



Diciembre 2018 - ISSN: 1989-4155

## LA DIMENSIÓN SOCIAL DE LA ALFABETIZACIÓN: PROPUESTA METODOLÓGICA PARA SU EVALUACIÓN

**Dra. María Roxana Solórzano Benítez**

Profesora Titular  
Centro de Estudios de Administración Pública  
Universidad de La Habana  
maria.solorzano@ceap.uh.cu

**Dr. Roberto de Armas Urquiza**

Profesor Emérito  
Universidad de La Habana  
roberto@rect.uh.cu

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

María Roxana Solórzano Benítez y Roberto de Armas Urquiza (2018): "La dimensión social de la alfabetización: propuesta metodológica para su evaluación", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (diciembre 2018). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlanter/2018/12/dimension-social-alfabetizacion.html>

### RESUMEN

La evaluación de los programas de alfabetización se concibe generalmente durante el proceso de ejecución del programa o de forma externa y se limita, en la mayoría de los casos, a evaluar el dominio de la lectoescritura y habilidades alfabetas de los participantes. Los estudios realizados por organismos internacionales, corroboran que más importante que evaluar lo que aprenden los alfabetizados, resulta la evaluación de los efectos sociales que produce la alfabetización en los ámbitos personal y comunitario. En el presente trabajo se define la evaluación, sus funciones, los modelos y paradigmas de evaluación más utilizados en los programas de alfabetización y se explica el significado de la alfabetización para la socialización. Finalmente, se proponen aspectos que contribuyen metodológicamente a evaluar la dimensión social de la alfabetización.

**Palabras claves:** alfabetización, evaluación de la alfabetización, modelos de evaluación, dimensión social de la alfabetización.

### ABSTRACT

The evaluation of literacy programs is generally conceived during the process of program execution or externally and is limited, in most cases, to assess the literacy and literacy skills of the participants. The studies carried out by international organizations confirm that more important than assessing what literate people learn, is the evaluation of the social effects that literacy produces in the people and in the community spheres. In the present work, the evaluation, its functions, the models and evaluation paradigms most used in literacy programs are defined and the meaning of literacy for socialization is explained. Finally, aspects that contribute methodologically to evaluate the social dimension of literacy are proposed.

**Key words:** literacy, assessment of literacy, evaluation models, social dimension of literacy.

## 1 INTRODUCCIÓN

Los últimos datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) muestran que la tasa de alfabetización de adultos en el mundo se elevaba a 85,3 %. En valores absolutos, hay 758 millones de adultos que tienen dificultades para leer y escribir. De hecho, a pesar de los avances logrados en las tasas de alfabetización, el sur de Asia sigue siendo la región donde viven más de la mitad (51%) de la población adulta analfabeta mundial. África Subsahariana cuenta con la cuarta parte de esta población (UIS-UNESCO, 2016)

La alfabetización ha sido objeto de estudio de manera sostenida desde hace un par de décadas, a partir del reconocimiento internacional de ésta como un derecho humano y como instrumento esencial para aspirar a otros derechos. Para comprender cabalmente el concepto de alfabetización y las propuestas metodológicas que se desprenden de éste, es necesario reflexionar sobre las perspectivas que han servido de base (Manghi, Crespo, Bustos y Haas, 2016).

La pluralidad de la alfabetización se refiere a las numerosas maneras de utilizarla y a la multiplicidad de factores asociados con ella dentro de una comunidad o grupo social y a lo largo de la vida del individuo. Las personas la adquieren y la ponen en práctica con distintos fines y bajo diferentes circunstancias, todo lo cual es determinado por la cultura, la historia, la lengua, la religión y las condiciones socioeconómicas. El concepto pluralista de la alfabetización está íntimamente vinculado con estas circunstancias y situaciones. Por consiguiente, en lugar de visualizar la alfabetización como un conjunto genérico de competencias técnicas, privilegia la dimensión social de adquisición y aplicación. Así mismo, enfatiza el hecho que la alfabetización, lejos de ser uniforme, es culturalmente, lingüísticamente e incluso cronológicamente diversa. Ella está determinada tanto por instituciones sociales como educativas: la familia, la comunidad, el lugar de trabajo, la religión y el Estado. Los factores que restringen su adquisición y puesta en práctica no nacen simplemente del individuo, sino también de las relaciones y patrones comunicacionales establecidos por la sociedad (UNESCO, 2004)

Clemente Linuesa y Domínguez Gutiérrez, (2014: 21-23), señalan como “a lo largo de la historia, la escritura ha sido un fenómeno cada vez más progresivo y democrático (...). El dominio de esta tecnología ha estado siempre unido al progreso económico, social y cultural de las sociedades, pero sobre todo de los individuos. Con el correr del tiempo la capacidad de leer y escribir ha pasado de ser un fenómeno minoritario al que sólo unos pocos privilegiados tenían acceso, a ser un fenómeno de masas. En las sociedades actuales se habla de alfabetización masiva”.

Según la UNESCO (2006) se entiende por entornos y sociedades alfabetizados cuando:

- a) la gran mayoría de la población adquiere y utiliza competencias básicas de alfabetización.
- b) las principales instituciones políticas, económicas y sociales (administración pública, tribunales, bibliotecas, bancos entre otros) disponen de abundantes documentos impresos, archivos escritos y materiales visuales y valorizan la lectura y escritura de textos.
- c) se facilita el intercambio de información por medio de textos y se ofrece posibilidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

## 2 EVALUACIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN

La evaluación en su marco más amplio, se refiere a la obtención de información para ser usada en la formulación de juicios, que permiten la toma de decisiones. A los fines de este trabajo se entenderá como evaluación de acuerdo con González Pérez (2000:16), “el proceso y resultado de juzgar la valía de un objeto o fenómeno de la realidad, en sus características esenciales, sus manifestaciones particulares, su devenir, estado de desarrollo actual y previsible, de acuerdo con criterios de referencia pertinentes a la naturaleza del propio objeto y a los propósitos que se persigan”.

La evaluación cumple con determinadas funciones que han sido agrupadas por los autores atendiendo a varios criterios de selección. Dentro de las clasificaciones más usadas se encuentran las de Bhola (1997), Valcárcel (1999) y González Pérez (2000). Estas son:

**Funciones sociales:** que tienen que ver con la certificación del saber, la acreditación, la selección, la jerarquización, la promoción. Una sociedad meritocrática competitiva reclama que sus individuos se ordenen por su aproximación a la “excelencia”. A mayor cercanía,

mayor mérito individual. A mayor cantidad o nivel de los títulos que logra una persona, más vale socialmente.

**Función de control:** Por la significación social que se le confiere a los resultados de la evaluación y sus implicaciones en la vida de los educandos, la evaluación es un instrumento potente para ejercer el poder y la autoridad de unos sobre otros, del evaluador sobre los evaluados.

**Funciones pedagógicas:** Bajo este rubro se sitúan diversas y constructivas funciones de la evaluación que, aunque tratadas con diferentes denominaciones por diversos autores, coinciden en lo fundamental respecto a sus significados. Entre ellas se nombran las funciones: orientadora, de diagnóstico, de pronóstico, creadora del ambiente escolar, de afianzamiento del aprendizaje, de recurso para la individualización, de retroalimentación, de motivación, de preparación de los estudiantes para la vida.

**Funciones en la organización y gestión de la educación:** En tanto sobre la base de los resultados de la evaluación se establecen las regulaciones de promoción, deserción docente, repitencia, certificación y demás aspectos que facilitan la organización del trabajo de las instituciones educativas, y el paso de los estudiantes por diferentes niveles educativos.

## 2.1 Modelos de evaluación más utilizados en alfabetización.

Los modelos de evaluación de la alfabetización han evolucionado igualmente desde un enfoque dicotómico (alfabetizados y no alfabetizados, utilizado en los censos, y basado en declaraciones de los encuestados o declaraciones de terceros) a la utilización en otros tipos de pruebas con estándares que reconocen una continuidad de los distintos niveles de alfabetización. Estos instrumentos tienen en cuenta la gama de competencias funcionales aplicables en distintas situaciones –por ejemplo, la lectura de un contrato jurídico o un periódico, o la utilización de un ordenador– y el hecho de que lo importante, en última instancia, es la aptitud para captar el o los significados de un texto y forjarse una opinión crítica (UNESCO 2005). Hoy no solo se mide si los adultos están alfabetizados o no, sino también su nivel de alfabetización y las consecuencias y relaciones para las personas y sus comunidades.

Según el estudio realizado por Bhola (1991), los modelos de evaluación más utilizados en la alfabetización han sido los siguientes:

1. Modelo orientado por objetivos (de Tyler). Busca hacer comparaciones entre los resultados esperados y los resultados reales. Se centra en el logro de los objetivos.
2. Modelo de experimentación social. Experimenta con grupos sociales ya existentes. La sociedad se convierte en laboratorio.
3. Modelo CIPP y la cuadrícula EIPOL. Su propósito es producir información útil para la toma de decisiones.
4. Las dos caras de la evaluación. Se relaciona directamente con la evaluación de los efectos en términos de los objetivos establecidos.
5. La evaluación responsiva. No sólo busca recoger informaciones, sino captar el espíritu y el misterio del fenómeno de estudio; por lo tanto es informal, reiterativa y enfatiza las descripciones fuertes.
6. Modelo de evaluación discrepante. La tarea consiste en comparar la ejecución con los estándares para determinar la discrepancia y así poder juzgar el valor o la adecuación de un objeto.
7. La evaluación transaccional. Se centra en pedir cuentas sobre las responsabilidades, se pide a los agentes de cambio que se estudien a sí mismos, sus roles, los sistemas en los cuales se desempeñan los roles y los sistemas más amplios que constituyen el entorno donde se producen los cambios.
8. La evaluación libre de metas. Busca los efectos reales del programa, los que realmente hubieran ocurrido, fueran intencionales o no.
9. Los enfoques investigativos. El modelo *modus operandi* sugerido por Scriven es también un método investigativo para estudiar relaciones causa - efecto a través del examen secuencial. Este método reconstruye los procedimientos del historiador, el detective, el antropólogo y el ingeniero, que apuntan hacia los problemas.
10. La evaluación iluminativa. Aunque retoma el uso de los métodos de muestreo y los cuestionarios y pruebas estructuradas, los datos cuantitativos de este modelo solo proporcionan descripciones parciales del fenómeno.
11. La evaluación por expertos. Se afirma que un experto que ha pasado toda su vida en un campo puede proporcionar evaluaciones mediante el uso sistemático de la sensibilidad perceptiva, la

organización de la experiencia previa y la refinación de ideas perspicaces o intuiciones que serían imposibles de obtener de otra forma.

12. Modelo de evaluación como defensa. Utiliza procedimientos judiciales para conducir la evaluación. Es un juicio educativo con participación de un jurado.
13. Modelo de evaluación participativa. Se deciden en forma participativa las metas, los fines, estándares y herramientas de la evaluación. Cada participante contribuye con datos personales y, a la vez, recoge parte de los datos. Los juicios se emiten colectivamente.
14. Modelo de evaluación como estrategia para la evaluación específica. Es un conjunto vacío que permite seleccionar el modelo apropiado o la combinación adecuada de modelos y enfoques que se vayan a usar en un programa o estudio evaluativo.

Estos modelos pueden ser agrupados en dos grandes concepciones, que se resumen en el Cuadro 1.

**Cuadro 1 Características de los modelos de evaluación más utilizados en los programas de alfabetización.**

	<b>Racionalista</b>	<b>Naturalista</b>
<b>Raíces Filosóficas</b>	Positivista, Reduccionista, Libre de valores	Fenomenológico, Holista, Cargado de valores
<b>Orientación teórica</b>	Somete a prueba la teoría existente. Relaciones causales	Usa teorías bien fundamentadas. Relaciones pausibles. Conformación mutua y simultánea
<b>Diseño</b>	Experimental o cuasiexperimental, para asegurar objetividad y validez	Surge y se desarrolla, sin separar a quien conoce de lo que conoce
<b>Situación de la evaluación</b>	En el laboratorio o controlada	Ecológica en el contexto natural
<b>Muestreo</b>	Aleatorio, tamaño predeterminado	Propositivo, de élite, especializado. El tamaño se determina en la marcha, se completa cuando la información disponible es completa
<b>Orientación metodológica</b>	Hacia los objetivos , cuantitativa	Libre de objetivos, cualitativa. Cargada de descripciones
<b>Instrumentos</b>	Estructurados, frecuentemente intervencionistas. Se trata que sean estandarizados e independientes de los sesgos del evaluador. Preferencia por datos exactos	No estructurados. Se trata que no perturben la situación de la evaluación. El evaluador o investigador se convierte en un recolector y analista de datos.  Todo conocimiento es aceptable.
<b>Análisis de datos</b>	Típicamente estadísticos	Temáticos, análisis de contenidos de entrevistas, documentos y observaciones
<b>Informes</b>	Estadísticos -analíticos	Descriptivo, interrelativo. Típicamente Estudio de caso.
<b>Naturaleza de la declaración de la verdad.</b>	Leyes generalizadas. Resultados convergentes conducentes a hacer predicciones. Realidad tangible única.	Intuiciones acerca de variaciones, naturales de los acontecimientos. Ideas perspicaces Analogías. Resultados divergentes. Realidades múltiples. Construcción negociada de la realidad en su contexto.
<b>Punto fuerte</b>	Proporciona buenas estimaciones de las diferencias, variaciones y correlaciones cuando las variables, realmente pueden ser definidas apropiadamente y pueden establecerse controles razonables.	Es holista y humaniza la actividad del evaluador.
<b>Punto débil</b>	Busca acomodar las preguntas de evaluación a los métodos y modos aceptables. Puede conducir a preguntas triviales y a obtener resultados inútiles	El evaluador puede perderse en la complejidad de la realidad, puede carecer de habilidades interpersonales y perceptibilidad individual, por lo que puede terminar haciendo afirmaciones poco significativas
<b>Valor de la verdad. Aplicabilidad. Consistencia. Neutralidad.</b>	Validez Interna  Validez externa Confiabilidad Objetividad	Credibilidad.  Adecuación. Verificabilidad. Confirmabilidad.

**Fuente:** Bhola (1997)

Un recuento histórico de evaluaciones de la alfabetización a gran escala pudiera resumirse según García (2017), como se muestra a continuación.

- 1971: la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Escolar (IEA) realiza por primera vez un estudio comparativo sobre la comprensión de textos.
- 1990: se comenzaron a generalizar las mediciones directas sobre niveles de alfabetización National Assessment of Educational Progress (NAEP)
- 1991: las encuestas de la IEA Reading literacy
- 1994: International Adult Literacy Study (IALS)

- 1994 y 1996: La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) desarrolla la primera encuesta internacional realizada entre sus estados miembros.
- 1994 y 1998: Estudio Internacional de Alfabetización de Adultos (International Adult Literacy Survey, IALS), conducido conjuntamente por Statistics Canada y la OCDE
- 1997: la OCDE puso en marcha el Programa para la Evaluación Internacional de alumnos (Programme for International Student Assessment, PISA).
- 2003: son el Programa de Evaluación y Monitoreo de la Alfabetización (LAMP, por sus siglas en inglés) de la UNESCO y las Encuestas sobre habilidades para el empleo y la productividad (STEP) del Banco Mundial.
- 2010: el Banco Mundial desarrolla encuestas sobre habilidades para el empleo y la productividad (STEP).

## 2.2 Dimensión social de la alfabetización ¿qué contenido puede evaluarse?

La alfabetización es un derecho humano fundamental y constituye la base del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Por su capacidad de transformar la vida de las personas, la alfabetización resulta esencial para el desarrollo humano y social. Tanto para las personas y las familias como para las sociedades, es un instrumento que confiere autonomía con miras a mejorar la salud, el ingreso y la relación con el mundo. Muchos consideran la alfabetización como la adquisición de competencias vinculadas a la interpretación o utilización del lenguaje escrito y de símbolos. El enfoque de “la alfabetización como conjunto de competencias” difiere de esta concepción en lo que respecta al tipo y grado de competencias que las personas deben poseer para que se las considere alfabetizadas. Las evaluaciones directas de la alfabetización suponen, por regla general, un enfoque en dos etapas: primero se identifican las competencias y luego se clasifican en niveles (UNESCO, 2006).

Se pueden sacar varias lecciones de las evaluaciones directas de las competencias de alfabetización:

- Los ámbitos de competencias fundamentales para medir la alfabetización son: la lectura y escritura en la lengua oficial; la lectura y escritura en la lengua materna; el cálculo mental; y el cálculo escrito. Estos seis ámbitos representan competencias distintas.
- Es sumamente problemática la interpretación de los resultados conseguidos en una competencia básica particular si se formula una sola pregunta en la prueba efectuada. De ahí que sea necesario formular varias preguntas para medir un ámbito determinado de competencias.
- Clasificar a las personas evaluadas en función de un reducido número de categorías claramente definidas es más pertinente que atribuirles una puntuación continua en diferentes competencias cognitivas.
- Determinar si una persona puede “descifrar” la lengua escrita, haciendo que lea en voz alta una frase sencilla, es un método fácil y razonablemente preciso. En cambio, tratar de evaluar competencias de alto nivel, por ejemplo la comprensión de textos narrativos o documentos, es más problemático, sobre todo si se quieren efectuar comparaciones entre países o grupos etnolingüísticos. En resumen, la calidad, facilidad y comparabilidad de las evaluaciones directas disminuyen a medida que aumenta el nivel y se amplía la gama de las competencias básicas medidas.
- Es fundamental establecer un protocolo claro para la realización de las pruebas, minimizando la intervención de las personas encargadas de efectuarlas, así como la de los encuestadores. También es importante efectuar un ensayo previo exhaustivo de las pruebas en el contexto local.

Si la alfabetización se concibe como la adquisición de un aprendizaje elemental, basado en la idea de que es un proceso fácil que incluye la habilidad de reconocer desde los sonidos elementales del habla a las grafías sencillas de la escritura, podrán realizarse campañas y acciones que en plazos breves den por superado el problema. Su evaluación, si existe, será muy simple, lo que no sucederá si la alfabetización se considera como un proceso complejo en el que se entrecruzan junto a enfoques educativos, aspectos psicológicos, lingüísticos y culturales (Infante y Letelier, 2013).

En la mayoría de los programas de alfabetización de adultos analizados, quienes implementan y/o crean los programas realizan evaluaciones, tanto de los resultados de aprendizaje de los alumnos en cuanto a competencias de lectoescritura se refiere, generalmente a través de exámenes, como de pertinencia de los programas, supervisando la organización, coordinación, desarrollo y continuidad de los mismos, el cumplimiento de objetivos establecidos inicialmente, así como el rendimiento de los

docentes que los realizan, a través de cuestionarios, encuestas, entrevistas y reuniones principalmente. Por otro lado, son pocos los programas en los que aparecen evaluaciones externas de los mismos que en este estudio son exitosas (García, 2017)

Varios estudios realizados por la UNESCO, han registrado la evaluación como aspecto deficitario de los programas de alfabetización. Generalmente se han limitado a medir el dominio de la lectoescritura y el cálculo en los participantes. En pocos casos se hace referencia a los efectos que producen estos programas y la aplicación práctica en el plano social que tienen para los alfabetizados. No cabe dudas que aprender leer y a escribir produce un impacto positivo en las personas que aprenden (Solórzano, 2005).

A pesar de ser una constante la problemática de la evaluación en los programas de alfabetización, no se han tenido en cuenta los efectos que producen estos programas en las personas alfabetizadas, su familia y la comunidad. En las indagaciones realizadas, son escasos las metodologías y los modelos que permitan evaluar puntualmente estos efectos sociales. En pocas ocasiones se encuentra un sistema coherente de variables, dimensiones e indicadores referidos a las potencialidades sociales e individuales desarrolladas por los alfabetizados a partir del aprendizaje de la lectoescritura.

### 2.3 ¿Cómo evaluar la dimensión social de la alfabetización?

La propuesta toma como punto de partida el encargo social de los programas de alfabetización: la socialización de los participantes. Se expresa en la ampliación de los límites de la enseñanza de la lectoescritura, la cual debe estar encaminada a la transmisión de valores, conocimientos y pautas de conducta de la sociedad a los individuos que formarán parte de ella como miembros sociales activos. El contenido de los programas debe desarrollar de manera conjunta la instrucción elemental y los mensajes educativos que permitan el diálogo, la reflexión y la interacción de los alfabetizados con su familia y el resto de la comunidad, para que puedan satisfacer sus necesidades de comunicación y resolver sus propios problemas. Deben tener como finalidad el logro del impacto social entendido como el proceso que mide el efecto social que producen los programas de alfabetización en los participantes, la familia y la comunidad a partir del desarrollo de potencialidades personales y sociales de los alfabetizados.

La proyección socializadora de los procesos alfabetizadores se concreta en los programas de alfabetización, organizados e implementados por instituciones u organizaciones no gubernamentales. Los organizadores deben tener en cuenta, desde los inicios, el encargo social antes mencionado en la planificación y ejecución de estos programas.

Los analfabetos poseen conocimientos empíricos heredados y contruidos a lo largo de su vida. Generalmente conocen los significados de acciones que deben realizar, lo que se traduce en el dominio de contenidos que le permiten interactuar limitadamente con el medio que le rodea. Esto es lo que se refiere en la propuesta a las potencialidades individuales y sociales de los alfabetizados, que no se han desarrollado al máximo por no saber graficar letras y números. Este desarrollo limitado les impide acceder a mejores empleos, participar en las actividades familiares y sociales, actualizarse y superarse entre otros aspectos. Le corresponde a los programas de alfabetización desarrollar estas potencialidades en los participantes de acuerdo con Solórzano (2005).

El conjunto de posibilidades y efectos que producen los programas de alfabetización en los alfabetizados, su familia y la comunidad, conforman el impacto social de los mismos. En este sentido la propuesta no pretende evaluar el dominio de la lectoescritura, sino el efecto social de su aplicación.

La **evaluación de la dimensión social de la alfabetización** se concibe como el proceso que mide el efecto social que producen los programas de alfabetización en los participantes, la familia y la comunidad a partir del desarrollo de potencialidades personales y sociales de los alfabetizados.

Se ha determinado la variable **Potencialidades individuales del alfabetizado**, para referirse al estado de capacidad, aptitud o disposición para el desarrollo de la actuación personal y las relaciones interpersonales de los alfabetizados dentro de la familia y la comunidad. Se pretende abordar desde lo personal los aspectos referidos al desarrollo individual del alfabetizado que le permitirán, en dependencia del nivel alcanzado, lograr el desarrollo de las potencialidades sociales. Para ello se han tenido en cuenta las siguientes dimensiones:

**Actuación personal.** Entendida como el conjunto de acciones de los alfabetizados que inciden en su imagen, disposición y actitud dirigidas a su socialización. En las indagaciones realizadas, se ha comprobado que lo que más influye en el rechazo al estudio en los analfabetos, es su baja autoestima. A pesar de las experiencias, pensamientos y vivencias acumuladas por ellos a lo largo de su vida, no se valoran lo suficiente y el hecho de no saber leer y escribir los mantiene con la cabeza y la mirada hacia abajo. En consecuencia, su actuación se limita a aceptar sumisamente y con resignación, todo lo relacionado con su desarrollo personal y sus relaciones interpersonales. No se preocupan por su imagen y sienten temor ante el cambio. Los programas de alfabetización, cuando propician la participación, generan cambios que se expresan en su imagen personal, su apariencia, su estado anímico, la confianza en sí mismo, en la adquisición de nuevos hábitos nutricionales, higiénicos y de convivencia. Como resultado deben lograr elevar su autoestima y socializar los resultados de su nueva actuación.

**Relaciones interpersonales.** Se emplea este término para designar las asociaciones que establecen los alfabetizados con respecto a su familia, círculo de amistades y la comunidad en general. Para ello se tendrán en cuenta las habilidades comunicativas adquiridas durante la alfabetización. Por lo general las sesiones de clases en estos programas se realizan en grupo, lo que permite que los participantes salgan de sus actividades cotidianas y comiencen a interactuar con sus compañeros de clases, a conversar de temas diferentes, a ayudar y ser ayudados por su familia en la realización de las actividades, por lo que asumen nuevos roles familiares. Estimulan a los miembros de la familia a continuar estudios, a utilizar mejor los recursos comunitarios. De esta manera socializan los resultados de su actuación, pueden reconocer las diferencias con respecto a su familia, amigos y otros miembros de la comunidad, ser más tolerantes y mejorar el trato con los demás.

**Potencialidades sociales del alfabetizado** se ha empleado para designar el estado de capacidad, aptitud o disposición para la actualización y la participación social de los alfabetizados que inciden en su familia y la comunidad. Se trata, desde lo social, la incorporación o reinserción de los alfabetizados en actividades socio comunitarias, que comienzan a realizar durante el proceso de enseñanza de la lectoescritura y después de saber leer y escribir. Para ello se han considerado las siguientes dimensiones:

**Superación:** Proceso de actualización de los alfabetizados en cuanto a las habilidades y el desarrollo cultural que incide directamente en la funcionabilidad de sus acciones y en la toma de decisiones. Concretamente podrá evaluarse cómo la alfabetización desarrolla las habilidades ocupacionales, intelectuales y comunicativas en los participantes. La adquisición de estas habilidades se debe expresar en la posibilidad de buscar informaciones, planos, direcciones, avisos, señales y la revisión de documentos con fines cívicos y apreciar obras artísticas. Los nuevos conocimientos deben contribuir a que los resultados de la alfabetización sean más funcionales y les permita intercambiar correspondencia, llenar sus propios cuestionarios de empleo y tomar mejores decisiones.

**Participación social.** Se entenderá como la incorporación e integración de los alfabetizados y su familia a las actividades y al desarrollo comunitario. Esta dimensión permitirá constatar en qué medida los alfabetizados participan en la organización de tareas familiares, comunitarias y laborales. También podrá evaluarse su capacidad para promover y producir bienes comunitarios, cómo favorecen el desarrollo y movilización de nuevos líderes comunitarios, así como el apoyo a campañas masivas de salud y educación. Como consecuencia podrá medirse su influencia en las políticas de desarrollo local.

### 3 PROPUESTA METODOLÓGICA

El solicitante de la evaluación deberá establecer, previo acuerdo con los evaluadores, la forma en que se desarrollarán las distintas etapas, los lugares donde se aplicarán los instrumentos y la forma en que se procesará la información. Las etapas propuestas han sido validadas durante las aplicaciones realizadas en diferentes contextos internacionales, principalmente en México, Venezuela y Ecuador, en que se ha utilizado el Programa cubano de alfabetización *Yo, sí Puedo*.

**Etapas:** Etapa 1: Caracterización del entorno educativo donde se desarrolla el programa.

En esta etapa el equipo de especialistas estudia toda la documentación relacionada con el objeto de la evaluación. Se concreta la información necesaria para la caracterización socioeconómica y

educativa del territorio donde se aplicará la evaluación. Comienza el diagnóstico de las condiciones objetivas para la ejecución de la evaluación, que incluye:

- Estudio de los antecedentes de programas de alfabetización y procesos de evaluación en el territorio seleccionado.
- Análisis de la documentación oficial del territorio.
- Caracterización sociodemográfica del territorio.
- Caracterización del sistema educacional y de la población alfabetizada.

**Etapas 2: Delimitación de las posibilidades de evaluación.**

En esta etapa se realizan reuniones con todas las personas, organismos e instituciones que estarán relacionadas directa o indirectamente con la evaluación del impacto social. En este momento se planifica y organiza la evaluación para lograr el compromiso de cooperación de los participantes. Comienza a operacionalizarse la evaluación. Se solucionan las dificultades que interfieren en la ejecución de la evaluación. Esto incluye:

- Reunión de información, convenio y asignación de responsabilidades con los solicitantes de la evaluación, las autoridades y participantes en la evaluación.
- Entrevista con los participantes, las autoridades y los solicitantes.
- Aseguramiento de recursos materiales y humanos.
- Creación de grupos de trabajo.
- Establecimiento de cronogramas de trabajo.
- Capacitación de los grupos de trabajo. Identificación y solución de barreras para la evaluación del impacto.
- Selección de las muestras.
- Determinación de dimensiones e indicadores que se van a evaluar.
- Determinación de los cambios que se esperan obtener, tiempo y lugar, una vez implantado el objeto evaluable.
- Identificación de los efectos transformadores en los alfabetizados.

**Etapas 3: Ejecución de la evaluación y análisis de los resultados.**

Se realiza el trabajo de terreno. Se reproducen y distribuyen los instrumentos de evaluación. Se crean los mecanismos de recepción y entrega de la información. Se preparan las condiciones para realizar el procesamiento de los datos. Se recolecta toda la información obtenida del trabajo de los facilitadores y de los especialistas para ser procesada, lo que incluye:

- Aplicación de instrumentos de evaluación.
- Determinación de la metodología para procesar la información de los resultados.
- Recogida de la información.
- Procesamiento de datos.
- Preparación de la socialización de los resultados.

**Etapas 4: Socialización de los resultados.**

En esta etapa se presentan los resultados a los solicitantes del proyecto. Se estudian las principales dificultades en el proceso de evaluación para darle solución, que incluye:

- Presentación de los resultados
- Análisis de los problemas en la aplicación de la evaluación.
- Recapitulación de dimensiones, indicadores e instrumentos.
- Organización para la continuidad de la evaluación.

### **3.1 ¿Qué instrumentos pueden utilizarse para evaluar los efectos sociales de la alfabetización?**

Para evaluar los efectos que produce la alfabetización en los participantes se pueden emplear como instrumentos la guía de observación, los cuestionarios de entrevistas y las guías para la revisión documental, fundamentalmente.



A) La guía de observación tendrá como objetivo fundamental evaluar el desarrollo de las potencialidades individuales y sociales. Los aspectos esenciales que serán observados responden a cada una de las dimensiones:

- Si el alfabetizado se preocupa por su imagen personal.
- Lo que el alfabetizado transmite como expresión de su estado de ánimo.
- La forma en que manifiesta su actitud hacia la familia, el grupo y la comunidad.
- La forma en que se manifiesta su actualización y superación personal.

B) Los cuestionarios empleados para la entrevistas se aplicarán a los participantes, su familia, líderes comunitarios y gubernamentales y representantes de las ONGs. El objetivo fundamental será conocer los cambios ocurridos en los participantes en cuanto a su imagen, disposición para el cambio, relaciones interpersonales, superación y actualización y la participación social.

C) Revisión documental: Serán revisados los documentos redactados por los propios alfabetizados, donde intencionalmente expresen el significado que tiene para ellos haber aprendido a leer y a escribir. Generalmente expresan en ellos su agradecimiento a aquellas personas o instituciones que han contribuido con sus éxitos en la alfabetización. Los especialistas extraerán de ellos elementos que expresen cambios en la actuación y el pensamiento de los participantes.

#### 4 CONCLUSIONES

La evolución de los programas de alfabetización ha transitado por concepciones pragmáticas, desde la alfabetización fundamental hasta la alfabetización para el desarrollo. En su evaluación han predominado enfoques y modelos tradicionales. La socialización de los alfabetizados requiere de nuevas formas evaluativas, en correspondencia con el desarrollo de potencialidades individuales y sociales de los neoelectores para insertarse de manera creadora y activa en la sociedad.

La propuesta evaluativa del componente social, contribuirá a perfeccionar los núcleos temáticos de los programas de alfabetización, encaminados en lo esencial a la socialización de los participantes. En ella se establecen relaciones funcionales y conceptuales que permiten su aplicación en distintos entornos socio-económicos, lingüísticos y culturales, lo que le confiere un valor práctico expresado en las posibilidades de generalización.

La aplicación de la propuesta metodológica en la práctica internacional, permitió constatar que resulta más importante evaluar los efectos sociales que produce la alfabetización, que cuantificar los niveles de aprendizaje de los neoelectores. Los resultados de los instrumentos de evaluación aplicados, confirman que los encuestados desarrollan las potencialidades individuales y sociales, mejoran los niveles de socialización y aumentan las influencias positivas que ejercen en su familia y la comunidad.

#### 5 BIBLIOGRAFÍA

Bhola, H. S. (1991): "La evaluación de proyectos, programas y campañas de alfabetización para el desarrollo". Manuales y libros de referencia del IUE. Instituto de la Unesco para la Educación (IUE) y la Fundación alemana para el desarrollo internacional (DSE). Santiago, Chile.

Bhola, H. S. (1997): "What happened to the mass campaigns on their way to the twenty-first century?". Norrag News N. 21 p. 27-29. Disponible en: <http://norrag.t3dev1.cross-agency.ch/en/publications/norrag-news/online-version/the-fifth-international-conference-on-adult-education/detail/what-happened-to-the-mass-campaigns-on-their-way-to-the-twenty-first-century.html>. Consultado en 31 de marzo de 2015.

Clemente Linuesa, M., y Domínguez Gutiérrez, A. B. (2014): Presentación. Didáctica de la lectura. En *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*. Salamanca.

García Benavides, M. V. (2017): "Análisis de programas de alfabetización de adultos. Diseño de un sistema de categorías". Tesis Doctoral. Facultad de Educación. Universidad de Salamanca. Salamanca. Disponible en: [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/.../DDOMI\\_GarciaBenavidesMV\\_Alphabetizacion.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/.../DDOMI_GarciaBenavidesMV_Alphabetizacion.pdf)

González Pérez, M. (2000): "Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria". En *Revista Pedagogía Universitaria*. Volumen 5, N. 2.

Infante M. I. y Letelier, M.E. (2013): "Alfabetización y Educación. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina y el Caribe". Sociedad de Profesionales Ancora. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)

Manghi, D., Crespo, N., Bustos, A. y Haas, V. (2016): "Concepto de alfabetización: ejes de tensión y formación de profesores" En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18 (2), 79-92. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1038>

Solórzano Benítez, M. R. (2005): "Reflexiones actuales acerca del analfabetismo". En *Revista Educación* N. 114, Enero-Abril, p. 2-8.

Valcárcel Izquierdo, N. (1999): "Procedimientos para el trabajo curricular en la Educación Avanzada". Material Impreso. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.

UIS-UNESCO, Institute for Statistics, (2016): 50<sup>th</sup> Anniversary of international literacy day: Literacy rates are on the rise but millions remain illiterate. UIS Fact Sheet. September, No. 38. Quebec, Canada.

UNESCO (2004): "La pluralidad de la alfabetización y su implicación en políticas y programas". Documento de posición del Sector de Educación de la UNESCO. Paris.

UNESCO (2005): "Informe del Director General sobre el examen estratégico y el seguimiento de la estrategia de Educación para Todos (EPT) de la UNESCO correspondiente al periodo 2005-2015". Documento 171 EX/B del 17 de marzo de 2005 de la 171 Reunión del Comité Ejecutivo de la UNESCO. Paris.

UNESCO, (2006): Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. La alfabetización un factor vital. Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo. Paris. UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147000s.pdf>

UNESCO, (2016): Alfabetización. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/education-building-blocks/literacy/>