

LA ALFABETIZACION EN EL GRUPO DE LOS 8

Instrumentalización de un programa de intercambio de experiencias

Ministerio de Educación del Perú

El presente trabajo fue elaborado por el Ministerio de Educación del Perú para ser presentado en la Reunión del Grupo de los 8 (México, Perú, Argentina, Uruguay, Brasil, Panamá, Colombia y Venezuela) celebrada en Montevideo, Uruguay, en noviembre pasado.

Este documento fue concebido en el marco del Compromiso de Acapulco que suscribieron los Presidentes de estos 8 países el 29 de noviembre de 1987, destinado a operativizar el intercambio de experiencias en este campo.

Esta determinación quedó expresamente establecida cuando, en el acápite 56 de dicho Compromiso, se señala: "Hemos contenido, en el campo educativo, fomentar los intercambios de nuestras experiencias en materia de alfabetización y en los distintos niveles de la enseñanza. Asimismo incrementar las experiencias conjuntas en áreas como la investigación, la formación de recursos humanos y la producción editorial..."

Desde el surgimiento del Compromiso de Acapulco, en noviembre de 1987, se ha realizado una serie de consultas a nivel de técnicos y de Cancillerías entre los gobiernos de los 8 países firmantes que han acentuado el tema de la cooperación educativa y cultural y, en ese marco, han incidido en precisar mejor cómo podría operar el intercambio de experiencias en materia de alfabetización y educación de adultos con el fin de favorecer sustantivamente la meta de erradicar el analfabetismo en los países integrantes del Grupo de Acapulco al arribar el año 2000.

Esta preocupación es coincidente con el curso que en los últimos años, tanto en la esfera internacional como regional, ha tenido el tema del analfabetismo y las nuevas perspectivas educativas abiertas por la educación de adultos, la educación popular, la educación permanente. Por mencionar tan sólo los más próximos antecedentes, tanto el Proyecto Principal de Educación para América Latina promovido por la UNESCO como el Programa de Desarrollo Educativo de la OEA, han enfatizado la necesidad de plantearse plazos perentorios que, movilizandolos esfuerzos definidos por los países, logran abatir el analfabetismo de la Región en un lapso que no exceda el horizonte del año 2000.

Como resultado de esta inquietud generalizada es que el analfabetismo se conceptúa hoy como un problema que rebasa el marco educativo, que condiciona, sino retarda, la democratización de las sociedades latinoamericanas y que atenúa aún más las posibilidades de desarrollo de vastos conglomerados humanos y sociales de la Región.

Existe consenso en reconocer la importante expansión de los sistemas educativos latinoamericanos en las últimas dos décadas, lo que ha significado una masiva ampliación de la cobertura de la educación básica y una elevación general del promedio de escolaridad de la población en su conjunto. Es igualmente remarcable el interés por promover campañas de alfabetización e institucionalizar agencias encargadas de enfrentar el analfabetismo con el concurso de sectores sociales bajo muy diversas estrategias y alternativas.

Sin embargo, la persistencia del analfabetismo sigue siendo alarmante. Según cifras de UNESCO de 1985, se estimaba en 889 millones el número de analfabetos en el mundo (el 27,7% de la población adulta del mundo). 328 millones eran hombres y 561 millones mujeres. América Latina contribuía con 43 millones 600 mil analfabetos, es decir, el 5% del total mundial. 9 países (India, China, Pakistán,

Bangladesh, Nigeria, Indonesia, Brasil, Egipto, Irán) representaban el 75,2% del total de analfabetos mundiales y más de 23 países de América Latina tenían más de 1 millón de analfabetos (ver cuadro N° 1). En promedio, la Región tenía una tasa de analfabetismo del 17,3% (en 1970 era del 27,3%) y se estimaba que en el año 2000 esta tasa podría representar un 10,4%. En términos absolutos, el número de analfabetos se mantuvo estable entre 1980 y 1985: de 44 millones 300 mil pasó a 43.600, pero el número de adultos alfabetizados casi se duplicó: de 119 millones en 1970 a 209 millones en 1985.

Siempre considerando 1985 y dividiendo América Latina por subregiones (Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guyana Francesa, Guyana, Paraguay) se observa que América del Sur Tropical (Perú, Suriname y Venezuela) alberga el mayor número de habitantes y también el mayor número de analfabetos: de 253 millones de adultos en la Región, 138 viven en América del Sur Tropical y hay en ellas unos 27 millones de analfabetos (19 millones de los cuales corresponden a Brasil).

En América Media (Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá) existen 11 millones de analfabetos, de los cuales 4,4 millones corresponden a México. En el Caribe suman 4,4 millones los analfabetos, casi la mitad de los cuales corresponden a Haití. En América del Sur Templada (Argentina, Uruguay, Chile) hay un número reducido de analfabetos: 1,6 millones. Tan sólo México y Brasil, por su mayor peso demográfico, congregan el mayor número de analfabetos de la región: 53,9%.

Lo anterior explica que el Grupo de los 8 representa una tasa promedio de analfabetismo del 11,4% en 1985, y que el número total de analfabetos (28.224) significa un 64,72% del total de analfabetos de la Región, estimado –como se ha dicho– en unos 43 millones 600 mil personas. Como se observa en el cuadro N° 2, la disparidad de situaciones –desde países con un bajo índice de analfabetismo (Argentina, Uruguay), con un mayor porcentaje de países intermedios (Perú, Colombia, Venezuela, Panamá) y dos gigantes como Brasil y México–, hace difícil imaginar una estrategia común para enfrentar el problema del analfabetismo, no obstante que se pueden encontrar métodos y modalidades de mutua conveniencia, como se verá más adelante.

Las razones por las cuales ha sido difícil abatir el número absoluto de analfabetos de la región demandaría una explicación muy vasta y compleja, pero es indudable que los factores prevalecientes tienen que ver con aspectos históricos, socioculturales y educativos. Allí donde existieron conglomerados de poblaciones aborígenes, donde la disparidad campo-

ciudad es más enfática, donde la situación del hombre es notablemente mejor que la de la mujer, donde las relaciones de producción y de trabajo son tan atrasadas que no demandan una mayor calificación de la mano de obra, el analfabetismo es persistente y tiende a perpetuarse.

Se habla con razón, por ello, de bolsones de atraso, pobreza, marginalidad y peculiaridad étnica como los principales condicionantes para una acción más vigorosa en materia de alfabetización. De no mediar, en consecuencia, políticas de desarrollo en las áreas de pobreza crítica y de cambios sustantivos en los modelos de desarrollo, las relaciones campo-ciudad y la progresiva participación de las poblaciones en tales tareas, la lucha contra el analfabetismo difícilmente vencerá el plano declarativo que con frecuencia lo ha rodeado.

En el campo propiamente educativo, un problema correlativo –la universalización de la educación básica o cuando menos de la primaria– es el primer aspecto que explica la persistencia del analfabetismo. No obstante los grandes avances ya mencionados en la matrícula escolar y en las oportunidades educativas del nivel primario y básico, todavía se estimaba en 1985 que de los 66 millones de niños en edad escolar primaria, 8,5 millones, es decir, el 13% se encontraba fuera de la escuela. Según UNESCO y mediando un sostenido esfuerzo financiero y administrativo, en el año 2000 la Región podría bajar ese índice a un 8%, es decir, 6,7 millones de niños sin escuela. La escolarización plena es una de las condiciones fundamentales para evitar el rebrote y la persistencia del analfabetismo; de allí que cualquier esfuerzo sistemático para enfrentarlo tiene que tomar en cuenta la escuela, la educación formal y convencional para garantizar la máxima cobertura de la educación primaria y disminuir, consistentemente, las altas tasas de deserción y repitencia que aún se expresan dramáticamente en la escuela primaria de la Región.

Finalmente, la escuela primaria es generalmente pobre en la Región, si bien está extendida a latitudes donde normalmente no llegan otras agencias del desarrollo social, especialmente en áreas rurales y zonas dispersas. Esta pobreza se ha acentuado tanto por la crisis global de las economías nacionales de los países de la Región cuanto por el comportamiento del gasto educativo que en la mayoría de los casos ha privilegiado la educación secundaria y superior, a su vez explosivamente acrecidas en las últimas décadas.

El deterioro de la calidad de la escuela primaria y la eventualidad creciente de la reversibilidad hacia el analfabetismo aún en una masa infantil y juvenil que ha tenido tres o cuatro años de escolaridad, hacen aún ma-

yor el problema del analfabetismo pues agregan nuevas necesidades culturales que van desde una política de servicio de los medios de comunicación hasta ofensivas culturales, de prensa y de editoriales, círculos de lectura, bibliotecas populares destinadas a brindar nuevas y mayores oportunidades de lectura a los neolectores y a un grupo etario (17 a 25 años) que, por la índole todavía excluyente del sistema formal y por las necesidades de sobrevivencia, se ve enfrentado a trabajar sin haber completado su escolaridad básica. Este panorama sólo quiere indicar que se es consciente, al hablar de erradicación del analfabetismo, de la multiplicidad de problemas y aspectos colaterales que suscita y que, en definitiva, reclaman además de una firme voluntad política de los gobiernos que no es privativa de los partidos ni de las tendencias triunfantes en los períodos electorales y de gobiernos democráticos y de una creciente conciencia y participación de las respectivas sociedades nacionales.

En ese sentido, la tarea gubernamental u oficial si bien irrenunciable en tanto que se trata de un mandato constitucional, requiere del complemento movilizador de la sociedad civil para empeñarse en una vasta acción alfabetizadora. De hecho, una de las peculiaridades de la realidad educativa de la región es la marcada tendencia de muchas instituciones y organizaciones a abordar acciones sociales y educativas que tienen en el analfabetismo uno de los componentes definitorios. Tanto la Iglesia como las organizaciones no gubernamentales, en algunos casos federaciones, sindicatos, organizaciones de base rurales y urbano-periféricas, han logrado alcances teóricos, metodológicos y prácticos de la mayor importancia para lograr articular las poblaciones analfabetas con proyectos de desarrollo potenciando el componente educativo. Es menester, por tanto, vincular ambas vertientes y plasmar estrategias comunes que ensayan una política de educación informal y de uso de las virtualidades movilizadoras tanto de la esfera oficial como de la sociedad civil.

Definición de áreas de posible cooperación entre los 8 países del Compromiso de Acapulco

Si estos presupuestos son válidos, es decir, si se acepta que existe un nuevo horizonte para trazarse un objetivo común —la erradicación del analfabetismo al año 2000— es preciso definir cuáles son las áreas problemáticas en las que pueden desarrollarse acciones concordadas y establecerse una intensiva cooperación horizontal.

Un análisis preliminar nos indica que esas áreas críticas son las siguientes:

Institucionalización y financiamiento de la alfabetización y la educación de adultos

La experiencia acumulada indica que, independientemente de campañas y movilizaciones a plazo fijo, es preciso crear en cada país una instancia permanente y estable que en el mediano y largo plazo encare el problema de la alfabetización, lo vincule con un subsistema regular de educación de adultos y que cuente con los medios financieros, docentes y administrativos concordantes con sus objetivos. En otros términos, una de las razones por las cuales el analfabetismo se mantiene en muchos de los países de la Región obedece al hecho que se ha carecido de continuidad, estabilidad y autonomía en las instituciones encargadas de la alfabetización, concebida además como una acción puntual desvinculada del contexto más amplio de la educación de adultos.

La Reunión Presidencial de Montevideo debiera considerar por ello y como punto de partida del tema de la alfabetización, la necesidad de unificar en los 8 países las instituciones encargadas de la alfabetización, su ámbito de competencia multisectorial y los escalones intermedios y microrregionales en los cuales confluyen las agencias de desarrollo oficiales y los organismos de base de las posibles poblaciones beneficiarias.

En ese sentido, las experiencias del Instituto Nacional de Educación de Adultos de México (INEA) y de la Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos de Brasil (Educar) pueden ser ilustrativas y útiles, tanto por el hecho que han tenido una trayectoria que ha ido corrigiendo sucesivamente errores, cuanto por la apertura a múltiples modalidades e innovaciones de especial interés para los otros países del Grupo de los 8.

El objetivo unificador de estas instituciones podría facilitar una estrecha cooperación horizontal para la definición de estrategias comunes, metodologías participativas, investigaciones conjuntas, evaluación y sistematización de programas, es decir, toda aquella logística de gestión que en muchos casos, bajo el entendido que la alfabetización supone acciones educativas informales, no han sido convenientemente consideradas.

Similar importancia tiene el que los Presidentes del Grupo de los 8 pudieran definir una consistente asignación financiera a las acciones de alfabetización y al subsistema de Educación de adultos en los próximos 12 años que preceden al año 2000. La diversidad de contextos y dimensiones del analfabetismo en el Grupo desaconseja el determinar un porcentaje fijo de los respectivos presupuestos nacionales destinados a la alfabetización. Pero

es innegable que una declaración explícita para dotar de fondos suficientes al compromiso de erradicación del analfabetismo permitiría demostrar la verdadera voluntad política y auspiciar una mayor cooperación internacional de organismos internacionales y de agencias de cooperación de los países desarrollados.

Alfabetización, Educación de Adultos y Procesos Productivos

En las décadas pasadas, los resultados de las campañas de acciones de alfabetización demostraron la estrecha correlación existente entre analfabetismo y miseria, marginalidad y subdesarrollo y cómo es posible hablar de avances significativos cuando la alfabetización se vincula a programas y acciones de desarrollo comunales y locales.

Tal evidencia se torna hoy más decisiva en la medida que el marco de la crisis económica afecta más agudamente a los sectores más pobres de la sociedad, urgidos de estrategias de sobrevivencia concretas en las cuales la alfabetización no ofrece mejoras inmediatas en sus deficitarias condiciones de vida.

El componente educativo es un elemento estratégico en las acciones de desarrollo local y comunal y, entendida bajo esa perspectiva, la alfabetización aparece como un elemento de movilización para mejorar el entorno económico y social, para la organización y el compromiso de las comunidades de base y para tender nuevas relaciones entre el sector moderno y las zonas o regiones deprimidas. Reviste, por ello, una importancia singular el que la acción conjunta de alfabetización del Grupo de los 8 se enmarque dentro de los programas de desarrollo para áreas rurales y urbanas marginales cuanto para sectores específicos de la población (grupos étnicos, mujeres, jóvenes, etc.) y que se aprovechen aquellas experiencias que han establecido una relación estrecha entre procesos productivos, desarrollo integrado y acciones educativas de adultos con el propósito de replicarlos en dimensiones geográficas y demográficas más amplias.

Alfabetización y Educación Intercultural

Entre los muchos retos que supone la alfabetización, quizás el de mayor relevancia es el que mediante ella los países latinoamericanos abran las puertas de un diálogo intercultural que afirmará aún más su propia identidad nacional; el analfabetismo en la Región está estrechamente ligado a la condición étnica y cultural aborigen y expresa así la asimetría en las relaciones culturales de la mayoría de nuestros países que, con frecuencia, se han negado a aceptar la condición plural (lingüística y cultural) de sus sociedades.

Las estadísticas son elocuentes: Colombia registraba en 1980 413.570 pobladores que conforman 77 grupos indígenas dispersos en el territorio. En Panamá, el 5,2% de la población total según censo de 1980, es decir 94.045 personas corresponden a 4 grupos étnicos aborígenes. En Venezuela, el censo indígena de 1985 reporta 140.562 personas pertenecientes a 23 grupos étnicos. México tiene una población que bordea los 8 millones de indígenas, 12,21% de la población total, con más de 30 grupos étnicos.

Según censo de 1981, el Perú tenía un 24,81% de población indígena con más de 50 grupos étnicos, lo cual en cifras representa más de 3,5 millones de indígenas. Los déficits educativos de estas poblaciones exceden largamente la tasa de analfabetismo promedio nacional, lo mismo que las cifras de escolaridad incompleta (ver cuadro 3).

Si bien en la mayoría de los casos del Grupo de los 8 se han creado instituciones para la protección y el desarrollo de las poblaciones indígenas, en general los programas de alfabetización se dedicaron a la "castellanización" de tales grupos, provocando serias interferencias en el proceso de aprendizaje y, a su vez, auspiciando una severa mutilación de un rico y múltiple acervo antropológico y cultural. Tales políticas, en síntesis, no permitieron mejorar el nivel educativo ni la integración armónica de dichas poblaciones a las respectivas sociedades nacionales.

Como alternativa a la castellanización forzada, son varias las corrientes que apoyan hoy día programas de educación bilingüe intercultural, siendo particularmente relevante la política de México que representa una sólida fuente de innovaciones, estudios, metodologías y materiales a disposición de los otros países de los 8.

La educación y particularmente la alfabetización en poblaciones indígenas tiene que recuperar varios siglos de abandono, ignorancia y clandestinización de la propia cultura. Hay un clamoroso vacío y retraso en el campo de la investigación histórica, cultural, etnociénetica, etnolingüística, etnopedagógica, bases para la recuperación de más de cien proyectos vitales de grupos indígenas frustrados por el desigual desarrollo de nuestras respectivas sociedades nacionales. Esta es una línea de trabajo que la cita presidencial de Montevideo debe revalorizar apoyando la formulación y ejecución de proyectos multinacionales para la unificación del sistema de escritura y alfabetos de los dialectos de cada una de las lenguas indígenas comunes, sin hacer diferencias de países, así como para la elaboración de diccionarios y gramáticas. La realización de eventos internacionales y el apoyo a instituciones

que, como el Instituto Indigenista Interamericano, han venido desarrollando actividades importantes al respecto, serían asimismo centrales para unificar criterios en torno a la educación y alfabetización de poblaciones indígenas, políticas, estrategias, metodologías y materiales, pasantías de especialistas en las sedes de ejecución de los programas de alfabetización, etc.

Alfabetización de niños y jóvenes

Se ha mencionado ya la estrecha relación existente entre la persistencia del analfabetismo y las condiciones precarias de la escuela primaria. En Brasil, por ejemplo, se menciona la universalidad de la escuela primaria como alfabetización de niños y, en general, el problema de la alfabetización se representa como una línea prioritaria de la escuela básica sin distinción de edades; es decir, no centrándose exclusivamente en los adultos, sino y principalmente en los niños y jóvenes. Este criterio nos ayuda para indicar que más allá de campañas y programas puntuales para erradicar el analfabetismo, lo que se debe garantizar es una creciente mejora de la escuela primaria y de su cobertura, haciéndola coincidir con las acciones de alfabetización y de educación integrada.

A diferencia de la década del setenta, fuertemente crítica del papel de la escuela, existe hoy consenso que la escuela primaria es un agente movilizador de las comunidades locales y, que generalmente, es la única institución que existe en la vasta y dispersa geografía de nuestros países donde reside el analfabetismo.

En esa misma línea de reflexión, la escuela primaria además puede desempeñar un rol protagónico en la enseñanza y formación laboral, auténtica escuela prevocacional en la que se adiestra al niño en tareas vinculadas estrechamente con los ciclos y modalidades productivas del ámbito comunal y distrital. En ese sentido, la experiencia argentina puede ser antecedente importante en las posibles líneas de cooperación entre el Grupo de los 8 destinados a vigorizar y reformular el papel de la escuela primaria, como sólido apoyo a la alfabetización integral.

Alfabetización de la mujer

La situación de la mujer en nuestros países, marcada en general por una discriminación y opresión de género, ha determinado correlativamente altas tasas de analfabetismo femenino. Las últimas dos décadas registran una positiva tendencia a mejorar la condición femenina tanto en materia educativa como laboral, legal y en el conjunto de los derechos

que le son inherentes en plena igualdad con el hombre. Es más, las propias mujeres han movilizadas acciones reivindicatorias y de organización que son soporte de muchas tareas de desarrollo social en términos de salud, sobrevivencia infantil, población, alimentación, etc.

Este contexto nos indica la prioridad que tiene, dentro de los programas de alfabetización, la atención de la mujer con el fin de proveer conjuntamente con los aprendizajes de la lectoescritura y de las operaciones básicas, una reorientación de la conducta tradicional con respecto a la condición de vida, de responsabilidad familiar y social que les genere su condición femenina.

Es importante que exista una definición explícita al respecto en la Cita Presidencia de Montevideo, promoviendo a la vez investigaciones destinadas a conocer el universo femenino y los problemas específicos de este que van desde las destrezas peculiares, su rol doméstico y comunitario, su vocabulario, las formas de comunicación, etc., llamadas a precisar mejor los programas de alfabetización y postalfabetización de la mujer y su activa presencia en los mismos.

Uso y apoyo de los medios de comunicación

Han sido varios los intentos en nuestros países de aprovechar los recursos y metodologías abiertas que proporcionan los medios de comunicación, aunque todavía en dimensiones restringidas, pues tanto la radio, televisión y prensa como talleres gráficos, medios visuales y fotográficos han sido preferentemente estatales. En realidad, se trata de interesar a la sociedad en su conjunto sobre el problema del analfabetismo, el crear una mística nacional para enfrentarlo apelando a la cooperación de todos los ámbitos sociales y, finalmente, conseguir el apoyo del sector privado en el área de la comunicación social por su probada eficacia y por los alcances de su presencia masiva. La experiencia de Colombia, invitando a radios y canales de televisión a alfabetizar y postalfabetizar puede ser un antecedente importante, pues en términos de costos y de irradiación esta es una de las perspectivas más útiles que debieran ensayarse en el propósito de una erradicación relativamente pronta del problema del analfabetismo.

Es verdad que todavía falta mucho camino por recorrer en materia de aplicar tecnologías comunicativas en la alfabetización y educación de adultos, pero en este campo el Grupo de los 8 debería solicitar el apoyo y la cooperación internacional y ensayar políticas de convencimiento con los medios privados

de comunicación en tanto que todo esfuerzo alfabetizador redundará finalmente en un mayor desarrollo de la industria de las comunicaciones y editorial.

Es igualmente imperativo modelar programas de incentivación de la lectura y ampliación de la difusión y circulación de libros destinados a la población neolectora, carencia notoria en nuestros países.

Este punto reviste interés porque posiblemente es donde se pueden desenvolver mayores acciones de cooperación horizontal, ya no con el propósito de ampliar alcances teóricos sino de desarrollar acciones prácticas y facilitadoras del esfuerzo de alfabetización, sea mediante el intercambio de técnicos, la producción común de materiales para uso de grupos de países o generalizando técnicas innovativas.

Formación y Capacitación de Educadores, gestores, promotores y Animadores de Alfabetización y Educación de Adultos

No obstante las iniciativas nacionales para desarrollar esta especialidad educativa, todavía son pronunciados los déficits de expertos y conductores de educación de adultos y de alfabetización.

Un compromiso tan amplio y sostenido como la erradicación del analfabetismo plantea la necesidad de proceder a la formación de capacitación masiva de tales cuadros dirigentes y operativos, labor que estuvo encomendada al Centro Regional de Alfabetización para América Latina y el Caribe (CREFAL) pero que lamentablemente ha desmayado en los últimos años.

La Cita Presidencial de Montevideo debería promover el compromiso de revitalizar una institución formadora y capacitadora común, en la que doctrinaria y prácticamente se provean los recursos humanos llamados a realizar la gran tarea de la alfabetización en nuestros países, precisando las necesidades y planificando el número de los estudiantes en función de estas para los próximos 12 años. Esta sería una forma auspiciosa de objetivar el compromiso de erradicar el analfabetismo.

Conclusiones

El interés de los países conformantes del Compromiso de Acapulco en la alfabetización se produce dos años antes de la Declaración del Año Internacional de la Alfabetización, según acuerdo de UNESCO y la ONU, y bajo el espíritu del Proyecto Principal de Educación que los 8 países adhirieron y que se comprometieron a cumplir hasta la fecha divinatoria del año 2000.

La cuestión que surge de inmediato es la siguiente: ¿qué nuevos elementos agrega el hecho que no sea la Región en su conjunto sino un grupo de 8 países latinoamericanos el que se comprometen a desarrollar una política efectiva para la superación del analfabetismo? El problema no disminuye, porque sean menos los gobiernos concernidos en esta obligación, es más, se acrecienta toda vez que entre ellos figuran los dos que tienen el mayor peso porcentual de analfabetismo. La diferencia estriba únicamente en la intensidad y grado con que este compromiso se traduce en acciones concretas y políticas eficientes, en la forma en que se allegan recursos, se trazan estrategias y se aprovechan las potencialidades de las respectivas sociedades nacionales. La otra gran diferencia parte de la identidad democrática, de cambio en las relaciones bilaterales y multilaterales que anima a las 8 naciones del Grupo de Acapulco, y de la profundización de las transformaciones internas que procuran mejores condiciones de vida social y económica al interior de cada una de estas naciones.

Se precisa definir un calendario de acciones que, en el corto plazo, 1990 como horizonte, presente programas, vigorice los existentes e institucionalice iniciativas comunes como para acelerar el ritmo del esfuerzo en la década que va de 1990 al año 2000. La convocatoria a una reunión de expertos y directivos nacionales que defina tal calendario es necesaria de inmediato. De allí deberían surgir líneas de cooperación entre los 8 países y bilaterales en campos específicos ya mencionados.

Cuadro 1**Estimaciones del analfabetismo en Latinoamérica entre 1950-85
(23 países de la región)**

País	1980		1985	
	Nº analf. (miles)	Tasa de analf. %	Nº analf. (miles)	Tasa de analf. %
Argentina	1 185	6.1	934	4.5
Bolivia	993	36.8	925	25.8
Brasil	18 717	26.0	17 284	20.1
Colombia	2 407	14.8	2 149	11.9
Costa Rica	–	–	103	6.4
Cuba	106	2.2	–	–
Chile	681	8.9	–	–
Ecuador	760	16.2	660	12.0
El Salvador	818	32.7	858	27.9
Guatemala	–	–	2 519	45.0
Guyana	–	–	25	4.1
Haití	2 423	78.5	2 436	77.0
Honduras	594	43.1	940	40.5
México	6 435	16.8	4 633	10.1
Nicaragua	186	13.0	–	–
Panamá	157	14.4	157	11.8
Paraguay	219	12.5	253	11.8
Perú	1 735	17.4	1 800	15.2
R. Dominicana	1 519	31.4	893	22.7
Suriname	–	–	23	10.0
Trinidad/Tobago	35	5.1	36	3.9
Uruguay	125	6.1	101	4.5
Venezuela	1 319	15.3	1 416	13.1
TOTAL REGION (incluye 35 países)	44 300	20.2	43 600	17.3

Fuente: UNESCO/OREALC SIRI 1988. Principales indicadores de Avance en el período 1981-85.

Cuadro 2

Estimaciones del analfabetismo en los 5 países del Compromiso de Acapulco 1980-1985

País	1980		1985	
	Nº analf. (miles)	Tasa de analf. %	Nº analf. (miles)	Tasa de analf. %
Argentina	1 185	6.1	934	4.5
Uruguay	125	6.1	101	4.5
Brasil	18 737	26.0	17 284	20.1
Colombia	2 407	14.8	2 499	11.9
Venezuela	1 319	15.3	1 416	13.1
Perú	1 737	17.4	1 800	15.2
Panamá	157	14.4	157	11.8
México	6 435	16.8	4 033	10.1
TOTAL 8 PAISES	32 102	13.3	28 224	11.4

Fuente: UNESCO/OREALC-SIRI 1988. Principales Indicadores de Avance en Período 1981-85.

Cuadro 3

Analfabetismo y escolaridad de la población Indígena (comparada con la población total) (1970) en países del Grupo de los Ocho

País	Porcentaje de la población indígena en la población total	Analfabetismo (en %)		Sin instrucción	
		de la población total	de la población indígena	Población Total	Población Indígena
Argentina	1.5	7.1	46.21	12.7	51.48
Brasil	0.2	20.6		56.6	
Colombia	2.2	22.4	53.7	24.8	53.15
México	12.4	23.7	79.43	41.06	63.02
Panamá	6.8	20.6	78.7	23.4	74.9
Perú	36.8	26.3	79.8	37.9	
Uruguay (*)					
Venezuela	1.5	22.9	80.0	37.0	

Fuente: OEA DAE, 1978.

(*) No se dispone de información.