades que presenta la alfabetización funcional desde la óptica del secular acontecer de la educación permanente que, como señala Ettore Gelpi (1990), por no existir una historia lineal del Hombre, tampoco existe una definición universal de la educación permanente que sobrepase la tautología o los conceptos apriorísticos.

---

<sup>1</sup> Cuyo título original del inglés expresa claramente las características asociadas a la alfabetización funcional: “*knowledge and skills for life*”. Y con todas las reservas para los mismos, por las dificultades que conllevan los estudios cuantitativos: la uniformización de competencias y la universalización aplicativa a medios muy diferentes como son el rural y el urbano.

<sup>2</sup> Basta señalar como ejemplo de este proceso las “*acciones educativas en Río San Juan, Chinandega y León de Nicaragua, los avances del movimiento popular en Brasil, Perú y Colombia y otros países*”, (Londoño, 1990:69). O como dice Ettore Gelpi: “*En los último años las medidas de austeridad han paralizado la expansión de la educación en muchos países del continente y el pueblo ha reaccionado a menudo con iniciativas de autogestión*”, (1990:71).

<sup>3</sup> En este respecto dice E. Gelpi: “*Tomemos el ejemplo de los sistemas educativos existentes entre 1970 y 1989. Resulta fácilmente perceptible que la homogeneización a nivel mundial ha sido muy rápida, y no precisamente en la dirección de una influencia ejercida por los modelos de los países <periféricos> sobre los países del <centro>*”, (1990:154).

- f) Finalmente exponemos otro de los principales problemas para la delimitación conceptual del analfabetismo funcional: El derivado de sus principales líneas de fundamentación; por un lado, las definiciones que la UNESCO ha dado sobre el concepto han sido variadas y contradictorias<sup>4</sup>; y por otro, los enfoques teóricos, que se han hecho en los Estados Unidos en relación con la línea de investigación sobre las competencias funcionales, han mostrado una dificultad derivada de la adaptación a la cultura del grupo; lo que ha conducido a Kazemek, (1985, citado por R. Flecha et al. 1992:21), a decir que una teoría general de las competencias funcionales del adulto sólo tiene sentido en un contexto cultural específico.

No obstante lo anterior, asumimos la posición posibilista que realiza R. Flecha et al., (1993), respecto a la exigencia definitoria, arguyendo que tal vez no sea tan importante la redacción concreta del concepto como que se recojan las características esenciales del mismo, entre ellas las de reconocer que dichas sociedades, de desarrollo acelerado, no hacen posible *el aprendizaje a determinados colectivos*, (los desfavorecidos que no reúnen las destrezas suficientes y exigentes por la renovación acelerada de la cultura), que, a la postre, resultan como los engrosadores “naturales” del analfabetismo funcional.

## 1.- LAS TENDENCIAS QUE MARCAN LOS DEBATES DE LAS ÚLTIMAS INVESTIGACIONES

Una tendencia destacable, sobre la que comienza a cerrarse el círculo de aceptación general por parte de la comunidad científica, es la del cuestionamiento de la concepción originaria de la Alfabetización funcional –EUA, The civilian Conservation Corps- y en concreto, aquella que toma como referencia principal un determinado grado de instrucción. Este criterio básico de analizar el analfabetismo funcional por años

<sup>4</sup> Como claramente pueden contrastarse en los trabajos de Daniel A. Wagner, (1990), y de Luis O. Londoño, (1990).

escolares en América Latina estaba muy arraigado<sup>5</sup> y en los últimos tiempos comienza a cuestionarse (Londoño, 1990).

Por lo que se refiere a Europa, el Seminario sobre este tema, celebrado en Hamburgo en 1986, mostró las principales tendencias para superar este problema, de los “años de escolaridad”, por las dificultades prácticas que conllevaba. De aquí que en Confitea V, (Hamburgo, 1997), el grupo de trabajo “Investigación, alfabetización, evaluación y estadísticas” concluyera contra el mito de que la alfabetización es producto de la escolaridad formal y de que con una educación inicial todo el mundo adquiere un grado estándar de aptitudes de lecto-escritura. Los datos actuales indican que esto no es cierto. Reafirmando esta línea de argumentación, R. Flecha et al. ,(1992), invocan a no continuar identificando años de escolaridad con analfabetismo funcional

En lugar de un determinado nivel de estudios, tanto organismos gubernamentales y universidades como colectivos y organismos no gubernamentales están comenzando a realizar investigaciones directas de las competencias funcionales de la población y estudios sobre las destrezas adultas y las disfuncionalidades de las destrezas escolares; y, aunque no se pueden universalizar los conocimientos y habilidades que definen a la alfabetización funcional por la dependencia de contextos y grupos culturales, existe acuerdo en considerar las habilidades básicas como el sustrato sobre el que edificar generalizaciones posteriores, (R. Flecha, A. Requejo y P. Meira, 1997), donde las capacidades de analizar, descodificar, clasificar, abstraer, generalizar, etc., son habilidades básicas que ayudan a las personas a adaptarse a nuevos y diferentes contextos.

Todas las investigaciones realizadas sobre el analfabetismo funcional desde un punto de vista básicamente cuantitativo, -desde la APL, (Adult Performance Level, año 1971),

---

<sup>5</sup> Entre otras, por las ventajas, presión e influencia que la concepción pudiera producir respecto a la extensión y universalización de la educación básica obligatoria, que “En 1985, el 13%, (8,5 millones), de los niños en edad escolar estaban fuera de la Escuela”, (Londoño,L., 1990: 41).

que mostró que, en 1977, 30 millones de hombres y mujeres americanas eran incompetentes funcionales, con un 20% de norteamericanos adultos en la misma situación de incompetencia, (Flecha, R., 1993); al estudio de Hunter&Harman, (Adult illiteracy in the United States, 1979), que identificó la alfabetización funcional con la posesión de habilidades necesarias para que las personas cumplan con sus propios objetivos como miembros de familia, de comunidad, ciudadano, consumidor, trabajador y miembro de asociaciones de tipo social y religiosa.; como el realizado por Dixon, Vargo y Campbell: Illiteracy in California<sup>6</sup>, (1987), sobre el nivel de desempeño de competencias pensadas como funcionales para la mayoría de los adultos<sup>7</sup>; como los realizados en Australia –Wickart en 1989- o en Canadá –The Southam Literacy Survey en 1987-, así como la más reciente, Encuesta Internacional sobre Alfabetización de Adultos, (EIAA<sup>8</sup>)-, ponen de relieve que, en los países industrializados o de economías más avanzadas, existe un alto porcentaje de personas adultas que no tienen las aptitudes necesarias para participar de manera eficaz en la sociedad y en la economía de sus respectivos países.

Además, citados estudios<sup>9</sup> nos permiten realizar las siguientes consideraciones centrales:

<sup>6</sup> Ambos; el de Hunter & Harman, (1979), y el de Dixon, Vargo y Campbell, (1987), citados por Luis O. Londoño, (1990: 125).

<sup>7</sup> Realizado antes por el Nomos Institute en 1979 y en donde las competencias se clasificaron en cinco categorías: cultural, económica, salud y seguridad, interpersonales y sociopolíticas.

<sup>8</sup> Extraído de las conclusiones del grupo de trabajo “Investigación, alfabetización, evaluación y estadísticas”, (Hamburgo, 1997: 10). Previamente a su realización Ramón Flecha, et al. decía : “Dins de la UNESCO i en altres instàncies europees s’han iniciat contactes per passar una mateixa enquesta en diferents països europeus i adaptarles a cadascun. Només així es poden fer comparacions estimatives. Malgrat la dificultat de trobar preguntes estàndard per a diferents països i cultures, sí que com a mínim es podrien controlar les variables de la mateixa enquesta i dels factors que l’acompanyen: nombre de persones entrevistades, franja d’edat, període determinat, etc.”, (Flecha, et al., 1993:23).

<sup>9</sup> Hay que añadir que todos estos estudios, propios del positivismo –el paradigma científico moderno, newtoniano, compartimentalizado, apoyado en certezas y en leyes deterministas y en metodologías de laboratorios- identifican el analfabetismo funcional con carencias de respuestas correctas a determinadas preguntas de unas encuestas, “basadas en habilidades instrumentais duna concepción homoxénea de cultura que se presenta como técnica”, (Flecha, Requejo y Meira,1997: 38). Por lo tanto, coincidimos con dichos autores en rechazarlos por su fundamentación en las teorías de los déficits, inclinándonos por la línea de las competencias como propuso CONFINTEA V, (Hamburgo, 1997).

- a. El redescubrimiento del analfabetismo funcional en los países de economías avanzadas como consecuencia o favorecido por la crisis del sistema capitalista mundial.
- b. Dos elementos aparecen relacionados en el estudio del problema: la calidad de la escuela básica y la internalización de la fuerza de trabajo. Respecto al primero, se reconoce la crisis de los sistemas escolares básicos y obligatorios<sup>10</sup> y en cuanto al segundo, se concentra el problema especialmente en el grupo de los trabajadores migrantes.
- c. Considerar que cuando se estudia el analfabetismo funcional se le relaciona directamente con las exigencias del desarrollo científico-tecnológico, y con el requisito para ejercer un trabajo e integrarse en una sociedad que tiene por base la exclusión.
- d. Es difícil y no conveniente proponer una definición universal cuando el analfabetismo funcional tiene una relatividad que le da la naturaleza misma del problema que denomina y su relación con contextos determinados.

A pesar de que se sigue considerando la alfabetización como un atributo definido en términos de capacidades individuales, se sigue resaltando, como característica principal, la de ser una adquisición social producto de una transmisión cultural determinada; y esta dimensión social de la alfabetización delimitada por el propio contexto cultural de los individuos, cierra, niega, obstaculiza, la posibilidad de una definición universal de alfabetización funcional, ya aludida por Londoño y reafirmada por Flecha, Requejo y Meira, (1997), en cuanto se hace harto difícil universalizar los conocimientos y habilidades que definen a la alfabetización funcional.

---

<sup>10</sup> En este contexto se encuentra el Proyecto PISA, (2000), o proyecto para la Evaluación Internacional de los alumnos llevado a cabo en el año 2000. El objetivo fundamental de este estudio es el de proporcionar información válida y fiable sobre los resultados educativos de los alumnos al final de la educación obligatoria en los países miembros de la OCDE.

## 2.- HACIA UNA REINTERPRETACIÓN TEÓRICA DEL ANALFABETISMO FUNCIONAL

Antes de responder a las exigencias del epígrafe conviene expresar dos consideraciones: una, relativa a rechazar la concepción del analfabetismo como enfermedad -como problema-enfermedad de ciertos pueblos, (infección, plaga...)-, que la hace recaer sobre los individuos responsabilizándolos de tal situación cuando en realidad el analfabetismo constituye un problema de carácter social y, consecuentemente, de naturaleza política, tal y como nos lo ha mostrado la concepción freiriana al entenderlo no como una enfermedad que padecen los pueblos ignorantes, sino como problema político y de carácter moral<sup>11</sup>. La otra, referida a la dificultad de proponer para el *analfabetismo funcional* una definición universal, por la relatividad que le da la naturaleza misma del problema que denomina y por su inevitable relación con unos contextos culturales determinados, optamos por presentar las características principales que mejor definen el analfabetismo funcional y una definición que, sin pretensión universalizadora, profile ciertos cauces operativos y referenciales de un acontecer investigacional.

Tal y como hemos referenciado más arriba, podemos con J. P. Haurtecour, (1985), recoger una significación del analfabetismo funcional relacionada con componentes de ambigüedad, polisemia o polivalencia, características que ha ido adquiriendo a lo largo de sus más de 70 años de vida. El concepto también se ha asociado con un cierto etnocentrismo occidental para distinguir a sus analfabetos frente a los homólogos inmigrados; con ciertos usos de la lectoescritura; con la condición de una población subescolarizada; con un déficit de habilidades o de competencias básicas y con persona que no responde a los conocimientos y habilidades que aparenta.

---

<sup>11</sup> A pesar de que D.A. Wagner, (1989), se incline por entender el analfabetismo no como enfermedad ni como problema político, sino como problema sociocultural.

Esta característica polisémica o polivalente<sup>12</sup> del concepto de alfabetismo funcional, (implícita ya desde la primera definición de la UNESCO, (1957) : “...le capacita para emprender de modo efectivo todas las actividades en que se haya adoptado la alfabetización con normalidad a su cultura o grupo”), confiere al mismo una pujante vitalidad que viene relacionada con la relatividad finalística de los proyectos y con la adaptabilidad a los diversos contextos culturales de los que se trate. Desde esta perspectiva, la adaptabilidad requiere de la garantía de la democracia participativa para que siempre responda a los intereses de la colectividad y en ningún caso debe entenderse como apoyo a los grupos hegemónicos que impongan, contra las lenguas propias de los grupos sociales, las lenguas oficiales como expresión exigible e inequívoca de combatir el analfabetismo funcional.

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

- Responder a las exigencias de la vida.
- Comprender y resolver los problemas reales de la existencia.
- Estar preparado para ejercer una función social, cívica y económica.
- Actuar con desenvoltura en la sociedad actual.
- Propiciar cambios en el desarrollo de los individuos, grupos y países.
- Actuar críticamente<sup>13</sup>.

Finalmente conviene reflejar la aportación al concepto de alfabetización funcional, desde la base de la información como concepto crucial<sup>14</sup> tal y como nos lo expresan

<sup>12</sup> Deriva esta característica, como ya hemos dicho a través de Raja Roy-Singh, (1990), de que la alfabetización es la variable independiente y las variables dependientes incluyen una amplia gama de *funcionalidades* entre las que se encuentran: la productividad, la formación profesional, los derechos laborales, recursos comunitarios, participación democrática, etc..

<sup>13</sup> Como aspiración suprema de la educación, al entender por *hombre crítico* o con *capacidad crítica* a aquel que ha adquirido un conocimiento comprensivo de la realidad y que lo aplica a la vida diaria haciendo actividades cognitivas de análisis, síntesis y evaluación.

Mercedes Vilanova y X. Moreno, (1992), al considerar la alfabetización como la capacidad de adquirir e intercambiar información a través de la palabra escrita. A la alfabetización funcional como la posesión de y el acceso a las competencias e información requeridas para llevar a cabo transacciones que supongan leer y escribir, y que un individuo desea o necesita llevar a cabo.

Tres razones apoyan la inclusión de la información en la definición anterior. Una, porque el intercambio de información es básicamente la finalidad para la cual se escribe o se lee. Dos, porque es imposible definir lo que es una competencia o habilidad sin referirse a su contenido. Tres, porque los teóricos cognitivos que adoptan el enfoque del procesamiento de la información ven a los seres humanos como manipuladores de símbolos: toman la información del exterior, la registran de forma simbólica, (la codifican), la combinan con otras informaciones, la almacenan y la envían de nuevo al mundo codificada. (Cfr. Hoffman/París/Hall, 1995, pp. 42-43). Así la persona alfabetizada funcional sería aquella que ante una información<sup>15</sup> es capaz de comprenderla, transformándola en acciones consecuentes y, por haber sido capaz de operativizarla en acciones consecuentes, podemos señalar que posee la habilidad o competencia de procesar dicha información de una forma esperada por la sociedad en la que está inserta.

También conviene señalar que los estudios y trabajos en torno al analfabetismo funcional ponen de relieve la existencia de campos problemáticos, unos derivados de la definición en sí de la funcionalidad –R. Roy-Singh, (1990), D. Wagner, (1989 y 1990), M. Vilanova/X. Moreno, (1992)-; otros procedentes de enfoques priorizados –J. A. Fernández, (1988), L. Londoño, (1990), E. Gelpi, (1992)-; de la Torre de Babel

<sup>14</sup> La que nos proponen M. Vilanova y X. Moreno, (1992), en aceptación de la definición de Kenneth Levine de alfabetismo funcional sobre la base de la información. Así el tipo de alfabetización o de analfabetismo estaría en función del tipo de información o de conocimiento que se es capaz, o que no se es capaz, de intercambiar, interpretar o manejar para responder a los quehaceres y requerimientos de la vida diaria.

<sup>15</sup> Según Vilanova y Moreno, (1992:59), por información podría entenderse todo lo que pasa por *conocimiento* en la sociedad.

terminológica –J. P. Hurtecoeur, (1985), R. Flecha, (1992)-, o desde el analfabetismo de retorno, –Declaración de Persépolis, (1975), Consulta Técnica de Salamanca, (1988), y T. Sasaoka, (1990)-. También se han dado aproximaciones para explicar su existencia desde la teoría de las competencias básicas –APL, (1972), Kazemet, (1985), Flecha, Requejo y Meira, (1997), y, para nosotros, la teoría del déficit cognitivo en el aprendizaje lectoescritor. –que tiene su referencia en la Consulta Técnica de Salamanca, (1988), y en Confintea V, (1997)- ocupa nuestra predilección por considerar que si existe analfabetismo funcional, es decir, si nos encontramos con personas que no son capaces de resolver problemas cotidianos que vienen mediados por informaciones lecto-escritas, no se debe tanto a que perdieron, por el desuso, la competencia lecto-escritora cuanto a que no la adquirieron de forma completa. Este planteamiento no es nuevo, pues ya se planteó en la Consulta Técnica de Salamanca, (1988), cuando los asistentes se dividieron entre los que explicaban el semianalfabetismo por “desuso” o por no utilización de la competencia cognitiva y aquellos otros que explicaban dicho semianalfabetismo por creer más en un déficit competencial que en una pérdida por olvido o desuso. Entendemos que lo que no existe, por no haberse adquirido, difícilmente se puede ejercitar o poner en funcionamiento. Nosotros, desde una teoría del déficit cognitivo<sup>16</sup>, creemos que ambos planteamientos pierden su apariencia de dispares para aparecer conformando una única perspectiva: la derivada de considerar la existencia o no en el individuo de las competencias cognitivas que requiere el uso funcional y comprensivo de la lectoescritura.

---

<sup>16</sup> De hecho este artículo forma parte de una investigación sobre el analfabetismo funcional en la Islas Baleares que adopta como explicación del analfabetismo funcional el “déficit escolar”. *Déficit escolar* que, a diferencia de otros déficits centrados en el niño/joven/adulto, familia o comunidad, se enmarca en un modelo que adscribe la principal responsabilidad en la organización escolar, por no ser capaz de producir aprendizajes que respondan a las exigencias sociales.

### 3.- CONCLUSIONES.

El término de la alfabetización funcional ha sido promovido por la UNESCO para imprimir a la alfabetización una significación y alcance más allá de la mera capacitación técnica para la lectura, escritura y cálculo. Sin embargo, el acento en los aspectos productivos, *Work oriented literacy*, redujo su alcance y significación. Fue a partir de la Conferencia de Tokio, (1972), donde el concepto amplió sus márgenes hacia la acción social, definiendo la alfabetización funcional como un proceso de desarrollo de la capacidades básicas de lectura, escritura y cálculo que permitan al individuo la participación plena en el conjunto de actividades, ya sean las del ciudadano, las del trabajador y las del individuo inserto en su familia, barrio o ciudad. Recogemos, además, las siguientes características:

- a) Considerar consustancial con la alfabetización ser funcional al proyecto social y desde una perspectiva iberoamericana, “*lo funcional se articula orgánicamente con lo comunitario y lo popular*”, (Londoño, 1990). Con ello se enfatizan otros aspectos tales como la cultura popular, el fortalecimiento de la cooperación y la solidaridad dentro de un “*proceso de desarrollo global de los sectores populares en una perspectiva transformadora*”, (Picón, 1990).
- b) El problema aparece no en la funcionalidad en sí misma, sino en quién la defina, en sus intereses y en el para qué de este carácter funcional.
- c) Al estar cuestionada la alfabetización funcional por el contexto “limitado” de referencia, se establece el alcance de la educación básica como campo de ejercicio de la funcionalidad de la alfabetización.
- d) La funcionalidad cruza todos los ámbitos de ejercicio: el trabajo, las necesidades básicas, la producción y circulación de conocimientos, la recuperación histórica, el desarrollo educativo y cultural comunitario y la transformación social. Tiene relación con los conocimientos utilizables y

utilizados en un contexto determinado, y con las habilidades, convicciones y sentimientos que el ejercicio de los ámbitos enunciados requiere de los individuos y sus comunidades.

Desde las definiciones y características señaladas para el analfabetismo funcional a lo largo de este artículo concluyo que:

a) Aunque existen algunas diferencias entre definiciones respecto al analfabetismo funcional, (en buena parte explicadas porque la alfabetización es un bien social complejo y porque nadie posee las múltiples alfabetizaciones que exigen nuestros días, lo que implica que indefectiblemente todos somos, en parte, analfabetos, (Vilalónva,1989), se coincide en señalar que un ciudadano no será analfabeto funcional si dispone de aquellas competencias que le permiten actuar con autonomía en la vida cotidiana. Lo que en la práctica supondrá:

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

b) Cabe apuntar que el primer componente de significación dado al analfabetismo funcional en EUA por *The Civilian Conservator Corps*, esto es, *la incapacidad de ciertos individuos de hacer frente a las exigencias de la vida diaria*, ha marcado una continuidad en la construcción del concepto.

c) El analfabetismo funcional, desde la perspectiva de la ambigüedad o polivalencia asociada al concepto y expuesta por J. Haurtecoeur, (1985), muestra los siguientes usos más frecuentes:

- El empleado por la UNESCO para diferenciar el fenómeno de los países industrializados frente al del tercer mundo, (del que fue expresión la significación representada por el vocablo *iletrismo* en Francia, para distinguir la población autóctona de la inmigrada).
- Designa los usos de la escritura.
- El nivel de desciframiento de la escritura que algunos lo llaman de *supervivencia*.
- También utilizado por los organismos de alfabetización, como nivel intermedio entre analfabetos absolutos y alfabetizados, o sea, el equivalente al de semianalfabeto.
- Característica estadística de una población subescolarizada, que no llega a la Secundaria, que posee menos de cuatro o cinco años de escolaridad. También designa esa población adulta que no supera los ocho años de escolaridad.
- Designa, en la literatura americana, el déficit de habilidades básicas, de competencias mínimas para funcionar con éxito en la sociedad.
- También se emplea el analfabetismo funcional para designar a la persona que aparenta un conocimiento que realmente no posee.

d) El analfabeto funcional sería aquella persona que ante una información, (o conocimiento en codificación alfabética), es incapaz de operativizarla en acciones consecuentes y en este sentido, podemos señalar que no posee la habilidad de procesar dicha información de una forma esperada por la sociedad a la que pertenece.

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

Pero dicha definición no rebasaría los esquemas de las elementales pautas de conducta propias del reduccionismo mecanicista y correría el peligro de ofrecer una mera reproducción de la realidad sin contenido normativo de futuro; por ello se hace necesario perfilar otra definición más en consonancia con el planteamiento epistemológico y político que ha guiado este trabajo y, consecuentemente, más gestáltica, normativa y comprometida. Lo que nos lleva a definir el alfabeto funcional como:

Aquella persona que, ante una información que suponga leer y escribir, posee un conjunto de capacidades y habilidades, (de comprensión, de intercambio, de interpelación, de crítica), a través de las cuales puede incidir sobre su realidad natural, social, cultural y política de forma autónoma mejorando su calidad de vida.

Y añadiríamos, en la línea de la *dialogicidad* de P. Freire, (2002), la posesión de aquellas capacidades y competencias que posibiliten la comunicación, para permitir al hombre reconocerse en el núcleo del fenómeno vital.

#### **4.- BIBLIOGRAFÍA.**

- Fernández, J. A. (1986). *La educación de adultos. Un libro abierto*. Madrid: MEC.
- Fernández, J. A. (1988). "Contribución de la Educación de Adultos a la democratización: Una perspectiva española en el contexto europeo". pp.48-52. En Londoño, L. (Ed.) (1990). *El Analfabetismo Funcional: Un nuevo punto de partida*. Madrid: Ed. Popular.

- Fernández, J. A. (1996). “El Libro Blanco, abierto diez años después. Evocaciones de un testigo”.pp.5-10. En *Diálogos*. Vol.8, Dbre.96.
- Flecha, R. (1991). “El efecto desnivelador. Cómo el modelo actual de crecimiento de la teoría y la práctica educativa está generando analfabetismo funcional”. Pp.179-194. En *Revista de Educación*. Núm.294.1991.Madrid: MEC
- Flecha, R. et al. (1993). *Estudi sobre l’Analfabetisme Funcional a Catalunya*. Generalitat de Catalunya: Dpt. Benestar Social.
- Flecha, R. (1994). “Las nuevas desigualdades educativas”. pp. 55-82. En Castells, M. (coord.) (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós Educador.
- Flecha, R., et al. (1994). *Habilidades básicas de la población. Alfabetización funcional en España*. En material poligrafiado sumisnistrado por Redinet.
- Flecha, R; Requejo, A. y Meira, P. (1997). *Alfabetización funcional en Galicia*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- Flecha, R. (2004). *Aprendizaje dialógico y participación social*. En [www.concejoeducativo.org/alternat/flecha.htm](http://www.concejoeducativo.org/alternat/flecha.htm), (19-04-2004).
- Freire, P. (1990).*La naturaleza política de la educación: Cultura, poder y liberación*. Madrid: MEC.
- Freire, P. (2002). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Gelpi, E. (1990). *Educación Permanente: Problemas laborales y perspectivas educativas*. Madrid: Ed. Popular
- Gelpi, E. (1994): “La educación permanente: Principio revolucionario y prácticas conservadoras”. En Sánchez Román, A. (comp.): *La educación permanente como proceso de transformación*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.
- Hoffman L. et al. (1995). *Psicología del desarrollo*. Madrid:McGraw-Hill.
- Londoño, L. (Ed.) (1990). *El Analfabetismo Funcional: Un nuevo punto de partida*. Madrid: Ed. Popular.
- MEC (2000). *PISA. Un nuevo marco para la evaluación* .Madrid: Secretaria General técnica.

- Requejo, A. (2003). *Educación permanente y educación de adultos*. Barcelona: Ariel Educación.
- Roy-Singh, R. (1990). “La alfabetización de adultos como proceso educativo”. En Bholá, H. S. (coord.) (1990). *Cuestiones sobre alfabetización*. Barcelona: UNESCO/OIE de Cataluña.
- Sasaoka, T. (1990). “Como debe prepararse el material para recién alfabetizados”. En Bholá, H. S. (coord.) (1990). *Cuestiones sobre alfabetización*. Barcelona: UNESCO/OIE de Cataluña.
- UNESCO (1960). *Final Report. World Conference on Adult Education* (1960, Montreal). París: UNESCO/ED/177.
- UNESCO (1997). *Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. Declaración de Hamburgo sobre la educación de adultos. Informe final*. Hamburgo. ED-97/CONFINTEA/ 5 Final.
- Vilanova, M. (1989). “Alfabetización y militancia. El "descubrimiento" de los analfabetos de Barcelona durante la Segunda República”. Pp.255-270. En *Revista de Educación*. Núm.288, enero-abril 1989. Madrid: MEC.
- Vilanova, M. y / Moreno,X. (1992). *Atlas de la evolución del analfabetismo en España de 1887 a 1981*. Madrid: CIDE.MEC.
- Wagner, D. A. (1989).” El porvenir de la alfabetización: Cinco problemas comunes a los países industrializados y en desarrollo”. Pp.147-160. En *Revista de Educación*, núm. 288, enero-abril 1989.
- Wagner, D. A. (1990). “Alfabetización e investigación: pasado, presente y futuro”. En Bholá, H. S. (coord.) (1990). *Cuestiones sobre alfabetización*. Barcelona: UNESCO/OIE de Cataluña.

**Para citar este artículo puede utilizar la siguiente referencia:**

Jiménez Castillo, J. (2007): La investigación sobre el analfabetismo funcional. Estado actual del concepto. García Carrasco, J, y Martín García, A. V. (Coords.) Título del Monográfico [monográfico en línea]. *Revista electrónica de Educación y Formación Continua de Personas Adultas*. Vol. 1, nº 1. Universidad de Salamanca. [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].

<[http://web.usal.es/~efora/efora\\_01\\_01/n1\\_01\\_jimenez\\_castillo.pdf](http://web.usal.es/~efora/efora_01_01/n1_01_jimenez_castillo.pdf)>

ISSN: XXXX-XXXX

