

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TEORÉTICA DE LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS.

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TEORÉTICA DE LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS.

AUTORA: MSc. Sandra Castillo Acosta.

NAGUANAGUA, 2011

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TEORÉTICA DE LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS.

AUTORA: MSc. . Sandra Castillo Acosta.

Trabajo presentado ante la Dirección
de Postgrado de la Universidad de
Carabobo para optar por el Título de
DOCTORA EN EDUCACIÓN

NAGUANAGUA, 2011

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

VEREDICTO

Nosotros, Miembros del jurado designado para la evaluación del Trabajo de Grado titulado: **TEORETICA DE LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS**. Presentado por: **MSC SANDRA CAROLINA CASTILLO ACOSTA C.I. 7063093**, para optar al grado de **DOCTORA EN EDUCACIÓN**, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como: _____

Nombre y Apellido C. I. y Firma del Jurado

NAGUANAGUA, 2011

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Tutor del Trabajo de Tesis Doctoral presentada por la ciudadana ***Sandra Carolina Castillo Acosta, C.I. V 7063093***, para optar al título de Doctora en Educación, considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometida a la presentación pública y evaluación por parte del jurador examinador que se designe.

En Nguanagua, Estado Carabobo a los 30 días del mes de Noviembre de 2011.

Minerlines Racamonde.
C.I. V- 5375186

AGRADECIMIENTOS.

A la Ph.D. Minerlines Racamonde, por su Apoyo, Comprensión y haber aceptado caminar juntas.

Al Ph.D. José Tadeo Morales, por siempre estar atento y facilitar los caminos para alcanzar los objetivos.

A La Dra. María Esté De Villarroel por su Apoyo y colaboración.

Al Dr. Miguel Pineda por sus Orientaciones y Recomendaciones

Al Dr. Wilfredo Illas por su apoyo incondicional.

A La Dra. Aliex Mora, dando el empuje final.

A Todos Los Compañeros y Compañeras de Clases que prestaron apoyo en este transitar.

A Las Almas De Quienes Estuvieron Acompañando Y Ya No Están, *Dios Los Tenga En La Gloria.*

RECONOCIMIENTOS.

A la Universidad de Carabobo, por haberme apoyado y brindarme la posibilidad de estudiar allí

A la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo.

Al prestigioso Jurado Evaluador.

Al Programa del Doctorado en educación y a todos sus miembros, profesores y colaboradores.

DEDICATORIA:

☞ A la vida que me ha dado tanto.

☞ A DIOS, A LOS SANTOS Y A LOS DIFUNTOS.

☞ A mi hija LUZMARY por ser la luz que me ilumina.

☞ A mi esposo HENRY que siempre me apoya incondicionalmente y espera de mí lo mejor...TE AMO.

☞ A mi madre que desde el cielo me acompaña y me protege.

☞ A mi padre, por haberme dado la vida, formarme con ese sentido crítico, educarme y brindarme la posibilidad de ser una profesional.

☞ A las almas de mis seres queridos....

☞ A todos ustedes..., por estar ahí.

☞ A Dayanian Rengifo.

☞ A mis hermanas, hermanos, sobrinos y demás familiares.

☞ A los que siempre están....

☞ A mis amigas y amigos...

☞ A mí, porque confíe y creí en lo que construí.

ÍNDICE GENERAL

Agradecimiento.....	v
Reconocimiento.....	vi
Dedicatoria.....	vii
Índice.....	viii
Resumen.....	xiii

<u>INTRODUCCIÓN</u>	1
----------------------------------	---

CAPÍTULO I

EVIDENCIAS DESCRIPTIVAS QUE DENOTAN LA PROBLEMÁTICA CONTEXTUALIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	4
--	---

Acto I: Referente a los antecedente que soportan la evolución del discurso Sobre el analfabetismo.....	4
--	---

Acto II: Avances e incidencias del proceso de alfabetización en diversos países.....	27
--	----

Acto III: Abordaje de la alfabetización de adultos en Venezuela en el siglo XX y XXI.....	44
---	----

Acto IV: Índices e indicadores sociales que evidencian la situación social y económica de Venezuela a partir de la declaración de Territorio Libre de Analfabetismo (2005).....	52
--	----

Acto V: Delimitación del hecho investigativo.....	69
--	----

Justificación de la investigación.....	72
--	----

Objetivos.....	81
----------------	----

CAPÍTULO II

EL PROCESO INVESTIGATIVO. CONTEXTO TEÓRICO- REFLEXIVO	82
--	----

Estructuras disipativas, fluctuaciones y bifurcaciones y atractores desde la dinámica de la complejidad para asumir la concepción de la alfabetización de adultos.....	83
Pensamiento complejo y sistémico para abordar la alfabetización de adultos con una concepción holística y transdisciplinaria.....	109
Posturas filosóficas, enfoques epistemológicos y modelos pedagógicos que sustentan la concepción de la alfabetización de adultos en Venezuela.....	116
Validación de lineamientos y estrategias que consolidan los criterios para la alfabetización en Venezuela y la generación de un pensamiento holístico sistémico en alfabetizados adultos.....	135
Inserción de una aproximación teórica de Alfabetización de Adultos.....	137
<u>CAPÍTULO III</u> METODOLOGÍA.....	140
Generalidades de la fundamentación metodológica.....	141
El Método.....	144
Proceso de Investigación.....	147
<u>CAPÍTULO IV</u> INFERENCIA DE LA INFORMACIÓN EN ATENCIÓN A LA EPISTEMOLOGÍA DE LA TEORÉTICA DE LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTO.....	164
Especificidad del Contexto.....	164
El Enfoque desde la Cotidianidad.....	167
Inferencia e Interpretación de los relatos de vida.....	169
Referente a la Teorización.....	192
Visión General de la Triangulación.....	202
<u>CAPÍTULO V</u> LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS Y SU INSERCIÓN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO VENEZOLANO DESDE EL APOORTE UNIVERSAL “TEORÉTICA DE LA ALFABETIZACIÓN”.....	212

Episteme de la Alfabetización de Adultos	212
Inducción epistémica para la Alfabetización de Adultos.....	214
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	224
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	228
INFORMACIÓN DIGITALIZADA.....	238
ANEXOS.....	246

INDICE DE CUADROS, GRÁFICOS, FIGURAS, ESQUEMAS E INFOGRAMAS

Cuadro 1. Alfabetización para todos. Visión antigua y renovada.....	18
Cuadro 2. Tasa de analfabetismo en población 15 años o más Brasil. 1992-2004.....	29
Cuadro 3. Metas de Alfabetización Brasil 2003-2006	30
Cuadro 4. Municipios atendidos Programa Brasil Alfabetizado	30
Cuadro 5. Tasa de analfabetismo población 10 años o más 1971-2001. Nicaragua	34
Cuadro 6. Alfabetización en el Programa Encuentro 2006-2010. Argentina	35
Cuadro 7. Tasa de analfabetismo en población 15 años o más. Censo 2001. Bolivia	36
Cuadro 8. Información Censal 1982-2002 de analfabetismo absoluto en población de 15 años o más, de Chile.....	37
Gráfico 1. Disminución de la tasa de analfabetismo. Colombia 1983-2003..	38
Cuadro 9. Programa nacional de alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos 2003-2006. Colombia.	39
Cuadro 10. Personas atendidas por el programa nacional de alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos 2007-2010. Colombia.....	40
Cuadro 11. Progreso de diferentes países en alfabetización. UNESCO....	44
Cuadro 12. Coeficiente aritmético de crecimiento poblacional Venezuela 1873-1941.....	46
Cuadro 13. Evolución de la tasa de analfabetismo en Venezuela.....	48
Mapa 1. Población analfabeta de 10 años y más por entidad federal (Venezuela).....	51
Gráfico 2. Personas en pobreza extrema en Venezuela. 1990-2007.....	53
Gráfico 3. Tasa de desempleo en Venezuela 1999-2008.....	54
Cuadro 14. América Latina. Tasa de Analfabetismo 15 años y más.....	55
Cuadro 15. Coeficiente de Gini. 1998-2008. Venezuela.....	56
Cuadro 16. Coeficiente de Gini. 2006-2007 por entidad federal. Venezuela	57
Gráfico 4. Índice de desarrollo humano 1998-2008. Venezuela.....	58
Cuadro 17. Índice de desarrollo humano por entidad federal 2008. Venezuela.....	59
Cuadro 18. Relación de hogares pobres, no pobres y pobres extremos. Venezuela.....	60
Figura 1. Estadísticas Educativas 2007-2008. Venezuela.....	62
Gráfico 5. Repitencia 1997-2008. Venezuela.....	63
Gráfico 6. Homicidios en Venezuela. 1998-2005.....	64
Gráfico 7. Porcentaje de uso de armas de fuego. Venezuela 1998-2004.....	65

Gráfico 8. Comparativo de población y tasa de homicidios en centros penitenciaria Venezuela	66
Gráfico 9. Relación entre delincuencia y desempleo 1998-2006 Venezuela	67
Gráfico 10. Hogar por estrato social 2004-2008. Venezuela.....	68
Gráfico 11. Servicios de vivienda 1998-2008. Venezuela.....	69
Infograma 1. Actos que contextualizan el objeto de estudio.....	71
Infograma 2. Diversos aspectos considerados en la Teorética de la Alfabetización de Adultos.....	80
Figura 2. Entornos presentes en los patrones de interacción social.....	102
Cuadro 19. Caracterización de las prácticas locales con los diferentes registros del obrar cotidiano.....	103
Esquema 1. Cambio Social.....	105
Infograma 3. Visión de trabajo conjunto.....	107
Esquema 2. Movimiento en espiral. Estructuras teóricas.....	143
Esquema 3. Proceso de investigación.....	148
Cuadro 20. Categorización. Presentación de categorías y sub-categorías....	161
Figura 3. Petare ubicación geográfica y vista aérea	167
Esquema 4. Teorización del primer encuentro con Rafael.....	194
Esquema 5. Teorización del segundo encuentro con Rafael.....	195
Esquema 6. Teorización del primer encuentro con Rosa.....	197
Esquema 7. Teorización del segundo encuentro con Rosa.....	199
Esquema 8. Teorización general.....	202
Esquema 9. Triangulación. Intención y voluntad política en cuanto a la Alfabetización.....	203
Esquema 10. Triangulación. Subjetividades de agentes sociales (Registro Tácito).....	204
Esquema 11. Triangulación, Subjetividades de agentes sociales (Registro Reflexivo).....	205
Esquema 12. Triangulación. Legitimación de las prácticas sociales.....	206
Esquema 13. Triangulación. Reafirmación de valores.....	207
Esquema 14. Triangulación. Comprensión de detalles de la vida cotidiana..	208
Esquema 15. Triangulación. Transformaciones de procesos y estados Sociales.....	209
Esquema 16. Tratamiento de la información. Discrepancias y concordancias	210
Infograma 4. Télos engranante del Proceso Alfabetizador desde la concepción de una Teorética.....	218
Esquema 17. Concepción de la Alfabetización de Adultos desde sus aspectos hacia la transfiguración del participante en los diferentes ámbitos y sociedades.....	220
Esquema 18. Programa de Alfabetización de Adultos.....	223

UNIVERSIDAD DE CARABOBO
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TEORÉTICA DE LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS.

Autora: MSc. Sandra Carolina Castillo Acosta.

Tutora: Dra. Minerlines Racamonde.

Año: 2011.

RESUMEN

La investigación tiene como propósito construir una Teorética aproximada centrada en las estructuras disipativas que generen un pensamiento holístico sistémico en la concepción de la Alfabetización de Adultos en el contexto de la educación venezolana, interpretándose las bifurcaciones, los atractores y las fluctuaciones que han de coadyuvar a la dinámica de la complejidad en la concepción de la Alfabetización de Adultos, aunado a los criterios que consolidan los lineamientos teóricos en la sinapsis de un pensamiento holos para la comprensión compleja del proceso alfabetizador. En lo teórico se revisaron: Los antecedentes que soportan la evolución del discurso sobre el analfabetismo, los avances e incidencias del proceso de alfabetización en diversos países, el abordaje de la alfabetización de adultos en Venezuela en los siglos XX y XXI, los índices e indicadores sociales que evidencian la situación social y económica de Venezuela a partir de la declaración de Territorio Libre de Analfabetismo. La investigación se sustenta en los aportes de la teoría de Prigogine (1977) referente a las estructuras disipativas, el pensamiento complejo de Morin (1994), el pensamiento sistémico, los aportes de Freire (1960) y referentes teóricos de holística y transdisciplinariedad. El trabajo de tesis doctoral se inscribe dentro del paradigma cualitativo, requiriendo de un abordaje fenomenológico-hermenéutico, utilizándose el método etnográfico, conllevando a un proceso de investigación realizado en once fases. Se seleccionaron informantes con ayuda de la comunidad del barrio José Félix Ribas de Petare, escogiéndose dos personas: Un hombre y una mujer, para tal escogencia se integraron aspectos del enfoque de género. Ambos son alfabetizados adultos de la Misión Robinson, primera oleada. La investigadora presenta como aporte doctoral una construcción teórica de la Teorética de la Alfabetización de Adultos, un Télos Engranante y una triada, que buscan expresar a la luz de la Teorética el proceso alfabetizador de personas adultas.

PALABRAS CLAVES: Alfabetización, complejidad, estructuras disipativas, pensamiento holosistémico.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Aspectos Sociopolíticos de la Educación.

UNIVERSITY OF CARABOBO
AREA OF STUDIES OF POSTDEGREE
PROGRAM TAKEN DOCTOR'S DEGREE ON EDUCATION

Author: MSc. Sandra Carolina Castillo Acosta.

Tutor: Dra. Minerlines Racamonde.

Year: 2011

ABSTRACT

The research aims to build an approximate Theoretical focused on dissipative structures that produce a systemic holistic thinking in the design of adult literacy in the context of Venezuelan education, interpreting bifurcations, attractors and the fluctuations that have contribute to the dynamics of complexity in the design of adult literacy, combined with the criteria that underpin the theoretical guidelines in the synapses of thought holos for understanding complex literacy process. In theoretical reviewed: The background supporting the evolution of speech on illiteracy, the progress and impacts of the literacy in different countries, addressing adult literacy in Venezuela in the twentieth and twenty-indices and indicators evidence of social economic and social situation of Venezuela from the declaration of territory free of illiteracy. The study is based on the contributions of the theory of Prigogine (1977) referring to the dissipative structures, complex thinking of Morin (1994), systems thinking, the contributions of Freire (1960) and theoretical framework of holistic and transdisciplinary. The doctoral thesis is part of the qualitative paradigm, requiring a phenomenological-hermeneutic approach, using the ethnographic method, leading to a research conducted in eleven stages. Informants were selected with the help of neighborhood community Petare Jose Felix Ribas, choosing two people: A man and a woman, for that choice is to integrate aspects of gender. Both are literate adults in the Mission Robinson, the first wave. The doctoral research contribution presented as a theoretical construct of Theoretical Adult Literacy, a Telos Engranante and a triad, which seek to express the light of the theoretical process of adult literac

KEY WORDS: literacy, complexity, dissipative structures, thought holosistémico.

LINE OF INVESTIGATION: Aspects Sociopolíticos of the Education.

INTRODUCCIÓN.

La Alfabetización de Adultos debe ser definida como aquella que contempla los valores necesarios orientados a un comportamiento ideal que garantice a las personas alfabetizadas adultas el ejercicio de actividades morales, éticas, intelectuales, sociales, culturales; participando en forma colectiva e individual en la argumentación de razones que permitan seguir, establecer, modificar, sustituir: modelos, acciones, reglas, prácticas, aplicando a su vida cotidiana y lo lleven hacia el bien común y el buen vivir.

Más allá de un método, la Alfabetización de Adultos debe conducir a que se genere en los alfabetizados un pensamiento holístico y sistémico que garantice en ellos desde varias perspectivas entender y prepararse para la vida y la muerte, asumir posiciones participando activamente en la sociedad, pasando desde un ser social a un ciudadano, actuando en lo social y desempeñando roles como actor político.

Aunque se han desarrollado grandes intentos en erradicar el analfabetismo en la población a nivel mundial y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos y ciudadanas en el mundo, son alarmantes las cifras actuales de analfabetas y de pobres en todo el planeta. Por tanto la Alfabetización de Adultos es, entonces cada vez una prioridad para todos los países y se desarrollan planes y programas para lograr que la misma se lleve a cabo y para el año 2015 casi todas las personas adultas estén alfabetizadas.

De allí, que la presente tesis doctoral tiene como objetivo fundamental, proponer una Teoría de Alfabetización de Adultos desde el reconocimiento de los principios holosistémicos en el contexto de la Educación Venezolana, partiendo de este objeto de estudio es necesario abrir una reflexión sobre las evidencias

descriptivas que denotan la problemática del analfabetismo en el mundo y en Venezuela, revisar aspectos teóricos relevantes relacionados con el pensamiento holístico, sistémico, las estructuras disipativas, la complejidad social y los sistemas no lineales, para que con ellos se aborde el proceso de Alfabetización de Adultos.

En este sentido, esta investigación presenta una concepción de la Alfabetización de Adultos más allá de un método y que sea mediante una Teoría que la misma se conciba. El trabajo realizado está estructurada en cinco capítulos descritos como:

Capítulo I: Evidencias descriptivas que denotan la problemática. Contextualización del objeto de estudio, consta de cinco actos:

Acto I: Referente a los antecedentes que soportan la evolución del discurso sobre el analfabetismo.

Acto II: Avances e incidencias del proceso de alfabetización en diversos países.

Acto III: Abordaje de la Alfabetización de Adultos en Venezuela, en el siglo XX y XXI.

Acto IV: Índices e indicadores sociales que evidencian la situación social y económica de Venezuela a partir de la Declaración de Territorio Libre de Analfabetismo (2005).

Acto V: Delimitación del hecho investigativo.

Además de la justificación de la investigación y los objetivos general y específicos.

Capítulo II: Proceso Investigativo. Contexto Teórico Reflexivo; el cual abarca: Estructuras disipativas, fluctuaciones, bifurcaciones y atractores desde la dinámica de la complejidad para asumir la concepción de la Alfabetización de Adultos. Posturas filosóficas, enfoques epistemológicos y modelos pedagógicos que sustentan la concepción de la alfabetización de adultos en Venezuela. Validación de

lineamientos y estrategias que consolidan los criterios para la alfabetización en Venezuela y la generación de un pensamiento holístico sistémico en alfabetizados adultos. Inserción de una aproximación Teorética de la Alfabetización de Adultos.

Capítulo III: Metodología, el cual contiene: Generalidades de la fundamentación metodológica. El método y el Proceso de Investigación.

Capítulo IV: Inferencia de la Información en Atención a la Epistemología de la Teorética de la Alfabetización de Adultos; se presenta: Especificidad del contexto. El enfoque desde la cotidianidad. Inferencia e interpretación de los relatos de vida. Referente a la teorización. Visión general de la triangulación. Aspectos de concordancias y discrepancias.

Capítulo V: La Alfabetización de Adultos y su Inserción en el Contexto Educativo Venezolano desde el aporte universal “Teorética de la Alfabetización”, conformado por: Episteme de la alfabetización de adultos. Inducción epistémica para la alfabetización de adultos.

Además de las conclusiones y recomendaciones, referencias bibliográficas, información digitalizada y los anexos respectivos.

CAPÍTULO I

EVIDENCIAS DESCRIPTIVAS QUE DENOTAN LA PROBLEMÁTICA.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

Acto I: Referente a los antecedentes que soportan la evolución del discurso sobre el analfabetismo.

En el marco del Desarrollo, el analfabetismo ha formado y forma parte del discurso, representando una articulación del poder, el conocimiento y de los modelos económicos y sociales. En el caso del analfabetismo de personas adultas mencionan los autores, se genera de las deficiencias y las insuficiencias del sistema educativo en donde no se incentiva el acceso a los niños y niñas a la escuela y/o una vez que están incorporados son excluidos por diversas razones, tales como: Deserción, repitencia, escuelas en mal estado, deficiencias en los recursos, entre otras.

De ahí que, se promulga constantemente el discurso de la erradicación del analfabetismo a plazos determinados y permanecen un gran número de personas analfabetas en el mundo, aún más en los países del continente Latinoamericano. Cabe señalar que, la Educación de Adultos comienza a ser relevante en América Latina a finales del año 1940, específicamente a partir de la realización en la Ciudad

de Caracas del Seminario Regional de Educación en el año 1948 y luego con la realización del Seminario Internacional de Alfabetización y Educación de Adultos celebrado en Petrópolis, Brasil en el año 1949.

Lo antes expuesto, coincide cronológicamente con la proclamación y aprobación por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, del 10 de diciembre de 1948, la cual señala en el artículo 26, que: “Toda persona tiene derecho a la educación...debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental.... tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos...”(p.1).

De este modo, la Primera Conferencia Internacional de Educación de Adultos (conocida como CONFINTEA), realizada en Elsinor, Dinamarca en el año 1949, aunada a los seminarios antes mencionados, ofrecieron la presentación de propuestas a los problemas de la educación de adultos en América Latina, que aunque no consideraba la alfabetización como objeto de estudio, hacían especial énfasis en la educación de adultos, con la cual se buscaba la satisfacción de necesidades como la justicia social dentro de las naciones, el desarrollo de una cultura común y la articulación de la idea del desarrollo.

Sin embargo, se notó en la Conferencia mencionada la ausencia de los países de América Latina, de Asia y de África, llevando a que no se considerarán los resultados de campañas masivas que se habían desarrollado en diversos países como: Ecuador en el año 1942, República Dominicana en 1943, México en 1944, Perú en 1946; las cuales tenían como objetivo señala Barquera (1982), acelerar el desarrollo económico de la región para integrarla a la división internacional del trabajo; considerando que la integración del capitalismo a nivel mundial se plasmará en una

propuesta pedagógica de la Educación Fundamental; la cual fue adoptada en la segunda reunión de la Conferencia General, celebrada en México en 1947.

Dentro de este orden de ideas, en el año 1951 con la finalidad de difundir y para el desarrollo teórico-metodológico de esta propuesta pedagógica se crea el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), refiriendo al mismo, señala Anzola (1962) que:

...La educación fundamental en todos sus aspectos, pero, esencialmente en el social, no es ni puede ser obra de una sola persona. Ha de ser un propósito deliberado de todos aquellos que tratan de influir sobre el mejoramiento de la vida de la comunidad. Es de hacer del niño un buen hijo, un excelente escolar; de la mujer, una buena madre y capaz educadora; de todos, en una palabra hermanos en la comunidad nacional y en la gran familia humana (p.23).

En el año 1961, la Asamblea General de las Naciones Unidas propone iniciar a nivel internacional un programa experimental de alfabetización funcional, que tiene como objetivo lograr la vinculación de la alfabetización con el desarrollo económico y social en las comunidades, en contraposición con las campañas masivas. Por tanto, tuvo un carácter selectivo y excluyente, se limitó a los sectores poblacionales en donde se priorizaba la necesidad de bienes y servicios.

Evidenciando según lo presentado, que la Educación Fundamental debía ser responsable del progreso del país, conllevando tal como lo señala Londoño (1987), a que el proceso de alfabetización se realizará mediante una práctica paternalista y asistencialista, sumado a programas para el mejoramiento de la salud, del hogar, de la vida familiar y para el desarrollo de habilidades para el trabajo. En otras palabras con gran énfasis en lo societal.

Lo anteriormente presentado, queda plasmado en la Segunda Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA II), realizada en Montreal, Canadá (1960), en donde la Educación de Adultos asume el carácter de exigencia para el cambio social, asignándole la más alta prioridad a la eliminación del analfabetismo.

Allí se busca articular la educación con el cambio social en el marco del capitalismo visto como la alternativa económica y social, así que la Conferencia plantea la concepción de la Educación de Adultos para un mundo cambiante, según refleja la página web de la CONFINTEA. Por tanto, el desarrollo de las comunidades y la alfabetización funcional son partes de las soluciones propuestas para los llamados países subdesarrollados.

Cabe considerar que en el año 1965 se realiza en Teherán el Congreso Mundial de Ministros de Educación para la liquidación del analfabetismo, donde se daban todas las condiciones para la legitimación de la alfabetización funcional y tal lo expresa Londoño (1987) es una "...exigencia del ajuste de la educación a las necesidades de la modernización y desarrollo, en un momento de integración al Sistema Capitalista Mundial..."(p.24).

Sin duda el analfabetismo funcional, es entonces un fenómeno asociado a las economías no desarrolladas, conllevando a que en el año 1972, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en inglés United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, abreviado internacionalmente como UNESCO) señalara que se tenía como objetivo dentro de un programa de alfabetización funcional: Movilizar, formar y educar la mano de obra aún subutilizada, para transformarla en más productiva, más útil a ella misma y por ende a la sociedad.

Canfux y Liendo (2008), exponen que la metodología utilizada en el programa de alfabetización funcional conllevó al desarrollo de investigaciones comunitarias, haciendo necesaria la reflexión y la consulta a los participantes, pero los resultados obtenidos en los años 60 fueron insatisfactorios, tal como lo señalan los autores, no se logró la erradicación del analfabetismo en ningún país a través del programa.

En la ponencia ante la UNESCO, sobre los avances de la alfabetización de adultos, Brusa (1988) destaca los fracasos de las llamadas décadas del desarrollo, haciendo énfasis en la creencia de la relación directa y automática entre el crecimiento económico y el mejoramiento de los niveles de vida de la población.

En efecto, en la III Conferencia Internacional de Educación de Adultos, realizada en Tokio (1972), se amplían los márgenes de la educación de adultos, considerándola según expresa Gajardo (1983) como “...un instrumento de concientización, de socialización y transformación social, de pleno desarrollo del hombre total, de preparación para la actividad productiva y la participación en la gestión de empresa, de la lucha contra la alienación, liberadora y auténtica...” (p.25).

A partir de la mencionada conferencia, la educación de adultos toma una dimensión política, porque se reconoce al analfabetismo como una consecuencia del subdesarrollo, invirtiéndose los términos manejados hasta entonces; se establece que la Educación de Adultos es para toda la vida, lo cual aparece plasmado en la CONFINTEA III.

Surge la definición de educación funcional, la cual según los autores Canfux y Liendo (2008), la misma se extrae del Seminario Latinoamericano de Educación de Adultos, celebrado en La Habana, Cuba en el año 1972. Allí mismo, se amplía la

perspectiva de la alfabetización funcional incorporando el concepto de integración, pero vinculando a la preparación del individuo para el análisis crítico de su medio y la lucha por su transformación, al respecto los autores señalan:

...esta definición vincula la alfabetización del hombre con el trabajo, integrando los intereses del individuo a los de toda la sociedad y viceversa, incrementando su participación social y cultural, rebasando la concepción de la alfabetización funcional que subordinaba al hombre al mecanismo económicos y de la producción en el contexto capitalista (p.3).

De igual manera, se planteó que la alfabetización estimulara la iniciativa en los individuos de crear y participar en proyectos susceptibles de obrar para el mundo, para transformarlo y lograr definir los fines verdaderos de un auténtico desarrollo humano, lo que conllevó a que se presentaran nuevos enfoques del analfabetismo y de la alfabetización, siendo relevante la Declaración de Persepolis (1975), la cual plantea tratar las polaridades entre lo societal y lo comunitario, entre lo escolar y lo popular; siendo el punto de partida para la construcción de lo que se denominó “un nuevo universo cultural”.

Asimismo, la alfabetización se concibe como creadora de condiciones para una conciencia crítica de las contradicciones de la sociedad en que viven los individuos y de sus fines, plantea estimular la participación en proyectos susceptibles de transformar al mundo y de definir un auténtico desarrollo. En esta Declaración se plantea y se reconoce que existe una tendencia a la des-alfabetización o regresión al analfabetismo en los países industrializados.

En el año 1976, en la Conferencia General de la UNESCO en su XIX realizada en Nairobi, se le da una nueva orientación a la funcionalidad de la educación de adultos, planteando que la misma sea capaz de desarrollar aptitudes, enriquecer conocimientos, mejorar las competencias técnicas y profesionales.

Se plantea además, que se enmarque en una doble perspectiva: El enriquecimiento integral del hombre y su participación en el desarrollo económico, social y cultural de forma equilibrada e independiente. Se presentan elementos que reconocen las distintas formas culturales, las diversas maneras de organización y valores que existen tanto en los participantes como en las comunidades, siendo un avance significativo hacia lo comunitario y lo popular.

En el año 1985, en la IV Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos de la UNESCO (CONFINTEA IV), realizada en París, se ratifica que el objetivo prioritario de la educación de adultos es la erradicación del analfabetismo, se evidencia el avance que refleja lo discutido en Nairobi en el año 1976.

Además lo referente a ensanchar las potencialidades comunitarias, el reconocimiento de la cultura y de la organización popular, proponiéndose el desarrollo de un plan de acción que ayudará a los países miembros a realizar actividades encaminadas a la erradicación del analfabetismo.

En esta CONFINTEA IV, se establece el desarrollo de la Educación de Adultos, sus aspectos y tendencias. Ahí también se deja claro que, existe un analfabetismo funcional manifestado en la incapacidad de dominar las competencias y los medios necesarios para la inserción profesional, para la vida en sociedad, en familia y para el servicio activo de la ciudadanía.

Se plasma la necesidad de que se contribuya al dominio de un oficio, se amplíen los conocimientos teóricos y prácticos, persiguiendo la educación continua, aunado a la alfabetización social. En donde el adulto logre un mayor dominio de la palabra escrita y se integre de forma activa a su medio cultural, político y social. Es por ello, señala Londoño (1987), en la IV Conferencia en la Declaración sobre el derecho a aprender, se redefinieron los campos de ejercicio de la alfabetización, destacando, los derechos a:

- Saber leer y escribir.
- Formular preguntas y reflexionar.
- La imaginación y a la creatividad.
- Interpretar el medio circundante y ser protagonista de la historia.
- Tener acceso a los recursos educativos.
- El derecho de desarrollar competencias individuales y colectivas.

Bajo esta perspectiva, la IV Conferencia reafirmó la necesidad de erradicar el analfabetismo para el año 2000 y renovar la concepción de la alfabetización funcional, al respecto los autores Canfux y Liendo (2008), señalan que allí mismo se acogió la estrategia del Proyecto Principal de América Latina y del Caribe, cuyos objetivos se dirigían a:

- Asegurar la escolarización antes de 1999 a todos los niños en edad escolar.
- Ofrecer una educación general mínima de 8 a 10 años.
- Eliminar el analfabetismo a finales del siglo XX, y a la vez desarrollar y ampliar los servicios educativos de adultos.
- Mejorar la calidad y eficiencia de los sistemas educativos.

De igual forma, se reconoció que cada país miembro debería proyectar su propia estrategia e integrar los programas de alfabetización al desarrollo de la enseñanza básica primaria, a la continuidad educativa y a priorizar los sectores más afectados, excluidos y marginados, haciendo un llamado a que se encarara el problema del analfabetismo con métodos científicos, desarrollando diversas áreas del conocimiento. Se planifican campañas de alfabetización y se propone que la alfabetización se concibiera de una forma compleja y rigurosa en la evaluación. Señalan Canfux y Liendo (2008) que en la IV Conferencia, se acordó adoptar el concepto natural de alfabetización, el cual tiene como finalidad:

...elevar a la persona a un nivel educativo y cultural tal que le permita adquirir las capacidades básicas de leer, escribir, hacer cuentas y participar en el desarrollo de su sociedad y la renovación de sus estructuras; lo que constituye un incentivo social y cultural indispensable para seguir aprendiendo, y para mejorar la calidad de la vida (p. 4).

Aunado a que se vincularan los conceptos de alfabetización funcional, permitiendo además de alcanzar la lectura y la escritura. Entonces los alfabetizados dominarán un poco más allá su oficio con conocimientos y técnicas, logrando incorporarlos activamente al mundo social, económico, político y cultural.

En la reunión 24 de la Conferencia General de la UNESCO, realizada en París en 1987, se aprueba el plan de acción para la erradicación del analfabetismo y se contempla la celebración del Año Internacional de la Alfabetización siendo concebido como una estrategia global de acción contra el analfabetismo, en donde la alfabetización debería regirse desde cuatro principios: Funcionalidad, integración, participación y diversidad; destacando:

- Respecto a la funcionalidad, la UNESCO (1987) considera que la Alfabetización debe ser un proceso global integrado de formación profesional y técnica del adulto, hecho en función de la vida y de las necesidades de trabajo.
- Además, la misma organización señala que en la Alfabetización, la integración es vista como el ejercicio cotidiano de la práctica social.
- Por otro lado, la participación en la adopción de decisiones que coadyuven a la transformación laboral y de la vida de los adultos.
- Por último, el principio de la diversidad concebida a partir de la satisfacción de las necesidades y como parte de que se acepten las diferentes opiniones vinculándose con el desarrollo económico, social y educativo.

La UNESCO en la Consulta Técnica de Salamanca del año 1988, presenta dos posiciones respecto al analfabetismo funcional, Londoño (1988) señala que: La primera se plantea desde la perspectiva de los países de economía de avanzada y de España reconociendo el fenómeno de la des-alfabetización o de los llamados analfabetos por regresión. La otra posición expone que no puede ser aceptada la existencia de la des-alfabetización ni tampoco la existencia de los analfabetos por regresión, porque el fenómeno que se presenta es la falta de dominio del proceso de la alfabetización o que no se alcanza la calidad, tanto en la enseñanza escolar, como en las acciones alfabetizadoras de adultos.

Aunque no se planteó discusión sobre la calidad en la Consulta Técnica de Salamanca, si sé preciso la doble dimensión de la calidad enmarcada según Londoño (1988) en: 1) el rendimiento educativo interno capaz de producir aprendizajes estables y 2) la calidad externa relevante para la comunidad, desarrollando habilidades que facilitan la organización comunitaria, la colaboración en las formas de trabajo locales e influyan en los resultados de la vida cotidiana de los adultos participantes.

Para los años 90, a pesar de haber logrado algunos avances el panorama social y económico no cambió en comparación con las décadas pasadas y los indicadores de eficiencia en América Latina arrojaron resultados alarmantes, como por ejemplo señalan Canfux y Liendo (2008), el 40 por ciento de los niños abandonan la escuela antes de aprobar el sexto grado.

De allí pues que, la UNESCO proclama en 1990 el Año Internacional de la Alfabetización, obligando una vez más a reflexionar sobre las políticas y estrategias, que deberían desarrollarse para eliminar el analfabetismo en el año 2000, acordando una Consulta Técnica Regional preparatoria para el Año Internacional de la

Alfabetización, celebrado en la Habana, Cuba; que permitió identificar las dificultades presentadas en la erradicación del analfabetismo, destacando entre ellas:

- La falta de voluntad política en los países miembros, porque hasta la fecha no existía una información estadística real y confiable, además la atención no es la más adecuada a la población marginada e indígena, existiendo limitaciones presupuestarias, altas tasas de deserción y de repitientes, en los sistemas escolares.
- Los efectos de la deuda externa afecta directamente la asignación de recursos para garantizar los servicios de educación de los países.
- La no incorporación de la evaluación ni en los programas, ni en los procesos de planificación y administración.
- No se realizan actividades investigativas relacionadas con la alfabetización, ni se sistematizan las existentes, por falta de recursos económicos, de infraestructura y de personal calificado.

Debe señalarse que, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (World Conference on Education for All – WCEFA) celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, incluyó la alfabetización de adultos entre seis principales objetivos de alcance mundial, reduciendo para el año 2000 la cantidad de personas analfabetas adultas a la mitad del nivel observado en 1990, transformándose en un reto permanente planteado por la Conferencia de Jomtien para el primer cuarto del nuevo milenio.

Para el año 1997, se hace una reflexión sobre el programa Educación para Todos en la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos, realizada en Hamburgo, enfatizándose en seguir atendiendo las necesidades básicas de la

instrucción para los adultos tanto en la alfabetización como en la educación básica, exponiendo además según expresan Canfux y Liendo (2008), que no basta sólo el acceso a la escuela para todos, sino que se garantice la calidad de la educación. La CONFINTEA V (1997), generó dos documentos importantes: La Declaración de Hamburgo y la Agenda para el Futuro; considerando que la Educación de Adultos se planteara en función de diez grandes temas:

- Educación de adultos y democracia: El desafío del siglo XXI.
- Mejorar las condiciones y la calidad de la educación de adultos.
- Garantizar el derecho universal a la alfabetización y la enseñanza básica.
- Educación de adultos, igualdad y equidad en las relaciones, entre hombre y mujer, y mayor autonomía de la mujer.
- La educación de adultos y el cambiante mundo del trabajo.
- La educación de adultos en relación con el medio ambiente, la salud y la población.
- Educación de adultos, cultura, medios de comunicación y nuevas tecnologías de la información.
- La educación para todos los adultos: los derechos y aspiraciones de los distintos grupos.
- Los aspectos económicos de la educación de adultos.
- Fortalecimiento de la cooperación y la solidaridad internacionales.

En cuanto a lo referente a que se garantice el derecho universal a la alfabetización y la enseñanza básica, según la UNESCO en el Plan de Acción para el Futuro (1997), considera:

La alfabetización debe estar vinculada con el contexto social, económico y cultural. Debe ser vista como un proceso que permita a las personas funcionar

eficazmente dentro de la sociedad y contribuir a dar forma a ésta. Es un proceso mediante el cual las comunidades participan en su propia transformación cultural y social. Debe atender las necesidades del hombre y la mujer para que puedan comprender las relaciones existentes entre las realidades personales, locales y mundiales (p.12).

Cabe mencionar que, existe un cambio de paradigma, entre la CONFINTEA V y la CONFINTEA VI, según lo presenta en su página web, el Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas (I.C.A.E.); destacando que se cambia el enfoque de la Educación al Aprendizaje; es decir, se plantea en vez de la Educación para toda la vida, el Aprendizaje para toda la vida. Entre las estrategias de seguimiento de la CONFINTEA V, señala Messina (1999), se contemplaron:

...dos estrategias centrales, que se combinaron entre sí: las reuniones nacionales, concebidas como preparatorias de los debates subregionales; y las reuniones subregionales, en el entendido de que la diversidad regional de la EDJA era tan alta, que se justificaba dar cuenta de esas especificidades (p.5).

De lo antes expuesto, se evidencia que se convocaron tres reuniones subregionales en las cuales convergieron las citas nacionales: La reunión de Montevideo (países de MERCOSUR y Chile, 17 al 20 de noviembre 1998), la reunión de Cochabamba (subregión andina, 19 al 22 de enero de 1999) y la reunión de Pátzcuaro (subregión Golfo de México y Caribe de habla hispana, 22 al 25 de marzo de 1999); siendo los aspectos más importantes los que se presentan:

Reunión Subregional de Montevideo: Se realizó del 17 al 20 de Noviembre de 1998, en Montevideo y participaron 96 educadores de los países del MERCOSUR (Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay) y Chile y representantes de las instituciones convocantes del seguimiento (UNESCO, CEAAL, CREFAL e INEA). Es interesante destacar la diversidad de las filiaciones institucionales: ministerios nacionales y provinciales o estatales de educación, organizaciones no gubernamentales, foros permanentes para la educación de adultos, sindicatos docentes, profesores

universitarios, investigadores que concurrieron a título individual, la mayoría pertenecía al sector no gubernamental.

En la misma se acordó que es necesario problematizar la relación entre el Estado y la sociedad civil, así como diseñar políticas de Estado para la Educación de Jóvenes y Adultos, a fin de garantizar la igualdad y la justicia en este campo de la educación; también se hizo referencia a recuperar la tradición de la educación popular en la educación de adultos. La formación docente se asoció con el aprendizaje en el uso consciente de la lengua escrita y sus posibilidades en términos de participación y comunicación social. En particular, se recomendó trabajar en formación docente con una metodología de reflexión desde la práctica.

Reunión Subregional de Cochabamba: Se realizó del 19 al 22 de enero de 1999 en la ciudad de Cochabamba, Bolivia, y en ella participaron 83 educadores de Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela así como representantes de las instituciones convocantes. En este caso, se combinaron los representantes de los gobiernos con los del sector no gubernamental, que resultó mayoritario. Todos los países de la subregión, con la excepción de Venezuela, realizaron su reunión nacional.

Entre las conclusiones de la reunión, destacan: la construcción de indicadores de seguimiento de los compromisos de los gobiernos y de los avances y dificultades de la Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA); la incorporación de la práctica de la investigación como una condición de calidad de la EDJA; el desarrollo de pedagogías específicas (pedagogía de género, del desarrollo local, otras); la contribución desde la EDJA a las llamadas Reformas Educativas de Segunda Generación, donde se articulen las demandas de cobertura con las de calidad y se centre en el proceso en el desarrollo autónomo de los sujetos participantes (estudiantes, educadores y comunidades).

Reunión Subregional de Pátzcuaro: Se realizó entre el 22 al 25 de marzo de 1999 en la sede del CREFAL en Pátzcuaro, Estado de Michoacán, México.

Participaron en la reunión 85 educadores de once países: Belice, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, Nicaragua, México, Panamá, R. Dominicana así como representantes de las instituciones convocantes. La mayoría de los países de la subregión realizaron su propia reunión nacional, con las excepciones de Belice, Haití y El Salvador.

Es importante destacar que Belice y Haití participaron por primera vez en una reunión educativa de la subregión, referida a la educación de adultos. Entre las conclusiones de esta reunión, destacan: la tradición de la educación popular no es cosa del pasado, sino que sus principios tienen plena vigencia. Se reafirma la necesidad de articular a los distintos campos de la EDJA entre sí (género, educación y trabajo, desarrollo local) así como integrar la EDJA a las reformas educativas.

Además, el analfabetismo, tanto absoluto como funcional, es reconocido como un problema central para los países de la subregión, aunque en otras latitudes este problema se ignora o se minimiza. En este marco, la alfabetización fue abordada desde y para la participación social y definida como un mecanismo de empoderamiento y recuperación cultural. Entre las estrategias de seguimiento a la CONFINTEA V, se desarrollaron mesas de trabajo, donde se planteó el tema de la alfabetización de adultos y jóvenes.

Al respecto, Messina (1999), expone que la alfabetización es una forma de participación social, se realiza en contextos específicos y con propósitos múltiples, no puede ser reducida a una dimensión funcional, ni a una actividad exclusiva de la escuela y la organización social. Debe ser mirada desde una perspectiva pedagógica, como un espacio que alfabetiza y haga posible que se pueda vivir en un mundo donde se da un cambio social y cultural acelerado. De igual manera, Mesina (1999), considera asumir una concepción “interminable” de alfabetización, como proceso permanente estrechamente ligado a la vida y expone que:

... Se reconoció una vez más que el analfabetismo es un problema estructural social y no un problema meramente educativo, que se resuelve con métodos de enseñanza. Así que mientras las condiciones sociales sigan produciendo grupos marginados, aunque éstos sepan descifrar códigos, siguen siendo analfabetas (p.20).

Dentro de esta perspectiva, el Foro Mundial de la Educación, en Dakar en el año 2000, estableció una sesión estratégica denominada “Alfabetización para todos una visión renovada para una plan decenal de acción”, organizada por la UNESCO, la cual para el momento de la instalación presenta este resultado:

Ni tan siquiera la tercera parte de los más de 800 millones de niños menores de seis años reciben algún tipo de educación. Una población infantil de unos 113 millones, 60% niñas, no tiene acceso a la enseñanza primaria. Son analfabetos al menos 880 millones de adultos, en su mayoría mujeres (p. 13).

Es de hacer notar que, en el mismo foro se destacan estas cifras como una ofensa a la dignidad humana y la negación del derecho a la educación, son un obstáculo enorme para eliminar la pobreza y lograr el desarrollo sostenible, siendo desde luego, inaceptables. En la conceptualización estructural de la Educación para Todos (2000), señala el Instituto Internacional de la Asociación Alemana, se requiere una comprensión exhaustiva y renovada de la alfabetización. En el cuadro 1, se presentan las visiones tanto antigua como renovada de la Alfabetización para Todos.

Cuadro 1

Alfabetización para Todos. Visión antigua y renovada

ALFABETIZACIÓN PARA TODOS: LA NECESIDAD DE UNA VISIÓN RENOVADA	
VISIÓN ANTIGUA	VISIÓN RENOVADA
Se considera el analfabetismo como una patología social y una responsabilidad individual.	Se considera el analfabetismo como un fenómeno estructural y una responsabilidad social.
El objetivo es «erradicar el analfabetismo».	El objetivo es crear entornos alfabetizados y sociedades alfabetizadas.
Se asocia la educación alfabetizadora solamente con jóvenes y adultos/as.	Se asocia la educación alfabetizadora con niños, niñas, jóvenes y adultos/as.
Se asocia la educación alfabetizadora con grupos que están fuera de la escuela y con programas no formales.	La educación alfabetizadora tiene lugar tanto dentro como fuera del sistema escolar.
Se visualiza y se desarrolla por separado la alfabetización de niños/as y de adultos/as.	Se enlaza la alfabetización de niños/as y de adultos/as dentro de una estrategia integral y de un marco de políticas igualmente integral.
Se entiende la alfabetización como alfabetización básica o inicial (un nivel elemental).	Se entiende la alfabetización como un proceso de aprendizaje que dura toda la vida.
Se ve la alfabetización como algo separado de la educación básica (alfabetización y educación básica).	Se ve la alfabetización como una parte integral de la educación básica.
Se asocia la adquisición y el desarrollo de la lectura y la escritura con un período particular de la vida de una persona.	Se entiende la alfabetización como un proceso de aprendizaje que dura toda la vida.
Se considera la adquisición en la escuela de la lectura y la escritura como un objetivo del primero o de los dos primeros grados.	Se considera la adquisición en la escuela de la lectura y la escritura como un objetivo de todo el ciclo de la educación primaria.
La alfabetización constituye un área específica del currículo escolar (lenguaje).	La alfabetización atraviesa todo el currículo escolar.
Se asocia la alfabetización solamente con instrumentos convencionales (p.e. lápiz y papel).	Se relaciona la alfabetización con instrumentos tanto convencionales como modernos (lápiz y papel, pero también el teclado y las tecnologías digitales).
La alfabetización se centra en torno a la provisión de habilidades de lectura y escritura (<i>enseñanza</i>).	La alfabetización se centra en torno al <i>aprendizaje</i> de la lectura y la escritura.
Los objetivos de la alfabetización se centran en torno a la adquisición de capacidades alfabéticas.	Los objetivos de la alfabetización incluyen la adquisición de capacidades alfabéticas, su desarrollo y su uso efectivo.
Se considera que la alfabetización es responsabilidad exclusiva del Estado.	Se considera que la alfabetización es responsabilidad tanto del Estado como de la sociedad civil.

Nota: Datos tomados del Instituto Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos. 2009.

Señala la misma fuente, que en la sesión estratégica de la Educación para Todos (2000), apoyan la idea de una Década de las Naciones Unidas dedicada a la alfabetización, considerando que la misma:

- Es una necesidad formativa, cultural, ciudadana y económica.
- Ha llegado a ser una máxima prioridad nacional y global tanto para los países en vías de desarrollo como para los países industrializados.
- La alfabetización infantil basada en la escuela —como lo reveló una serie de evaluaciones que se llevó a cabo en la década de los noventa a nivel nacional, regional e internacional— constituye un área de escaso rendimiento en los sistemas escolares del mundo entero, y una causa principal de la repetición escolar y de la deserción escolar temprana.
- Está evolucionando en su concepción y en sus aplicaciones.
- Que durante la década de Jomtien no se encaró la alfabetización de manera suficiente. A menos que se emprenda nuevos y mayores esfuerzos, se incrementará la brecha existente entre alfabetos y analfabetos en términos de oportunidades sociales, ciudadanas y económicas.

Señala el Instituto Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos, en el documento formulado por la sesión estratégica de la Educación para Todos, que la Década de las Naciones Unidas para la Alfabetización, tendría como propuestas:

- Enmarcarse en la iniciativa global de Educación para Todos y no desarrollarse como un programa paralelo y separado. La alfabetización de jóvenes y adultos/as deberá incorporarse a la planificación del sector educativo en los niveles: Sub-nacional, nacional e internacional.
- Basarse en los principios de la inclusión, de la participación social y comunitaria y del incremento de la autodeterminación.

- Construirse sobre la base de la herencia cultural y de los valores y esfuerzos positivos de las comunidades nacionales y locales. Se entiende y se debe entender la alfabetización como una fuerza liberadora, no como un medio para imponer idiomas, culturas y formas de pensar dominantes.
- No separar la cantidad de la calidad. El centrarse en la calidad implica tener en cuenta la diversidad en sus múltiples manifestaciones (edad, género, raza, cultura y tradición, idioma, contexto etc.), mejorar la capacitación de los maestros y maestras y construir capacidades en todos los niveles, incrementar y perfeccionar la evaluación y análisis de los programas, y hacer el mejor uso posible de las tecnologías de información y comunicación.
- Considerar el idioma (y la correspondiente escritura) debe ocupar un lugar central a la hora de la definición, ejecución y medición de la alfabetización.
- Reflexionar más y refinar mejor las definiciones conceptuales y operativas y los niveles de alfabetización, tomando en cuenta los requerimientos de la evaluación.
- Garantizar que la propiedad de la iniciativa de la Década de las Naciones Unidas para la alfabetización, debería seguir en manos de los países, siguiendo una dinámica de abajo hacia arriba más que una de arriba abajo. Cada país y cada comunidad debería estar en libertad de definir cuáles son los sectores de población que se ha de incluir y priorizar en el plan de diez años. Con todo, debe seguir siendo una prioridad el llegar a los más desaventajados.
- Requerir esfuerzos masivos, intensos y sostenidos, y por lo tanto de un mayor compromiso del Estado. Lo que no quita que para el éxito de este plan de diez años jueguen un papel decisivo las ONG, las universidades y otros actores de la sociedad civil. En todos los niveles, desde el local hasta el global, se requiere asociaciones amplias y sostenibles, como también se necesita incorporar nuevos aliados al campo de trabajo.

- Elaborar una estrategia para la Década de la Alfabetización debe incluir objetivos tanto de corto como de mediano y largo plazo, al igual que la necesidad de un trabajo de alto impacto.
- Como quiera que el analfabetismo es un problema estructural, íntimamente relacionado con la pobreza y con la inequidad social, no se lo puede tratar de manera efectiva sin realizar serios esfuerzos dirigidos a la pobreza y a sus causas, tanto en el nivel local como en el nacional y en el global.

Posteriormente, en Septiembre del año 2000 en la Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas, 147 jefes de Estado y de Gobierno y un total de 191 naciones, concurrieron y participaron para convenir en establecer objetivos y metas mensurables, con plazos definidos, para combatir la pobreza, el hambre, las enfermedades, el analfabetismo, la degradación del ambiente y la discriminación contra la mujer; dejando por sentado lo que mundialmente se conoce como “Los Objetivos de Desarrollo del Milenio” a cumplirse para el año 2015, los cuales sintetizan en ocho (8), los aspectos antes mencionados y en materia de educación, destacan:

- Objetivo uno (1): El cual trata sobre la erradicación de la extrema pobreza y el hambre, contemplando la reducción del analfabetismo.
- Objetivo tres (3): Persigue promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de las mujeres, estando entre sus metas: La erradicación del analfabetismo en las mujeres.

En el año 2003, se realizó la reunión de balance intermedio de los resultados de la CONFINTEA V, que se celebró en Bangkok, Tailandia, en Septiembre de ese año, allí se realiza un análisis de la situación de la educación de jóvenes y adultos con una agenda para el futuro hasta el año 2009, exponen Canfux y Liendo (2008),

que en este balance puede afirmarse que “...los compromisos asumidos en la Declaración de Hamburgo no han sido implementados, ni cumplidos plenamente y que, por el contrario, pese a ellos, la educación y el aprendizaje de adultos han revelado una regresión permanente...”(p.6).

Aunque hay avance en la comprensión de las causas del analfabetismo y se han mejorado las políticas y estrategias para abordarlo. Aún existe reclamo, porque las condiciones en el orden político, económico y social siguen siendo desfavorables. En el caso particular de América Latina, sostienen los mencionados autores se ha logrado ganar una conciencia clara de donde está el problema y sus causas, pero no se logra la solución de éste.

Dentro de este orden de ideas, en la Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Gobiernos número 15, realizada en Salamanca en el año 2005 se creó un Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC) y se instruyó a la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), que con base en las experiencias en curso en la región, se les presentara a los miembros la posibilidad de formular un Plan Iberoamericano de Alfabetización, con objeto de poder declarar a la Región Iberoamericana, Territorio Libre de Analfabetismo entre 2008 y 2015. En consecuencia, se consideró que:

...la universalización de la alfabetización es una prioridad para nuestra Comunidad de Naciones y que asegurar una educación básica a las personas jóvenes y adultas, en nuestra región, garantizan el ejercicio de un derecho humano fundamental. Que tales acciones constituyen una estrategia clave para la superación de la pobreza y la desigualdad en Iberoamérica y, por ello, requisito para el necesario desarrollo político, social y económico de nuestros países (p.6).

Señala la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, que en la Cumbre número 15, los Jefes de Estado y Gobierno propusieron desarrollar programas, planes e iniciativas de alfabetización orientados

al fortalecimiento de los sistemas educativos inclusivos en esos países, privilegiando la atención a la primera infancia, la población analfabeta o con bajos niveles de escolarización y a las personas con discapacidad. Además de proyectos para optimizar la enseñanza primaria.

Expresaron los Jefes de Estados y Gobierno, que ellos respaldaban las iniciativas nacionales y regionales sobre prácticas de alfabetización, las cuales redundan en el cumplimiento de los Objetivos del Milenio y en la concreción de los aspectos contenidos en el Plan de Acción Internacional del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización.

Exponen específicamente que “...reconocemos al Pueblo y al Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela por el éxito obtenido en el Plan de Alfabetización Nacional, lo que permitirá que se declare a ese país, Territorio Libre de Analfabetismo”(p.4), refiriéndose a la implantación y puesta en marcha de la Misión Robinson que concluyó con éxito y fue iniciada en el año 2003.

Por otra parte, señala la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2007), que en la Conferencia Iberoamericana de Educación número 16, realizada en Montreal en el año 2006, se planteó elevar a la Cumbre el Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación de Adultos para que el mismo sea considerado como Plan de Acción Operativo del año 2007. Entre los objetivos del Plan antes mencionado, señala la O.E.I. y el SEGIB; destacan:

- Desarrollar en todos los países planes nacionales de universalización de la alfabetización, que, como parte del principio de educación a lo largo de la vida, contemplen la continuidad de los estudios hasta obtener la certificación de la educación básica, favoreciendo con ello la inserción social y laboral de estas personas.

- Instalar en la región un concepto y una visión renovada y ampliada de la alfabetización, consistentes en integrar este proceso inicial de aprendizaje en la educación básica de personas jóvenes y adultas, incluyendo nuevos objetivos y contenidos que son consecuencia de los recientes cambios sociales y tecnológicos.
- Destinar y consolidar en los presupuestos nacionales una financiación suficiente para la alfabetización y la educación básica de personas jóvenes y adultas.
- Sensibilizar a los organismos y organizaciones de cooperación, especialmente a los de financiamiento, al objeto de complementar los presupuestos nacionales, cuando la situación del país no permita atender sus necesidades en el periodo establecido.
- Promover una cooperación multilateral entre los países iberoamericanos en materia de alfabetización y de educación básica de adultos.
- Articular el Plan con estrategias para la prevención del fracaso y del abandono escolar en la educación básica de cada país, a fin de prevenir estas situaciones, que son con frecuencia las responsables del analfabetismo y, consecuentemente, de la pobreza y la exclusión social.

Es de hacer notar, que el Plan está pautado para llevarse a cabo entre el año 2007 y el 2015, según señala la OEI (2007) y pretende:

Universalizar, en el menor tiempo posible y siempre antes de 2015, la alfabetización en la región, y ofrecer a toda la población joven y adulta que no ha completado su escolarización básica, la posibilidad de continuidad educativa al menos hasta la finalización de este nivel. Todo ello como una iniciativa estratégica común iberoamericana, construida a partir de la coordinación y de la suma de esfuerzos y de experiencias, y llevándose a efecto mediante políticas educativas decididas de manera soberana por cada país (p.39.).

Según la misma fuente una vez realizado el plan, 34.000.000 de personas iletradas consiguen la educación básica entre 2007-2015, dicho plan se construye con los avances e informes de cada país miembro y constituyen el punto de partida, permitiendo identificar y garantizar la pertinencia de las acciones que se tomen nacionalmente y en el ámbito regional e identificar los aspectos y las prácticas que cada país tiene más desarrollados y que pudieran servir de ayuda a los demás.

En la Cumbre Iberoamericana, los Jefes de Estado y de Gobierno número 15, acordaron elevar ante la Cumbre Iberoamericana número 16, la propuesta de decretar el año 2007 como “Año Internacional de la Alfabetización”, que entre las medidas concretas contenidas en él, estarían las estrategias para el alcance de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) en América Latina, destacando que “...las inversiones en investigación y educación superior son necesarias para cambiar el crecimiento en la región basado en las materias primas, hacia el crecimiento basado en la innovación y el conocimiento, teniendo este un alcance más amplio y más sostenible” (p.3).

De igual forma, apoyan las iniciativas de fomento a la lectura y la escritura provenientes de los países de la región e impulsadas por la OEI y el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC), solicitándoles que incorporen a su programación las propuestas surgidas en esta Conferencia. Además, elevar a la consideración de los Jefes de Estado y de Gobierno la conveniencia de desarrollar programas que tengan como meta que ninguna familia iberoamericana carezca de un paquete básico de libros en su hogar.

Dentro de este orden de ideas, el documento oficial de la Cumbre (2006), señala la importancia de desarrollar programas, planes e iniciativas de alfabetización que fortalezcan sistemas educativos inclusivos en los países, privilegiando la atención a la primera infancia, la población analfabeta o con bajos niveles de escolarización, a

las personas con discapacidad, así como proyectos para optimizar la enseñanza primaria.

En consecuencia, respaldan las iniciativas nacionales y regionales sobre prácticas de alfabetización, las cuales redundan en el cumplimiento de los Objetivos del Milenio y en la concreción de los objetivos contenidos en el Plan de Acción Internacional del Decenio de las Naciones Unidas de la alfabetización, señalando que “...reconocemos al Pueblo y al Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela por el éxito obtenido en el Plan de Alfabetización Nacional, lo que permitirá el próximo 28 de octubre, se declare a ese país, Territorio Libre de Analfabetismo”(p.4).

Bajo esta perspectiva, la Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI), pautada para Mayo de 2009 en Belem, Brasil, y según el Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas (ICAE, por sus siglas en inglés), proponía que dentro y en un espíritu de diálogo con los gobiernos y agencias internacionales, tratar cuatro temas como áreas prioritarias para el debate y la toma de decisiones sobre la Educación y el Aprendizaje de Personas Jóvenes y Adultas, entre los que destacan:

1. Pobreza y la creciente desigualdad social y cultural, un punto de referencia importante en relación a la educación y el aprendizaje de personas jóvenes y adultas (ALE) orientada al trabajo.
2. El derecho a la educación y al aprendizaje de las mujeres y los hombres inmigrantes. Los principios fundamentales de este tema se basan en asimilar que no existen ilegales, sólo personas que no tienen papeles y sobre todo, que los refugiados tienen derecho a sobrevivir y reconstruir sus vidas.
3. La prioridad de la educación de personas adultas, incluida la alfabetización, como parte de los objetivos de *Educación para Todos/as*

(EPT) y como una herramienta crítica para alcanzarlas. Igualmente, la educación de las personas adultas es un componente invisible pero central de los objetivos del milenio y es indispensable establecer todas las estrategias que procuren cumplirlos.

4. La necesidad de nuevas políticas y legislación para asegurar el derecho al aprendizaje sin discriminación por edad, género, raza, etnia, clase, orientación sexual, religión, discapacidad y por una verdadera implementación que se pondrá a prueba cuando se realice la asignación financiera concreta. Las políticas y la legislación (inclusive las medidas para abordar las discriminaciones en todas estas áreas) son pre-requisitos para lograrlo, pero la implementación del derecho a la educación dependerá de asegurar que se cuenten con recursos suficientes, inclusive financiación. Esta será la última prueba del compromiso del gobierno.

Por lo cual, se realizaron reuniones previas a la CONFINTEA VI, tal como la Reunión Regional de América Latina y el Caribe, efectuada en México en el 2008; según señala Torres (2009) la misma contribuyó en definir el ámbito de trabajo de la Educación de Jóvenes y Adultos de la región, considerando a: La pobreza en indigencia, el desempleo, la migración, la xenofobia, la brecha digital, la crisis ambiental, el calentamiento global, el hambre y la crisis alimentaria.

De modo que en la reunión previa comenta Torres (2009), se discutió y concluyó que existe regresión en la alfabetización en América Latina y el Caribe, por ser la región menos equitativa. En Brasil lo más afectados por el analfabetismo son los hombres jóvenes, muchos de ellos están des-institucionalizados, es decir ni estudian ni trabajan. En donde, se logra una mayor articulación sur-sur es en Cuba, porque hay un mayor auge de leyes, uso de recursos audiovisuales y digitales. Entre los desafíos, generados en la reunión, señala Torres (2009), destacan:

- Pasar de la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida y cambiar el concepto de alfabetización.
- No es enseñar a leer y escribir sino lograr que la gente lea y escriba, es decir lograr sociedades letradas.
- Hacer incidencia hacia abajo.
- Incorporar la noción de lo diverso en las propuestas y en los indicadores.
- Derecho a una buena educación, con relevancia y pertinencia que incluya: disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad.
- Incidir sobre todas las políticas: económica, social, educativa, es decir, en “la política”.

En un documento público del Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas (ICAE), señala que la CONFINTEA VI, va en procura del derecho a aprender de una persona y sobre todo su derecho a la alfabetización, lo cual repercute en mejorar sus condiciones de vida, a soñar con un futuro próspero y a tener la posibilidad, junto con otras personas de construir y reconstruir sus vidas y su entorno.

Este derecho expresa el documento, es más urgente que nunca en localidades rurales y en distritos urbanos, en la economía de subsistencia, así como entre inmigrantes registrados/as y en personas en situación irregular en las distintas regiones del mundo.

Acto II: Avances e incidencias del proceso de alfabetización en diversos países.

Países de Latinoamérica, del Caribe y de otros continentes se han sumado a la lucha contra el analfabetismo, sin embargo los planteamientos y formulaciones postulados a nivel internacional relacionados con los enfoques, estrategias y métodos de alfabetización contrastan con la realidad. Señala Medina (1982), que no encajan

en los contextos políticos, sociales, económicos y culturales propios de los países de América Latina y el Caribe.

En la década 1960-1970 América Latina y el Caribe se caracterizaron por lanzar campañas masivas de alfabetización como una estrategia en la lucha contra el analfabetismo, pero dichas campañas no fueron más allá de enseñar a leer y a escribir, así que según expresa Medina (1982), "...la alfabetización como proceso de toma de conciencia y capacitación integral del adulto analfabeta para la participación en acciones de transformación y cambio estructural, distaba mucho de convertirse en realidad "(p.6).

En los años 60, las experiencias prácticas de Freire, empiezan a tener amplia difusión, los principios del método utilizado por él y sus colaboradores revolucionan los procedimientos, en donde la alfabetización descifra la propia realidad y se interpreta. Freire (1960), construyó una teoría del conocimiento, la cual surge cuando en el Noroeste de Brasil, la mitad de sus habitantes eran marginados por ser analfabetas, de un total de 30.000.000 de habitantes registrados; el objetivo que planteaba el mencionado investigador, era darle la palabra.

Así expone Brandao (1977) que Freire (1960) desarrolló un método basado en el principio de que el proceso educativo partía de la realidad del educando. Por tanto los primeros resultados producto de la aplicación del método logró en 45 días alfabetizar a 300 trabajadores del sector rural, según expresan cifras provenientes de fuentes oficiales de Brasil, señalan que el método desarrollado por Freire (1960):

...aporta aquí una contribución importante. Inicialmente la alfabetización es presentada a los participantes como un instrumento necesario a su propia promoción, a la creación de las condiciones básicas, a una «concientización» más amplia, a la participación de cada persona como

sujeto, dentro de los procesos de desarrollo y transformación nacional (p.27).

Por esto, el Presidente de Brasil para ese entonces Joao Goulart, planificó que para el año 1964 se instalarán 20.000 círculos de culturas para alfabetizar a 2.000.000 de personas en todo el territorio de Brasil, según lo señalan los Servicios Educativos de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México y Freire se instaló a formar los círculos de cultura en Brasilia, al frente del Programa Nacional de Alfabetización, pero fue destituido a raíz de un golpe de estado ocurrido en ese país el 31 de marzo de 1964.

Es de hacer notar, que la metodología empleada por Freire (1960) denominada de la Educación Popular articula la reflexión con la acción de la realidad personal y la realidad comunitaria. Además para Brandao (1977), existen tres elementos fundamentales que el método proporciona a los participantes:

- Elementos de crítica de su situación socio-económica y cultural.
- Los datos necesarios para descubrir su verdadera dimensión humana, su ubicación en una sociedad en transición.
- Pasar de un nivel de conciencia ingenua a otro de conciencia crítica, a medida que se alfabetizan.

Sin embargo, Brasil sigue padeciendo de una tasa de analfabetas altas y el Informe de los Países para el Plan Iberoamericano de Alfabetización y de Educación Básica para Jóvenes y Adultos (2007-2015); señala que en Brasil el Plan Nacional de Educación del año 2001, su primera meta relativa a la educación de jóvenes y adultos es alfabetizar 10 millones de ellos, en cinco años para erradicar el analfabetismo en ese país.

En el mismo informe, se presenta un cuadro que representa el comportamiento de la tasa de analfabetismo en población de 15 años o más, observándose que para el año 1992, la misma se ubicaba en 17,2 disminuyendo progresivamente hasta el año 2004 en donde se registró en 11,2; tal como se muestra en el cuadro 2.

Cuadro 2

Tasa de Analfabetismo en población de 15 años o más en Brasil. 1992-2004

	1992	1993	1995	1996	1997	1998	1999	2001	2002	2003	2004
Tasa de Analfabetismo	17.2	16.4	15,6	14,7	14,7	13,8	13,3	12,4	11,8	11,6	11,2

Nota: Datos tomado de OEI 2005.

El documento refleja, que en la segunda mitad de los años 90, Brasil tenía una visión instrumental y tecnocrática, en donde la alfabetización quedó relegada a segundo plano a pesar de los esfuerzos iniciados por Freire (1960). Señala Fernández (2007), aún persisten en Brasil analfabetas.

En el año 2003, el gobierno brasileño puso en marcha el Programa Brasil Alfabetizado, en el que se combina la descentralización y la transferencia de recursos a los poderes públicos locales, con el apoyo de Organizaciones No Gubernamentales (ONG), de reconocida experiencia en alfabetización.

El Programa Brasil Alfabetizado (2003), buscó inducir, sustentar y coordinar un esfuerzo nacional de alfabetización para atender a finales de la década a 16.000.000 de brasileños analfabetas, logrando incluir a aquellos históricamente excluidos. Está basado en un modelo pedagógico, señala el Informe de los Países (O.E.I. 2005), garantiza la lectura y la escritura, busca el comprender e interpretar textos, realizar operaciones matemáticas; conjugado con un diagnóstico de la realidad local de los alfabetizados. Tiene una fundamentación teórica adaptada a

estrategias de acompañamientos. El cuadro 3 presenta las metas de alfabetizados por años, del Programa Brasil Alfabetizado

Cuadro 3

Metas de Alfabetizados por años 2003-2006. Programa Brasil Alfabetizado

Año	Población Alfabetizada (Jóvenes y Adultos)
2003	1.668.253
2004	1.717.229
2005	2.049.059
2006	2.000.000

Nota: Datos tomados de O.E.I. 2005.

Asimismo, el programa buscaba atender a una gran cantidad de municipios en todo el país y para el año 2005 se había logrado que 640 entidades participaran discriminadas en: 568 prefecturas, 22 secretarías estatales y 50 ONG. El cuadro 4, muestra los municipios atendidos por años.

Cuadro 4

Municipios atendidos por años. Programa Brasil Alfabetizado

Año	Municipios
2003	2.729
2004	3.554
2005	4.185
2006	4.200*

Nota: Datos tomados de O.E.I.2005.

Resulta interesante presentar como ha sido el avance de las campañas y programas en otros países, como es el caso de Cuba quien para el año 1953 según

refleja el Censo Poblacional de ese país. Señala Serra, Rojas y otros (1999), un millón de personas no sabían leer ni escribir, representando un 23,6 por ciento de la población adulta, de la cual el 11 por ciento correspondía al sector urbano y el resto al sector rural.

Con el fin de erradicar el analfabetismo en Cuba, desde el año 1956 hasta el año 1959 se alfabetizaban a niños, niñas, campesinas y campesinos de las zonas liberadas en la etapa insurreccional. En el año 1959, se crea en Cuba la Comisión Nacional de Alfabetización y Educación Fundamental, pero este esfuerzo no fue suficiente, ya que se logró alfabetizar en los dos primeros años sólo 100.000 personas.

Por lo antes expuesto, en el año 1961 se proclama en Cuba, el Año de la Educación y se lleva a cabo la Gran Campaña Nacional de Alfabetización, mediante la distribución masiva de cartillas en forma gratuita a los analfabetas, la reproducción del Manual del Alfabetizador, la aplicación del control y la evaluación a través de asesores técnicos que revisaban permanentemente los adelantos o atrasos que se presentaban.

Mediante esta Campaña se redujo a un 3.9 por ciento la tasa de analfabetismo, llevando a que Cuba se declarara para Diciembre de 1961, Territorio Libre de Analfabetismo, por la UNESCO. Señalan Serra, Rojas y otros (1999), que el Censo Poblacional del año 1981 arrojó un 1,9 por ciento de analfabetismo en población de 10 a 49 años y un analfabetismo residual que a pesar del poco volumen, permite localizarlos y sistemáticamente incorporarlos al estudio.

Cabe mencionar que, la Campaña Nacional de Alfabetización de Cuba, consideró la integración política de distintos sectores en tanto según expresan los autores antes mencionados "...alfabetizadores y alfabetizados han devenir participantes conscientes en la construcción de una nueva sociedad" (p.14). El

Informe de los países, presentado por la O.E.I. (2005) dentro del Plan Iberoamericano de Alfabetización y de Educación Básica para Jóvenes y Adultos (2007-2015), señala que:

El Censo Nacional realizado en el año 2002, en Cuba, arroja que de una población total de 11.200.000 personas, 8.881.398 entran en el rango de 15 y 83 años y más. El número de analfabetos asciende a 17.845 personas, que se incluyen dentro del denominado analfabetismo residual o irreducible. En correspondencia con estos datos, el porcentaje de analfabetismo actual es del 0,2% (p.83).

Así que, de las 17.845 personas señaladas, 8.114 tienen entre 15 y 64 años, en tanto que 9.731 de ellas rebasan los 65 años de edad; 9.099 corresponden al sector urbano y 8.746 al sector rural, señala el documento que, el analfabetismo como fenómeno socio-educativo está superado en Cuba, cuya población alcanza como promedio 9 grados de escolaridad y el número de graduados universitarios supera los 712.000.

Sobre este particular, la UNESCO y las Naciones Unidas, expone el documento, con el fin de reducir el analfabetismo al 50 por ciento para el año 2015, han convocado a Cuba para que impulse planes y programas contra este flagelo. Por tanto se está desarrollando el Programa “Yo, Sí Puedo”, en 18 países y los resultados de evaluación de impacto han sido altamente satisfactorios, particularmente en: Haití, la República Bolivariana de Venezuela, Bolivia y Ecuador

Por otro lado, el Instituto Nicaragüense de Estadísticas y Censos (I.N.E.C.), indica que a finales de los años setenta la cifra de analfabetas en ese país, alcanzaba el 51,2 por ciento de la población mayor a 10 años de edad y que en la década de los años 80 se declaró el Año de la Alfabetización con la realización de una campaña

denominada “La Cruzada”, la cual llevó a que la tasa de analfabetas se redujera a un 12,9 por ciento, otorgándosele el premio Nadezka Kruskaya de la UNESCO (1980).

Dentro de este orden de ideas, Fernández (2007), en un Boletín Alfabetización, Puertas del Conocimiento, señala que el costo de toda la operación fue de 20.000.000 de dólares, una cifra muy modesta para una campaña que benefició a 600.000 nicaragüenses mayores de 10 años. Estas y otras razones; tales como: La metodología de trabajo de la campaña, la capacitación previa que recibieron los alfabetizadores, hicieron a la misma merecedora del Premio Internacional de Alfabetización de la UNESCO en 1980.

Aunque la Cruzada tuvo cobertura amplia, expresa Echanové (2003), no logró penetrar en todas las comunidades rurales y una parte de la población no fue alfabetizada, aunado a que en los años 90 no se priorizó la educación de adultos y por tanto no se asignaron recursos ni técnicos, ni humanos, ni financieros.

Lo expuesto conllevó a que en el año 1992 la Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno reunidos en Madrid, acordó una política española de cooperación para la alfabetización y la educación básica de adultos, motivado que para el año 1995, un 12,5 por ciento de la población era analfabeta, lo que llevó a que se oficializara el Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos, comenzándose a ejecutar en el año 1998.

Dicho programa de cuatro años de duración fue aplicado a otros países como República Dominicana, Honduras y El Salvador, concluyó en Nicaragua en el año 2004, pero en el año 2000 señala Echanové (2003), la UNESCO distingue al Programa de Nicaragua con una mención honorífica por su lucha contra el analfabetismo y porque se consideró un factor clave para la reducción de la pobreza en ese país, destacando entre los méritos para ser merecedora del reconocimiento de la UNESCO, según la O.E.I. (2005):

- Ser el programa nacional de mayor impacto en la política de transformación del país.
- Haber actuado como factor clave para hacer realidad la Estrategia de Reducción de la Pobreza.
- Ofrecer alternativas efectivas a jóvenes y adultos que carecen de oportunidades educativas.
- Contribuir a la reducción del analfabetismo en un 4% al nivel nacional.

El Informe de los Países presentado por la O.E.I. (2005), muestra que la tasa de analfabetismo entre el año 1971 y 2001 logró una reducción de 41,8 por ciento a 20,5 por ciento, lo que representa una reducción global de 21,3 por ciento; tal como se presenta en el cuadro 5.

Cuadro 5

Tasa de analfabetismo de la población de 10 años y más por área de residencia y sexo, entre 1971-2001. Nicaragua

Año	La República			Urbano			Rural		
	Total	Homb.	Muj.	Total	Homb.	Muj.	Total	Homb.	Muj.
1971	41,8	42,0	41,7	18,3	15,7	20,3	64,8	64,0	65,7
1980	12,9								
1985 ²	24,9	24,4	25,4	13,0	11,6	14,3	40,0	40,3	39,7
1992	23,7	23,2	24,1	11,6	9,6	13,5	39,9	39,1	38,7
1993	23,5	23,0	24,0	12,0	9,8	14,0	39,3	39,8	38,7
1998	20,9	21,7	20,4	11,5	10,3	12,4	33,3	34,6	31,9
2001	20,5	20,7	20,3	12,3	11,5	12,9	32,9	33,3	32,5

Nota: Datos tomados de la O.E.I.2005.

Observándose además que para el período 1980-1985, el logro educativo alcanzado durante la Cruzada Nacional de Alfabetización (1980), se estaba diluyendo y el analfabetismo estaba extendiéndose en la población, debido a la poca

sostenibilidad de las acciones educativas iniciadas y la falta de continuidad educativa una vez ya superada la fase de alfabetización, trayendo como consecuencia el analfabetismo por desuso. En el período 1993-1998 se registra el mayor logro educativo, con una tasa de reducción de 2,6% en el ámbito nacional.

Sin embargo, para el año 2007 Nicaragua registra según el I.N.E.C., que un 24 por ciento de la población es analfabeta, es decir el doble de la cifra registrada en la década de los años 80 y un 46,2 por ciento de la población es pobre, conllevando a que se realizará en el 2008 una campaña de alfabetización con apoyo de la República Bolivariana de Venezuela y el Método “Yo, Sí Puedo”. Es importante presentar, como Argentina también ha tratado de combatir el analfabetismo, la O.E.I. (2005), en el Informe de los Países, revela que entre los esfuerzos realizados por ese país destacan:

- 1973: Campaña de Reactivación Educativa de Adultos (CREAR), a partir de la cual se abrieron centros de alfabetización y educación básica en todo el país.
- 1985-1989: Plan Nacional de Alfabetización (PNA).
- 1990-1992: Programa Federal de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (PFAEBA).
- 2004-2010: Programa Nacional de Alfabetización de Jóvenes y Adultos “Encuentro”.

Debe señalarse que, la tasa de analfabetismo de Argentina, muestra el informe, se disminuyó de 6 por ciento en el año 1980 a 4 por ciento en el año 1991 y para el año 2001 se registraba en 2,6 por ciento, representando en una población de 15 años y más, un total de 961.632 personas. Además que el Censo Nacional 2001, refleja que un 13,3 por ciento de la población tenía la primaria incompleta. Por tanto, se desarrolló un Programa Nacional de Alfabetización de Jóvenes y Adultos, para

Argentina en el año 2006 y hasta el 2010, que pretendía alfabetizar la totalidad de la población analfabeta, tal como se muestra en el cuadro 6.

Cuadro 6

Alfabetizados en el Programa Encuentro de Argentina 2006-2010

Año	Población Alfabetizado de 15 años y más
2006	100.000
2007	200.000
2008	200.000
2009	200.000
2010	Cobertura completa

Nota: Datos tomados de la O.E.I. 2009.

Esta campaña, se inscribe dentro del marco de la Década de la Alfabetización de las Naciones Unidas, 2003-2012; para eliminar el analfabetismo, está basada señala el documento, en la educación popular, como una alternativa de formación de sujetos colectivos y altamente influenciados por los aportes teóricos de Freire (1960). Sin embargo, la O.E.I. (2005), expresa que en forma paralela existen otras iniciativas de educación popular y permanente que llevan a cabo organizaciones gubernamentales y sociales, como: “Yo, Sí Puedo”, el programa de alfabetización rural, entre otras.

También Bolivia ha tratado de disminuir la tasa de analfabetismo, el Informe de los Países presentado por la O.E.I. (2005), indica que en los últimos veinte años la tasa se ha reducido muy poco pero llega a estar por encima de otros países de la región. El cuadro 7, presenta los datos de la tasa de analfabetismo proveniente del Censo Poblacional 2001 de Bolivia.

Cuadro 7

Tasa de analfabetismo en población de 15 años y más, en Bolivia Censo Poblacional 2001

Tasa de analfabetismo corregida de la población de 15 años o más de edad por sexo, área y grupo de edad (censo 2001)										
Área	Población de 15 años o más de edad			Población de 15 años o más que no sabe leer ni escribir			Tasa de analfabetismo			Diferencia mujeres /hombres
	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	
Bolivia	5.227.980	2.671.209	2.556.771	710.065	525.537	184.528	13,6%	19,7%	7,2%	12,5%
Área urbana	3.373.844	1.774.086	1.599.757	223.549	181.085	42.465	6,6%	10,2%	2,7%	7,6%
Área rural	1.854.137	897.123	957.014	486.516	344.453	142.063	26,2%	38,4%	14,8%	23,6%

Nota: Datos tomados de la O.E.I. 2005.

Es de hacer notar que el Censo de Población y Vivienda del año 2001 de ese país indica que el 13 por ciento de la población de 15 años y más, es analfabeta representando un total 670.075 personas; y que en el área rural el 37,9 por ciento de las mujeres son analfabetas y el 14,4 por ciento son hombres.

Entre los programas de alfabetización que desarrolla Bolivia, está la aplicación del método “Yo, Sí Puedo” de origen cubano con el apoyo de la República Bolivariana de Venezuela y Cuba, fuentes oficiales revelan que aspira alfabetizar en 15 meses 800.000 personas y se ejecuta desde el año 2006, y cuyo plan piloto se aplicó en ocho departamentos del país, con 57 puntos y 1013 participantes. En el balance presentado por Canfux y Liendo (2008), se refleja que hasta el 08 de febrero de 2008, participaron 605.618 personas y se alfabetizaron 462.568; lo cual se hizo en diferentes lenguas, entre ellas: Aymara y Quechua.

No obstante, países como Chile también han realizado esfuerzos para disminuir el analfabetismo y cumplir con los objetivos del milenio. La O.E.I. (2005), señala que ha se ha notado una evolución considerable en la disminución de la tasa de analfabetismo en los últimos veinte años. En el censo poblacional del año 1982, la población analfabeta de ese país era de 681.039 personas, lo que equivale a un 8,9 por ciento. Para el año 1992, los analfabetas puros o absolutos representaban el 5,7 por ciento, es decir un total de 537.714 personas y para el año 2002, cuatrocientos ochenta mil ochocientas sesenta y cinco (480.865) personas eran analfabetas

representando un 4,3 por ciento del total. En el cuadro 8, se presentan las cantidades antes mencionadas.

Cuadro 8
Información Censal 1982-2002 de Analfabetismo Absoluto en población de 15 años y más, de Chile

Año	Analfabetos absolutos	Porcentaje
1982	681.039	8,9%
1992	537.714	5,7%
2002	480.865	4,3%

Nota: Datos tomados de la O.E.I. 2005.

De igual manera, refleja la fuente que para el año 2002, un total de 1.200.000 personas tienen menos de cuatro años de escolaridad, y que un 52 por ciento de la población chilena de 15 años y más es analfabeta funcional. Los esfuerzos realizados por Chile, son de importancia significativa a partir de los años 90, según la O.E.I. Sin embargo, la existencia de una gran cantidad de analfabetas funcionales, originó que en el año 2000 se iniciaran reformas ampliando y mejorando la cobertura de la educación de adultos.

Así que, en el año 2002 se inicia un programa de formación permanente con apoyo del Banco Mundial, denominado Chile Califica; el cual tenía previsto culminar en el año 2008, atendiendo de 15.000 a 20.000 personas por año y para el año 2006 los esfuerzos se dirigieron hacia 65.000 personas.

Bajo esta perspectiva, Colombia ha desarrollado una serie de esfuerzos para erradicar al analfabetismo, los censos poblacionales de ese país desde el año 1983 hasta el año 2003, demuestran como en esos veinte años se ha disminuido la tasa de analfabetismo, lo cual se presenta en el gráfico 1.

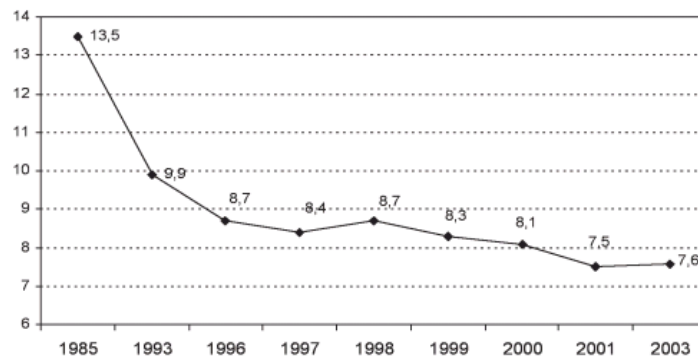


Gráfico 1. Disminución de la tasa de analfabetismo en veinte años. Colombia
(1983-2003). Tomado de la O.E.I. 2005.

El Informe de la O.E.I., presenta que para el año 2004 en Colombia una persona que haya alcanzado al menos 5 grado de educación primaria no logrará a lo largo de toda su vida superar su línea de pobreza y un bachiller requerirá de 20 años continuos de su vida para superar la pobreza absoluta; aunado a que se ha observado el fenómeno de retroceso de población adulta alfabetizada en zonas marginales de grandes ciudades que tienen que desplazarse por la violencia.

Dentro de este orden de ideas, la Constitución de la República de Colombia, contempla la erradicación del analfabetismo y brindar la educación básica, así que han desarrollado programas tales como el conocido como Escuela Nueva, el cual tiene más de 30 años llevándose a cabo atendiendo a todos los grados del ciclo básico de educación primaria. Según la UNESCO el programa de la Escuela Nueva busca:

...en primer lugar, el sentido de la innovación que ha sido mejorar el funcionamiento de las escuelas multigrado en el área rural facilitando la labor de los docentes mediante la preparación y aplicación de guías de aprendizaje. En segundo lugar, la innovación ha puesto a los estudiantes en el centro del quehacer escolar, dándoles la oportunidad de avanzar a su propio ritmo en el proceso de aprendizaje, aboliendo las presiones de la evaluación año tras año. Finalmente, la Escuela Nueva ha sido una alternativa de política de bajo costo para incrementar la cobertura y la eficiencia de la educación primaria en los sectores rurales (p.4).

Además de la Escuela Nueva, el Informe de la O.E. I. (2005), indica que se han llevado a cabo otros planes, sobre el particular el documento señala:

El Programa de Educación Continuada de la Caja de Compensación Familia (CAFAM); el Programa Educativo de COLSUBSIDIO; el Programa de Educación a Distancia para adultos de la Universidad Nacional a distancia (UNAD); el Servicio de Educación Rural (SER), y el Sistema Tutorial de Aprendizaje (SAT), aun cuando éste último incluye niños y adultos (p. 64).

Por otro lado, el Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos (2002-2006), pretendía alfabetizar 420.000 personas y en el cuadro 9, se presenta la meta y el porcentaje alcanzado al 2005, según fuentes de la O.E.I. (2005).

Cuadro 9
Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos (2003-2006).Colombia

Vigencia	Meta personas beneficiadas	Avance a diciembre 2005	% avance
2003	80.000	84.100	105,13
2004	90.000	68.545	76,16
2005	135.000	150.530	111,50
2006	115.000	0	0
Total cuatrenio	420.000	303.175	72,18

Nota: Datos tomados de la O.E.I. 2005.

El programa busca desarrollar competencias en lectura, escritura, matemáticas, comunicación, ciencias sociales y ciudadanía. Para el año 2007 se había determinado que existía un total de 2.300.000 personas iletradas, por tanto el plan se extiende al año 2010 alfabetizando un 1.000.000 de personas. El cuadro 10, muestra el número de personas proyectadas atendidas por año, en dicho programa.

Cuadro 10

Personas atendidas por el Programa Nacional de Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos entre los años 2007-2010. Colombia

Año	Número de personas por atender
2007	250.000
2008	250.000
2009	250.000
2010	250.000
Total	1.000.000

Nota: Datos tomados de la O.E.I. 2010.

Entre el 2011 y el 2015 se proyecta atender a 1.300.000 personas, abarcando dos fases: La primera denominada destrezas básicas que es la alfabetización y la segunda formación fundamental que equivale al ciclo de la educación primaria. Entre los logros alcanzados por este programa, la O.E.I. señala:

- Alfabetización de 340.000 personas en tres años, llegando a 400.000 personas a finales de 2006.
- Culminación de la educación básica primaria a 36.000 adultos.
- Recuperación de la voluntad política, tanto a nivel nacional como regional, en torno al problema de la alfabetización.
- Inclusión de la alfabetización en el plan sectorial educativo y en los planes territoriales.
- Sistema de registro estadístico.
- Sensibilización de la opinión pública frente a la problemática del analfabetismo.
- Progresivo interés del sector privado y de otros sectores del poder público por vincularse con el programa nacional.

- Iniciativa de algunas regiones por diseñar sus propios modelos, de acuerdo con sus características socio-culturales y las necesidades de sus aprendizajes.
- Generación de capacidad institucional en el sistema educativo para continuar con los programas de alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos iletrados.

De igual manera, existen otros programas llevados a cabo en Colombia, los cuales se presentan en el Informe de los Países ante la O.E.I., destacando los programas a cargo de ONG como la Corporación CLEBA de Medellín, quien emplea un interesante método basado en la educación popular de Paulo Freire, conocido como «Pedagogía del Texto».

Por su parte, la Fundación Laubach realiza una gran divulgación de experiencias de educación popular, especialmente de mujeres, campesinos e indígenas, se destacan otras actividades complementarias como las Escuelas para el Perdón y la Reconciliación «ESPERE», dedicadas a la denominada alfabetización emocional; es decir, la recuperación afectiva en poblaciones que han padecido las secuelas de la violencia, y son iletradas.

Otros países como Costa Rica, han logrado disminuir la tasa de analfabetismo, en este caso particular el Informe de los Países refleja que según el Censo Poblacional 2000, en veinte años había logrado disminuir el índice de analfabetismo de 7,8 por ciento a 4,8 por ciento.

Para el año 2005, el XI Informe del Estado de la Nación, refleja que 533.982 personas son analfabetas y no han culminado la educación primaria, aunque en el año 1998 se había iniciado el Plan Nacional de Alfabetización denominado PLANALFA que pretende alfabetizar 145.000 personas, provenientes de datos del censo poblacional 2000, en grupos de 10.000 personas al año, y es a 25 años y se desarrolla entre el 1 de Marzo y el 31 de Octubre de cada año, y plantea según la O.E.I. una serie de estrategias para erradicar el analfabetismo, entre las que destacan:

- Implementar estrategias participativas, desconcentradas y descentralizadas, para que cada región educativa se apropie del plan, frente al compromiso nacional de erradicar o disminuir a su mínima expresión el analfabetismo.
- Plantear un esquema de trabajo fundamentado en la participación y el empoderamiento de los actores en el nivel regional y local. Asumido el analfabetismo como un problema social, en sus raíces y consecuencias, se propone a su vez, el enfrentamiento del mismo desde una perspectiva social integradora.
- Poner en práctica una estrategia que supere los límites de la intervención meramente educativa, que avance más allá de lo didáctico; para esto, se propiciará la intervención intersectorial (hogar, comunidad, institución educativa, entre otros) lo que permitirá mejorar las condiciones sociales vinculadas a dicha situación.
- Crear grupos de voluntarios (estudiantes de secundaria y universitarios, asociaciones de desarrollo, iglesias, gobiernos locales, educadores pensionados, empresa privada, ONG, cooperativas y sociedad civil en general) que participen y se involucren en el proceso alfabetizador.
- Gestionar el apoyo económico y técnico de organismos y gobiernos internacionales para la erradicación del analfabetismo.
- Buscar el apoyo de los medios de comunicación colectiva para divulgar las ofertas educativas en el ámbito de la educación de jóvenes y adultos.
- Brindar capacitación a los docentes y facilitadores a través del ente rector, Centro Nacional de Didáctica (CENADI).

Es relevante, destacar que en este proceso de alfabetización, fuentes oficiales revelan las dificultades que tienen entre ellas; la falta de recursos financieros y materiales, no contar con un financiamiento, la no existencia de políticas administrativas que busquen integrar a todos los sectores involucrados en la

alfabetización. Bajo esta óptica, países empobrecidos han tratado de resolver los problemas de analfabetismo, al respecto Fernández (2007); señala que:

...En Mozambique, entre 1975 y 1980, la tasa de analfabetismo descendió en este país de un 93% a un 72%. En los años 80, los conflictos armados internos no hicieron posible continuar con el esfuerzo, pero a partir de 1994, diversos programas puestos en marcha contribuyeron a que en 2003 este país presentara una tasa de alfabetización del 53% (p.33).

De igual manera, se han llevado a cabo otras campañas masivas significativas en países empobrecidos, tal es el caso de Etiopía, donde durante el periodo 1979-1983 se alfabetizó a 20 millones de personas; y en Vietnam del Sur, que aumentó su tasa de alfabetización del 75% al 86% durante el periodo 1976-1977. Señala Fernández (2007), que a finales de la década de los años noventa, la India realizó una gran campaña de alfabetización que logró movilizar a más de 100 millones de personas entre analfabetas y facilitadores, dicha campaña se vinculo a los proyectos locales y contó con el apoyo de las comunidades.

En este mismo orden de ideas, datos provenientes del Instituto Nacional de Estadística de España reflejan que para el año 2007 en ese país, 858.000 personas aún eran analfabetas lo que representa un 2,3 por ciento de la población total, que al compararse con las cifras del año 2005 en donde se registra un 2,15 por ciento se evidencia un repunte. Además el 3,1 por ciento de la población femenina es analfabeta mientras que en hombre la incidencia es de 1,4 por ciento.

En el cuadro 11, se presenta la proyección de la UNESCO en cuatro cuadrantes del progreso de diferentes países en alcanzar la meta de eliminación del analfabetismo, sectorizando a los países como de alta alfabetización y de baja alfabetización, en una progresión entre los años: 1999, 2000 y 2004. Dichos datos provienen del Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo, del año 2006.

Cuadro 11
Progreso de diferentes países en alfabetización

Nivel de la tasa de alfabetización 2000-2004	Alfabetización Alta (entre 80 y 97 %)	CUADRANTE I Corren el riesgo de no alcanzar el objetivo. 20 países: Brasil, Colombia, Ecuador, Filipinas, Honduras,, Malasia, Mauricio, Myanmar, Namibia, Panamá, Perú, Qatar, República Árabe Siria, República Dominicana, Santa Lucía, Sri Lanka, Suriname, Swazilandia, Turquía y Vietnam.	CUADRANTE II Tienen mucha posibilidad de alcanzar el objetivo. 23 países: Arabia Saudita, Bahrein, Bolivia, Bosnia y Herzegovina, Brunei Darussalam, Chile, China, Chipre, Guinea Ecuatorial, Grecia, Israel, Jordania, Macedonia-ERY, Macao (China), Maldivas, México,Paraguay, República de Moldova, Serbia y Montenegro.
	Alfabetización Baja (por debajo del 80 %)	CUADRANTE IV Corren un gran riesgo de No alcanzar el objetivo 30 países: Argelia, Angola, Belice, Benin, Burundi, Camboya, Chad, Costa de Marfil, El Salvador, Guatemala, India, Kenia, Madagascar, Mauritania, Nepal, Nicaragua, Niger, Pakistán, Papua Nueva Guinea,República Centroafricana, República Democrática del Congo, R.D.P. Lao, República Unida de Tanzania, Rwanda, Senegal, Sierra Leona, Sudán, Togo, Túnez y Zambia.	CUADRANTE III Tienen poca posibilidad de lograr el objetivo Ninguno
		Ritmo lento	Ritmo rápido
Progresión entre 1999 y 2000-2004			

Nota: Datos tomados del Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo de la UNESCO 2006.

Acto III: Abordaje de la alfabetización de adultos en Venezuela, en el siglo XX y

XXI.

Los avances en el siglo XX en Venezuela, para muchos autores comienzan a partir del año 1936. Carrera (1996), expone que las modificaciones positivas se experimentan “...no con la muerte de Gómez sino el 25 de febrero de 1936, con la creación del Ministerio de Sanidad, que fue quien introdujo realmente a Venezuela en la modernidad ” (p.110). Al respecto, López (1997), señala que:

...a partir de 1936, en Venezuela comenzaron a sentarse las bases del proceso de ruptura del ciclo pre-moderno de la dinámica de su población, caracterizado por la expansión lenta de la misma, la reducción rápida de las generaciones y la mortalidad catastrófica (p.21).

Es relevante citar lo señalado por el autor referente a que “...en 1935 apenas 100.000 niños de los 300.000 en edad escolar, asisten a planteles educativos. La proporción de analfabetos llega al 80 % ” (p.168), que en comparación con Colombia; Venezuela en el año 1900 estaba en iguales condiciones educacionales, pero para el año 1935 este último país muestra una inferioridad vergonzosa y Colombia acoge a 600.000 niños en sus escuelas y reduce al 50 por ciento su proporción de analfabetas. De igual manera, señala Buttó (2002), que los problemas del bajo índice de crecimiento poblacional y las condiciones de insalubridad impedían el mantenimiento y la reproducción de la fuerza laboral, necesaria y requerida para desarrollar el modelo capitalista en Venezuela, inquietando a diversos ideólogos, Buttó, (2002), expone lo declarado por López Contreras en su Programa de Febrero de 1936:

La despoblación es uno de nuestros males más graves. Sin densidad de población no es posible el pronto desarrollo económico, intelectual, político y social de Venezuela. Nuestro país no sólo está débilmente poblado, sino que la gran mayoría de la población es víctima de enfermedades y flagelos sociales, que reducen su capacidad de trabajo y su vigor intelectual. Tales circunstancias imponen con urgencia la adopción de un vasto plan de higiene pública y que se preste especial atención a las instituciones de asistencia social (p.139).

Lo antes expuesto, conllevó a que el Gobierno de López Contreras implementara un conjunto de medidas a nivel de salud, infraestructura, salubridad; conllevando destaca Buttó (2002), a que se redujeran los índices de mortalidad, se incrementara la esperanza de vida del venezolano promedio y se creó un escenario propicio para el aumento de la tasa de crecimiento natural de la población. Los estudios introductorios del 7° Censo General de Población indicaron un crecimiento aritmético anual de la población entre 1936 y 1941 fue de 29,2 por cada 1.000 habitantes, lo cual contrasta abiertamente con los períodos inter-censos previos, tal como lo refleja el cuadro 12.

Cuadro 12

Coefficiente aritmético de crecimiento poblacional en Venezuela desde 1873 hasta 1941

AÑOS	COEFICIENTE ARITMÉTICO
1873 – 1881	16,2
1881-1891	12,7
1891-1920	8,2
1920-1926	9,6
1926-1936	11,7
1936-1941	29,2

Nota: Datos tomados de Buttó 2002.

Al respecto, Páez (citado por Buttó, 2002), refiere que:

La importancia de la acción del gobierno en materia de salud se puede valorar en una mayor dimensión, si se considera el mero crecimiento de la tasa de natalidad no como la variable determinante en los cambios en materia de población. Efectivamente, de 1936 a 1941 la tasa de natalidad aumentó de 30,8 a 35,0 nacimientos por cada 1.000 habitantes, equivalente a la proporción de crecimiento de la misma entre 1926 y 1936, 27,4 (p.25).

De igual manera, a nivel educativo López Contreras, señala el autor antes mencionado, implementó una serie de acciones que buscaban educar y capacitar la

mano de obra necesaria para un proyecto de desarrollo nacional, entre las medidas destacan: La lucha contra el analfabetismo, la ampliación y mejoras de las escuelas normales, la construcción masiva de edificaciones escolares.

Dentro de este marco, señala Buttó (2002) que entre los logros alcanzados por el gobierno de López Contreras destacan: Los planteles de educación primaria se incrementaron en un 161 por ciento pasando de 2.161 a 5.647, y los de secundaria en un 40 por ciento, pues pasaron de 20 a 28. En el mismo período, los cursantes de bachillerato crecieron en un 87 por ciento (de 3.076 pasaron a 5.762), y los estudiantes de las escuelas normalistas (formación de maestros) aumentaron en un 606% (de 161 a 1.138). El crecimiento experimentado en estas variables fue sostenido por el incremento del gasto público en materia educativa: 111.432.657 bolívares entre 1936 y 1940 (5 años calendario), lo mismo destinado a este rubro entre 1921 y 1935 (15 años calendario).

En 1941, la tasa de analfabetismo disminuye ubicándose en 57,2 por ciento. A partir del gobierno de López Contreras, expone Buttó (2002), se alcanzaron grandes cambios positivos en el índice de desarrollo humano, lo cual se extendió al gobierno de Medina Angarita, dado por la similitud existentes entre ambos gobiernos. Además se comenzó un programa de alfabetización cuyos logros se vieron reflejados mucho tiempo después del derrocamiento de Medina. Prieto (1959), señala que en el año 1944 para dar cumplimiento a una resolución de la Conferencia de Ministros de Educación reunidos en el año 1943 en Panamá se fundó en Venezuela el Servicio de Alfabetización, que según señala este autor desde su creación hasta 1945 sólo había alfabetizado a 600 personas, ya que la misma contaba con un presupuesto bajo, destaca el autor que:

...con aquella dotación no era posible que se pensase seriamente en una labor de educación y cultura popular que alcanzara a la gran masa analfabeta de nuestro país, formada según el censo de 1941 de 1.194,868 personas, comprendidos entre los 14 y los 59 años, que es la que se pudiera llamar población útil o utilizable para los efectos de la educación, masa que

quedaría aumentada en 103,000 personas más, si se le agregaran los que no saben leer ni escribir, mayores de 59 años (p.219).

Expresa además el autor mencionado que con el advenimiento de la llamada Revolución de Octubre en Venezuela, se funda el Patronato Nacional de Alfabetización; el cual tenía como objetivo:

...buscar la cooperación pública y de sensibilizar a la población entera para la resolución de aquel grave problema nacional. Se organizaron cursos especiales para entrenar personal, haciéndose venir de todos los estados de la República un grupo de personas, que luego de entrenadas se encargarían de las campañas de alfabetización en sus respectivas localidades (p.220).

Así que, se inician las tareas de alfabetización en dos escenarios: En los Centros Colectivos de Alfabetización; que enseñaban a leer y a escribir y en los Centros de Cultura Popular; que eran escuelas de continuación, organizadas exclusivamente para adultos. Cifras presentadas por Prieto (1959), indican que en 1946 habían aprendido a leer y a escribir 15.000 personas adultas; en 1947 se alfabetizaron 45.000 adultos y en 1948 se logró alfabetizar 37.000 personas. El cuadro 13, muestra la evolución de la tasa de analfabetismo desde el año 1950 hasta 1999.

Cuadro 13

Evolución de la tasa de analfabetismo en Venezuela

	Ambos sexos	Mujeres	Hombres
Total país (1)			
1950 (2)	48,8	52,6	45,0
1961 (3)	34,8	38,5	31,2
1971	22,1	25,2	20,6
1981	14,1	15,3	12,8
1990	9,3	9,9	8,7
Urbana			
1950	29,2	33,2	25,1
1961	22,3	nd	nd
1971	12,1	nd	nd
1981	10,2	11,7	8,6
1990	7,2	nd	nd
Rural			
1950	67,7	71,2	64,5

1961	62,7	nd	nd
1971	44,3	nd	nd
1981	36,2	38,2	34,5
1990	19,4	nd	nd

Notas: (1) Corresponde a la población de 10 y más años de edad. (2) Para el año 1950, urbano y rural consideran la población de 7 y más años de edad. (3) En 1961, las cifras de analfabetismo incluyen a personas que no declararon el dato. DGE CN, Censos Generales de Población, 1950, 1961 y 1971. OCEI, Censos de Población y Vivienda. (1981 y 1991).

Además, la campaña alfabetizadora iniciada por la Junta Militar de Gobierno (1948-1952); logró alfabetizar a un total 5649 adultos; es decir un 30,73 por ciento de la población analfabeta. Más adelante, en Venezuela tiene importancia el Plan de Alfabetización y Cultura Popular, el cual se realiza entre los años 1958 y 1963, auspiciado por el Ministerio de Educación; el cual contemplaba enseñar a leer y a escribir para la definitiva rendición cultural, utiliza el método Abajo Cadenas, implementado en el año 1947. Se fomentan hábitos de higiene, buenas costumbres y modales, se enmarca en dos grandes objetivos: El cultural elevando las masas laborales e incorporándolas de inmediato al desarrollo técnico, social y cultural y un objetivo político, que consiste en desarrollar un sano nacionalismo constructivo.

Es de hacer notar que, la memoria del extinto Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE), del año 1967 señala que él se adhiere a la ejecución del programa, con el fin de erradicar el analfabetismo existente en las empresas y elevar el nivel cultural de los trabajadores. Dicho plan expresa la fuente antes citada, está basado en el método Abajo Cadenas utilizo el llamado “método de palabras normales”, que era el más generalizado de América y en donde todo gira en una figura central que es el modelo de un ciudadano ejemplar y un analfabeta que logra superarse.

Luego, en el año 1972 se realiza el Programa de Alfabetización, coordinado por el Consejo Nacional de Alfabetización, conformado por organismos oficiales, con lo que se perseguía integrar los programas de alfabetización a la extensión cultural y

establecer mecanismos de intercambio de informaciones, estadísticas, documentales y programación, que no se habían previsto anteriormente y con ello se pretendía desarrollar una política nacional de alfabetización.

Para el período 1979-1983 se inicia la Campaña Libertadora de Alfabetización, dirigido por la Asociación Cultural para el Desarrollo (ACUDE), entidad jurídica sin fines de lucro, constituida por representantes del sector bancario e industrial, con el fin de garantizar el uso intensivo de los medios de comunicación y poder abarcar todo el territorio nacional, debilidad encontrada con los esfuerzos intentados anteriormente y diseñado para ayudar al aprendizaje de los conocimientos básicos.

Señala la memoria del INCE (1990) que en el período 1985-1987, se realizó el Plan Nacional de Alfabetización, entre este instituto y la Federación Campesina de Venezuela, considerando aspectos del pluralismo metodológico y utilizando el método Labor Alfabetizadora INCE (LAI); contiene evaluación que permitía detectar el grado del analfabetismo y luego el nivel de aprendizaje alcanzado.

Entre los años 1989-1991, se implementa el Programa de Alfabetización del INCE, según señala el Manual del Instructor, buscaba enseñar a leer y a escribir para incorporar a los trabajadores al movimiento económico y social del país. Entre los años 1991 y 1993 la alfabetización fue orientada hacia una concepción teórica-filosófica que la ubica dentro de la educación permanente y se concibe como un conjunto de acciones dirigidas a brindar asistencia socio educativa a la población adulta.

En el período 1994-1996 se implementa el Plan Nacional de Atención a la Población Adulta con necesidades de aprendizaje básico, dirigida por el Ministerio de Educación y utiliza el pluralismo metodológico para reforzar la integración institucional y se articula a las necesidades locales, regionales y nacionales de la población.

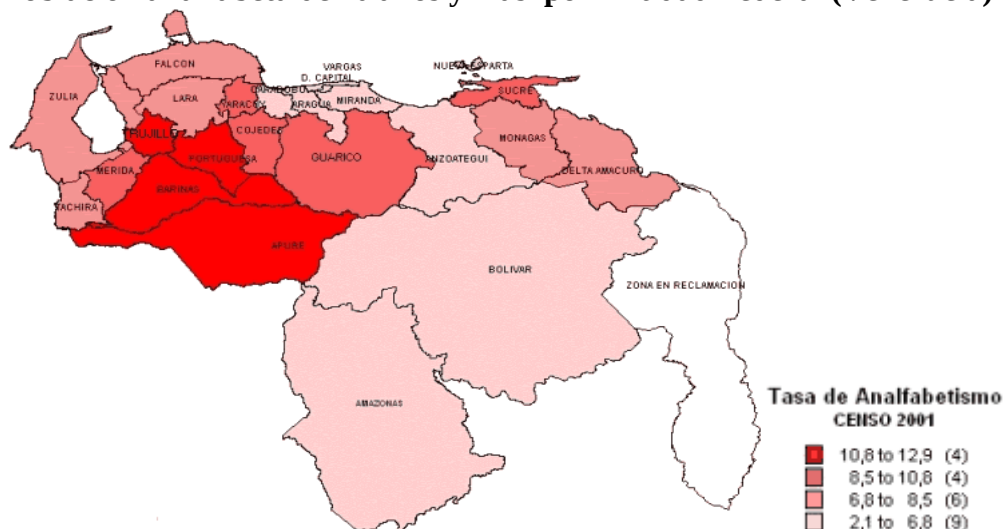
Con los cambios políticos y la aprobación de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela del año 1999, se lanzó la Campaña Bolivariana de

Alfabetización en el año 2000 con una duración de tres años, planteó la Educación para Toda la Vida, elementos de integración nacional contado con la participación del Presidente de la República, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y el Ministerio de la Defensa. Se designó una Comisión Nacional, lo cual es reflejado en documentos oficiales del INCE (2003).

Con atención al Censo Poblacional realizado por el Instituto Nacional de Estadística (I.N.E.), en el año 2001 indicaba para ese entonces, que la tasa de analfabetismo en la República Bolivariana de Venezuela, se ubicaba en un 6,4 por ciento de la población total, representando un millón ciento cincuenta y cuatro mil trece (1.154.013) personas analfabetas mayores a 10 años de edad, a pesar de que ya se habían realizado diversas campañas de alfabetización, tal como se expuso anteriormente. De igual manera, la distribución de población de 10 años y más alfabeto y analfabeta registrada en el Censo 2001, se presenta geográficamente en el mapa 1.

Mapa 1

Población analfabeta de 10 años y más por Entidad Federal (Venezuela)



Nota: Datos tomados del I.N.E. República Bolivariana de Venezuela 2001.

Del mapa anterior, se puede observar que los estados con mayor población analfabeta en el censo poblacional 2001, están en color más intenso, lo cual en el mismo lo representan: Trujillo, Portuguesa, Barinas, Guárico, Apure, Mérida, Yaracuy, Cojedes, Nueva Esparta; el resto con menor cantidad de analfabetas se representan con color más tenue, basado en datos del Censo Poblacional 2001, del I.N.E.

De allí pues, que los resultados del Censo Poblacional 2001 de la República Bolivariana de Venezuela, se consideraron como base estadística para que se desarrollará la Campaña de Alfabetización denominada “Programa Nacional de Alfabetización Misión Robinson”, aplicando el método cubano “Yo, Sí Puedo”.

Así que de esa manera, se procediera a cumplir con las metas del milenio planteadas, además el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) refleja que para el Programa de Alfabetización del año 2001/2002, la matrícula total en dependencia oficial fue de 11.439 personas, según se presenta en el Anuario Estadístico 2002 de ese instituto, cifra oficial.

Dentro de este orden de ideas, las cifras oficiales emitidas por la Misión Robinson, “Yo, Sí Puedo” (2005) de este país, señalan un total de 1.482.543 alfabetizados, en un total de 3.365 ambientes de aprendizajes instalados y con un total de 3.351 facilitadores a nivel nacional, ocasionando que se decretara a la República Bolivariana de Venezuela, Territorio Libre de Analfabetismo, en el año 2005.

Acto IV: Índices e indicadores sociales que evidencian la situación social y económica de Venezuela a partir de la Declaración de Territorio Libre de Analfabetismo (2005).

En este acto se presentan índices e indicadores que reflejan la situación económica y social de la República Bolivariana de Venezuela, provenientes de fuentes oficiales. Es de hacer notar que, el Ministerio del Poder Popular para la Planificación y

Desarrollo de la República Bolivariana de Venezuela, mediante el Sistema Integrado de Indicadores Sociales de Venezuela (S.I.S.O.V) presenta las cifras de erradicación de la extrema pobreza/ Pobreza por Necesidades Insatisfechas (NBI), en donde indica que para el año 2006 un 23,4 por ciento de la población aún es pobre y que un 9 por ciento son pobres extremos; y que para el segundo semestre del 2007 el 28,5 por ciento de los hogares son pobres y un 7,9 por ciento son hogares en pobreza extrema.

Bajo esta perspectiva, el gráfico 2 muestra la tendencia de la pobreza extrema en la República Bolivariana de Venezuela expresados en semestres desde el año 1990 hasta el 2007, se observa que desde el año 2005 hasta el segundo semestre del año 2007 ha disminuido el porcentaje de personas en situación de pobreza extrema, de 17,8 a 9,1; cifras suministradas por el Instituto Nacional de Estadística (I.N.E.).

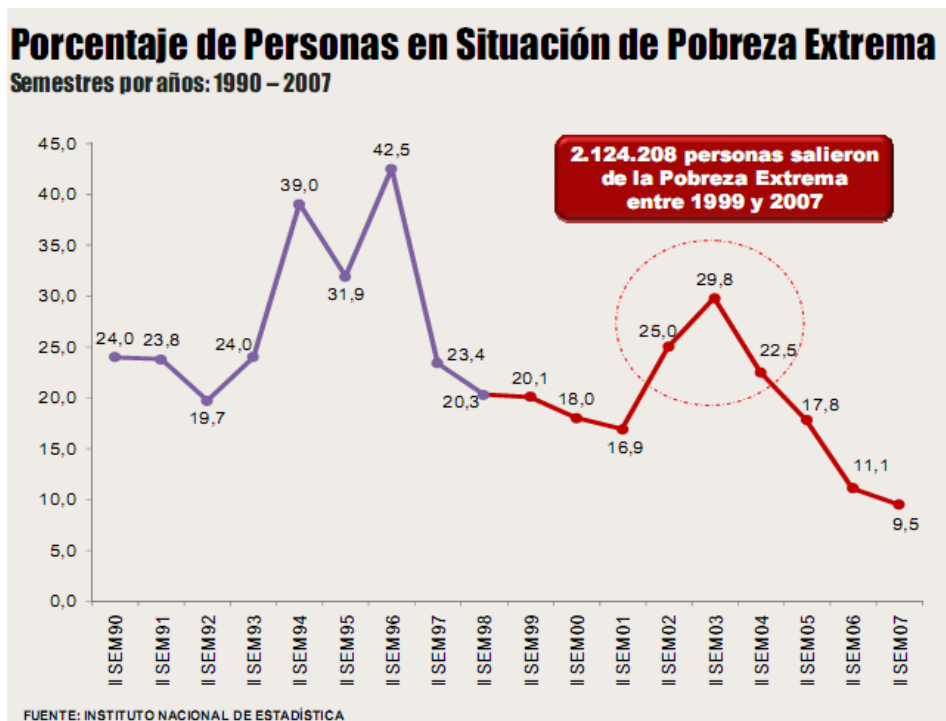


Gráfico 2. Personas en pobreza extrema en Venezuela. (1990-2007). Tomado del I.N.E. 2008.

Por otra parte, el Instituto Nacional de Estadística registra para el año 2005, específicamente para el mes de Noviembre, una tasa de desempleo de 10,9 por ciento, teniendo un repunte en Enero de 2006 elevándose a 12,9 y luego para finales del mismo año se sitúa en 8,8; luego vuelve a elevarse para Enero 2007 y se coloca en 11,1 y para Noviembre de ese año estaba en 6,3; comenzando el año 2008 en 10,2 y cerrando en Noviembre del mencionado año en 6,1; según las cifras oficiales del Instituto Nacional de Estadística, que se muestran en el gráfico 3.

De igual forma, se observa en ese gráfico, el repunte que se generó en el año 2003, según el I.N.E; producto del golpe de estado y del paro petrolero del año 2002, colocando la tasa de desempleo en 19,2 el valor más alto en los últimos 9 años.

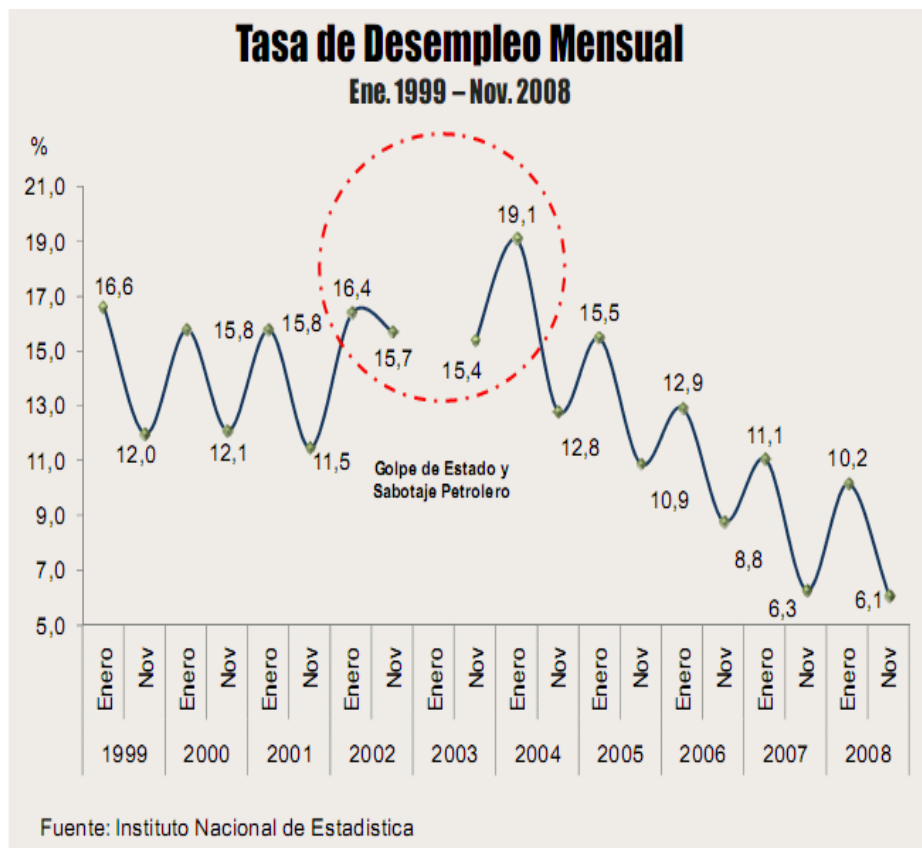


Gráfico 3. Tasa de desempleo en Venezuela. 1999-2008. Tomado del I.N.E. 2010.

Es relevante resaltar que la base de datos social del Centro de Información y Documentación de la Escuela de Planificación Social, presenta para América Latina la tasa de analfabetismo de la población de 15 años por quinquenios y por país, en donde se sitúa la República Bolivariana de Venezuela, con una tasa de analfabetismo para el quinquenio 2005-2010 de 4,8; datos provenientes del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE); ubicándose en el lugar número 6 de 18 países de América Latina, después de Uruguay, Argentina, Chile, Costa Rica y Paraguay; tal como se muestra en el cuadro 14.

Cuadro 14

América Latina. Tasa de Analfabetismo de 15 años y más

País	2005-2010		
		Hombres	Mujeres
Argentina	2,4	2,5	2,4
Bolivia	9,4	4,8	13,8
Brasil	9,6	10,0	9,3
Chile	2,9	2,8	2,9
Colombia	5,9	6,1	5,7
Costa Rica	3,2	3,3	3,0
Ecuador	5,8	4,7	6,9
El Salvador	16,6	14,4	18,6
Guatemala	25,2	18,3	32,1
Honduras	19,4	20,0	18,8
México	6,2	4,8	7,6
Nicaragua	30,3	30,7	29,9
Panamá	6,0	5,4	6,6
Paraguay	4,7	4,1	5,3
Perú	7,0	3,5	10,3
República Dominicana	12,9	13,2	12,6
Venezuela	4,8	4,8	4,9
Uruguay	1,7	2,1	1,3

Nota: Tomado del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía. 2010.

En ese mismo cuadro, se puede apreciar que aunque la República Bolivariana de Venezuela se decretó para el año 2005, Territorio Libre de

Analfabetismo, en los datos indicados referente a la tasa de analfabetismo aún no está en valor de cero y si se compara con otros países latinoamericanos que no están en las condiciones económicas de nuestro país como es Costa Rica y Paraguay, se observa que las cifras de ellos son inferiores a las que se registran para Venezuela.

Cabe mencionar que, el Coeficiente de Gini medida que expresa la concentración del ingreso y sus valores oscilan entre cero y uno, siendo la tendencia a la unidad, lo que representa la mayor desigualdad en la distribución del ingreso; ha bajado desde el año 2003 en la República Bolivariana de Venezuela, lo cual determina que se ha disminuido la brecha existente entre la población en cuanto a la distribución del ingreso. El cuadro 15, presenta una relación del coeficiente de Gini desde el 1998 hasta el 2008, en la República Bolivariana de Venezuela. Del cuadro respectivo, se deduce según el I.N.E., que para el año 2005 un 52,4 por ciento era 20 por ciento más rico, lo cual para el año 2006 se había reducido en un 49,8 por ciento y para el año 2008 la desigualdad económica descendió en un 47 por ciento.

Cuadro 15.

Coeficiente de Gini. (1998-2008). República Bolivariana de Venezuela

Año	Coeficiente de Gini
1998	0,4865
1999	0,4693
2000	0,4772
2001	0,4573
2002	0,4938
2003	0,4811
2004	0,4559
2005	0,4748
2006	0,4463
2007	0,4211
2008	0.4042

Nota: Datos tomados del Instituto Nacional de Estadística I.N.E. República Bolivariana de Venezuela.2008.

En un informe del I.N.E (2009), se presenta que de acuerdo con el Banco Mundial, el índice de concentración de ingresos promedio de América Latina es de 0,52 (52 %); en Venezuela oscila entre 0,41 y 0,49 entre el año 1997-2008, siendo el Coeficiente de Gini de Venezuela el más bajo de América Latina. El mismo informe registra los datos provenientes de la encuesta de hogares por muestreo y del Coeficiente de Gini por entidad federal, para los años 2006 y 2007. Se observa que en los estados Nueva Esparta, Yaracuy, Portuguesa, Trujillo, Sucre, Vargas y Lara está alrededor de 0.3 indicando que hay un acercamiento a la igualdad del ingreso en ellos, como se muestra en el cuadro 16; los estados con mayor desigualdad de ingresos son: Delta Amacuro, Amazonas, Falcón, Miranda, Mérida y Zulia; ya que el valor del Coeficiente de Gini está más próximo cercano al número uno.

Cuadro 16

Coeficiente de Gini. 2006-2007 por entidad federal en la República Bolivariana de Venezuela

Entidad federal	2006		2007	
	1er semestre	2do semestre	1er semestre	2do semestre
Total	0,4422	0,4370	0,4237	0,4211
Distrito Capital	0,3960	0,4371	0,3771	0,4116
Amazonas	0,4174	0,4168	0,3904	0,4656
Anzoátegui	0,4386	0,4145	0,4055	0,4202
Apure	0,4334	0,4312	0,4246	0,4271
Aragua	0,4265	0,4295	0,3946	0,4129
Barinas	0,4189	0,4107	0,4338	0,4465
Bolívar	0,4091	0,4248	0,4305	0,4409
Carabobo	0,4049	0,4077	0,4031	0,4283
Cojedes	0,4590	0,4151	0,4339	0,4102
Delta Amacuro	0,3987	0,3934	0,3790	0,4668
Falcón	0,4338	0,4408	0,4250	0,4495
Guárico	0,4309	0,4261	0,4299	0,4176
Lara	0,4259	0,4029	0,4030	0,3882
Mérida	0,4128	0,3819	0,3794	0,4215
Miranda	0,4432	0,4531	0,4412	0,4302

Monagas	0,4499	0,4370	0,4123	0,3929
Nueva Esparta	0,3853	0,3511	0,3751	0,3611
Portuguesa	0,4020	0,3830	0,3799	0,3769
Sucre	0,4712	0,3881	0,4346	0,3787
Táchira	0,4505	0,4242	0,4315	0,4006
Trujillo	0,4088	0,4041	0,3922	0,3826
Vargas	0,4049	0,3748	0,3811	0,3773
Yaracuy	0,4215	0,4376	0,4039	0,3694
Zulia	0,4395	0,4394	0,4182	0,4167

Nota: Datos tomados del I.N.E. Encuesta de hogares por muestreo. 2008.

De igual forma, el Índice de Desarrollo Humano (I.D.H), resume información de tres dimensiones emparentadas con el desarrollo humano, siendo: Salud (esperanza de vida), logro educativo (alfabetismo y matrícula de educación) e ingreso per cápita. El gráfico 4 presenta el I.D.H desde el año 1998 hasta el año 2008, en donde se muestra que el mismo ha aumentado después de haber decretado a Venezuela, Territorio Libre de Analfabetismo.

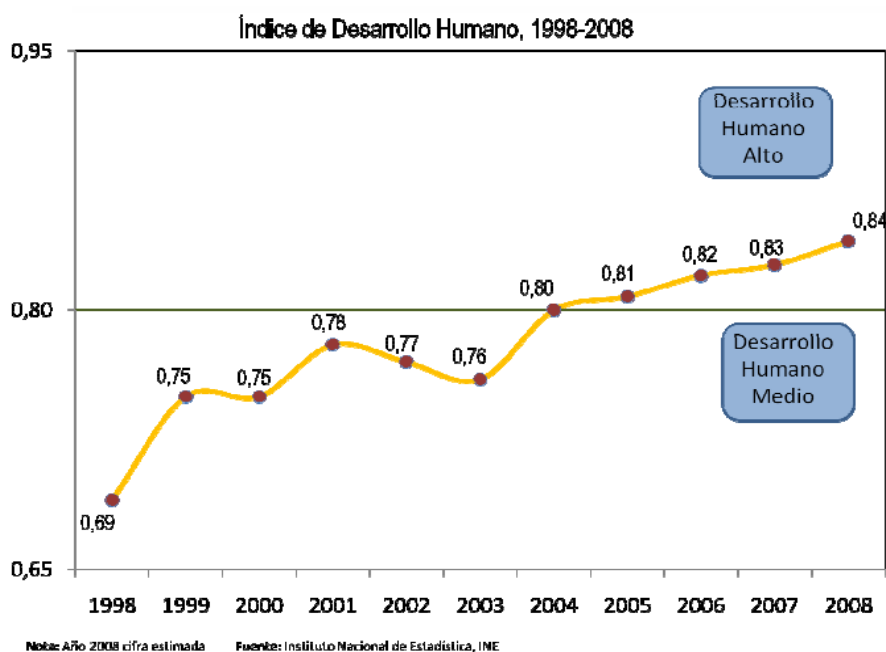


Gráfico 4. Índice de Desarrollo Humano (1998-2008). República Bolivariana de Venezuela. Tomado del I.N.E. 2009.

En el gráfico 4, se observa que la tendencia del Índice de Desarrollo Humano ha sido hacia arriba, pero en los años 2002 y 2003 se refleja una disminución del mismo motivado según fuentes oficiales, al golpe de estado contra el Presidente Hugo Chávez y al paro petrolero. Pero, desde 1988 hasta 2004, el Índice de Desarrollo Humano, se ubicaba en un rango medio y que a partir del año 2005 se colocó dentro de un rango alto superior a 0,80 coincidiendo con la Declaratoria de Venezuela como Territorio Libre de Analfabetismo. En el cuadro 17 se presentan los Índices de Desarrollo Humano por estado, municipios y parroquias de la República Bolivariana de Venezuela 2007, en donde el I.N.E. ha realizado una clasificación del I.D.H. en: Alto, mediano alto y mediano bajo.

Cuadro 17

Índice de Desarrollo Humano por entidad federal, en la República Bolivariana de Venezuela

Entidad Federal	IDH
Desarrollo Humano Alto	
Distrito Capital	0,8270
Miranda	0.8209
Desarrollo Humano Mediano Alto	
Carabobo	0,7995
Monagas	0,7992
Aragua	0,7973
Falcón	0,7944
Nueva Esparta	0,7937
Anzoátegui	0,7872
Vargas	0,7821
Zulia	0,7809
Bolívar	0,7700
Táchira	0,7697

Mérida	0,7690
Lara	0,7681
Guárico	0,7609
Barinas	0,7451
Cojedes	0,7411
Apure	0,7395
Yaracuy	0,7369
Sucre	0,7350
Trujillo	0,7343
Portuguesa	0,7269
Delta Amacuro	0,7144
Amazonas	0,6816 Desarrollo Humano Mediano Medio

Nota: Datos tomados del Instituto Nacional de Estadística. República Bolivariana de Venezuela. 2007.

En el cuadro 17, se muestra que en el Distrito Capital y en el estado Miranda los Índices de Desarrollo Humano son altos; lo que significa que se ha alcanzado un porcentaje superior: Con respecto a la esperanza de vida, en logros educativos específicamente en la alfabetización, matrícula de educación y en el ingreso per cápita. Según el I.N.E. el Distrito Capital registra una tasa de alfabetismo de un 97,7 y un logro educativo de 0,92, representando un nivel alto. Por otro lado el Estado Miranda tiene una tasa de alfabetismo de 96,7 y un logro educativo de 0,91. Entretanto, el I.N.E. registra en datos provenientes de la encuesta de hogares por muestreo, la relación de hogares pobres, no pobres y pobres extremos por entidad federal, lo cual se presenta en el cuadro 18.

Cuadro 18

Relación de hogares pobres, no pobres y pobres extremos por entidad federal, en la República Bolivariana de Venezuela.

Entidad Federal	Total	No Pobres	Pobres		
			Total	No Extremos	Extremos
Total	6.327.141	4.522.513	1.804.628	1.307.201	497.427
Distrito Capital	518.462	442.263	76.199	61.803	14.396
Estado:					
Amazonas	22.564	15.684	6.880	5.333	1.547
Anzoátegui	335.040	253.043	81.997	59.861	22.136
Apure	97.036	55.955	41.081	25.454	15.627
Aragua	386.638	274.945	111.693	80.941	30.752
Barinas	178.738	92.156	86.582	55.075	31.507
Bolívar	342.956	214.918	128.038	84.823	43.215
Carabobo	533.259	398.854	134.405	104.670	29.735
Cojedes	70.180	50.636	19.544	13.369	6.175
Delta Amacuro	21.977	15.261	6.716	4.770	1.946
Falcón	209.383	150.167	59.216	39.762	19.454
Guárico	171.382	107.036	64.346	43.791	20.555
Lara	400.286	248.227	152.059	106.767	45.292
Mérida	193.642	135.214	58.428	44.320	14.108
Miranda	756.264	611.398	144.866	113.110	31.756
Monagas	180.628	138.939	41.689	28.704	12.985
Nueva Esparta	103.582	92.326	11.256	10.891	365
Portuguesa	197.739	126.728	71.011	53.186	17.825
Sucre	174.878	116.694	58.184	45.074	13.110
Táchira	311.562	209.876	101.686	76.349	25.337
Trujillo	164.317	104.844	59.473	43.616	15.857
Vargas	83.319	64.494	18.825	14.553	4.272
Yaracuy	113.420	73.847	39.573	29.279	10.294
Zulia	759.889	529.008	230.881	161.700	69.181

Nota: Datos tomados del I.N.E. Encuesta de hogares por muestreo 2008.

Según un estudio realizado por la organización no gubernamental Opción Venezuela en el año 2006; señala que en el Municipio Sucre del Estado Miranda, un

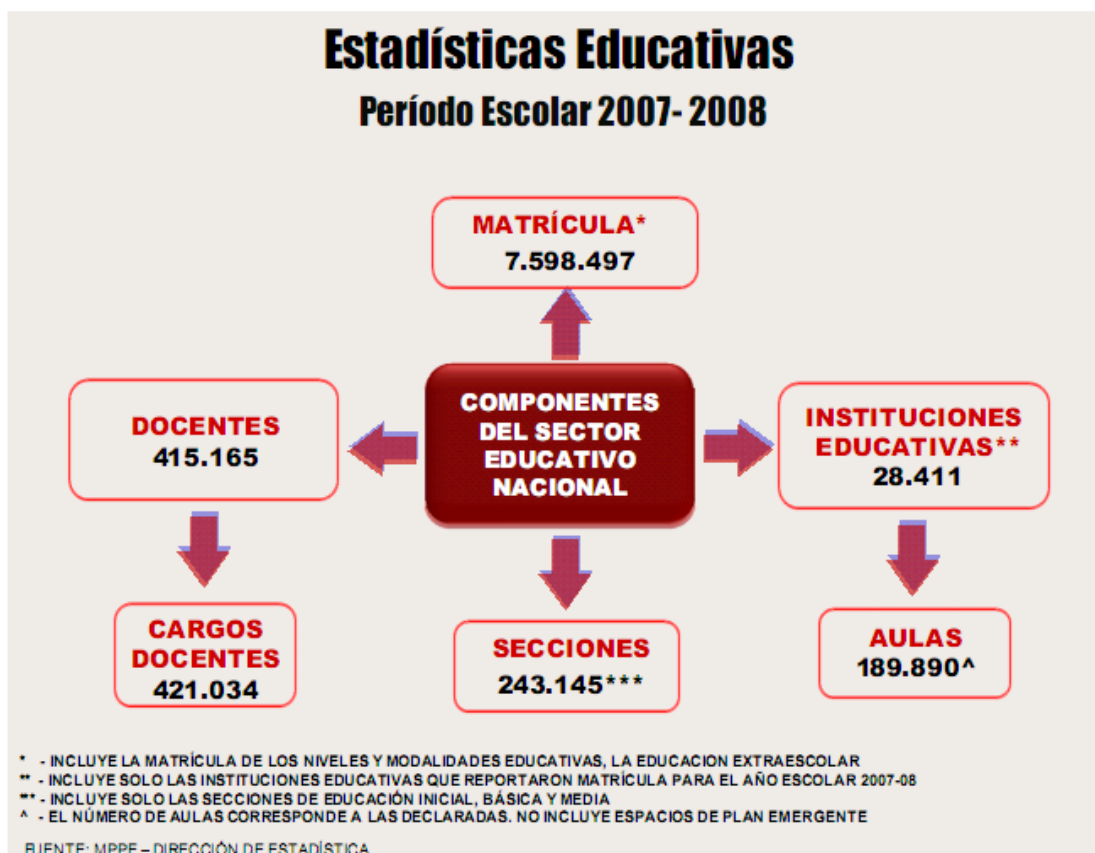
80 por ciento de la población es pobre. Señala que Petare, capital de ese municipio con una población de 394.396 habitantes (según proyección del I.N.E. 2007), lo que representa el 13,8 por ciento de la población total del estado Miranda, un 12,3 por ciento de ella, se encuentra en pobreza extrema. Un 63,5 por ciento de la población declara tener un nivel educativo entre “medio” y “sin nivel”, y que un 36,14 por ciento declara tener un nivel educativo entre “medio” y “universitario”.

Basado en lo expuesto, el I.N.E. reconoce para el mes de Julio de 2008, en un documento oficial que la pobreza se mide por el método de la línea de ingreso, por tanto se expone en el mismo que, en la República Bolivariana de Venezuela existen personas que tienen un ingreso per cápita relativamente alto, pero viven en los cinturones de miseria, específicamente se observa en el Distrito Capital y en el Estado Miranda. Admitiendo el I.N.E. que el método es subjetivo pero es aceptado y reconocido internacionalmente.

Referente a la educación, las estadísticas educativas provenientes del Ministerio del Poder Popular para la Educación de la República Bolivariana de Venezuela, indican que para el período 2007-2008, la matrícula educativa (incluyendo los diferentes niveles y modalidades, además de la educación extraescolar), es de 7.598.497 incorporados, contando con 415.165 docentes y 28.411 instituciones educativas, lo cual se presenta en la figura 1.

Figura 1

Estadísticas Educativas (2007-2008). República Bolivariana de Venezuela.



Nota: Datos tomados del I.N.E. 2009.

Dentro de este orden de ideas, la repitencia según el Ministerio del Poder Popular para la Educación, viene disminuyendo desde el período escolar (2005-2006), la misma se ubicó en 354.546 personas, para el período 2006-2007 se registraron 264.657 y para el período 2007-2008, la cifra registrada por ese ministerio a través de la dirección de estadística es de 179.690 repitientes, lo cual se presenta en el gráfico 5.

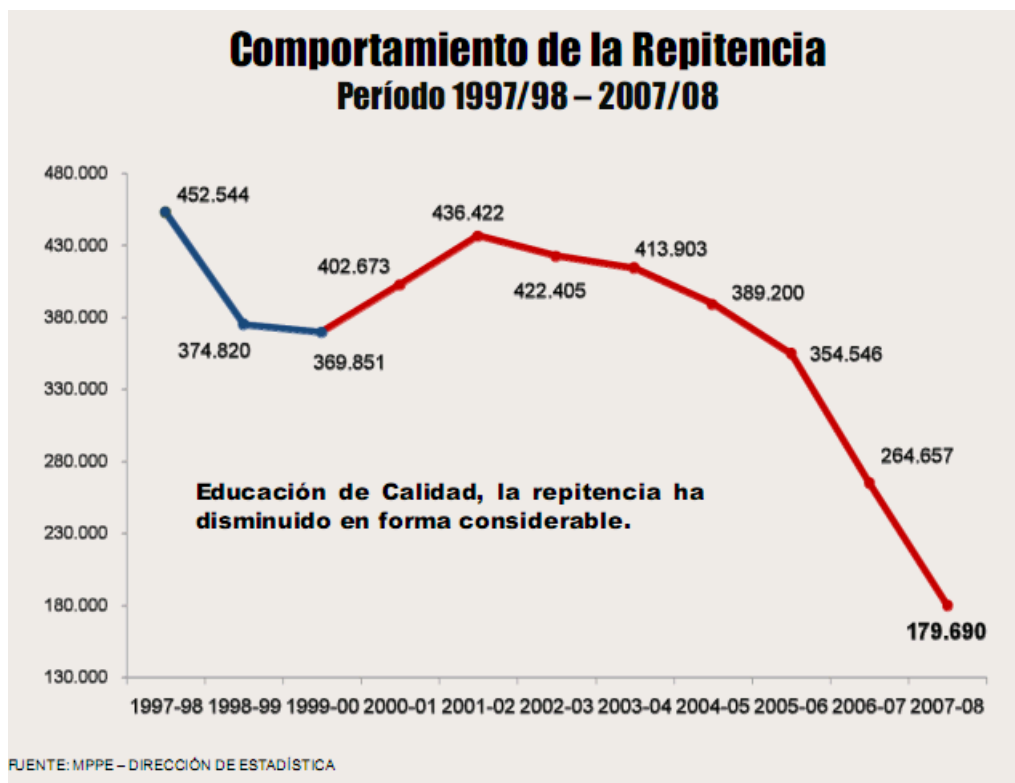


Gráfico 5. Repitencia en Venezuela (1997-2008). Tomado del I.N.E. 2009.

Vale la pena destacar que, a pesar de los logros mostrados tanto a nivel de indicadores sociales, económicos y educativos; las tasas e índices referentes a violencia, homicidios y otros eventos asociados, se han ido incrementando, resultando contradictorio. Según cifras oficiales, entre el año 1994 y 1998 la tasa de homicidios para el Cuerpo de Investigaciones, Científicas, Penales y Criminalística (C.I.C.P.C.) osciló entre 4000 y 4700 al año; pero a partir del año 1999 se observó un repunte y se presenta un crecimiento interanual del 15 por ciento.

En el año 2003 reporta la misma fuente la cifra de asesinatos se sitúa en 11.342 y para el año 2007 los estados más violentos son: Zulia, Miranda, Carabobo

y Aragua. El gráfico 6, muestra la relación de homicidios en Venezuela desde 1998 hasta el 2005, cuyos datos provienen del Ministerio de Sanidad y Desarrollo Social.

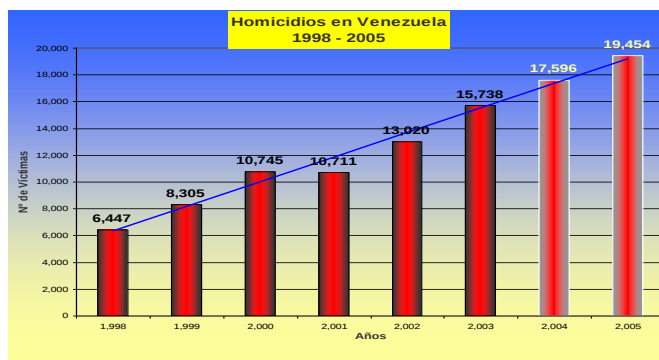


Gráfico 6. Homicidios en Venezuela 1998-2005. Tomado del Ministerio de Sanidad y Desarrollo Social.2006.

Dentro de este orden de ideas, el observatorio venezolano de la violencia (2008), indica que en el año 1999 la tasa de homicidio era 19 por cada 100 mil habitantes y que en el año 2007 la misma se incrementó a 54 por cada 100 mil habitantes. Es obligante reflejar que los estados: Zulia, Carabobo y Aragua presentan un Índice de Desarrollo Humano (I.D.H) mediano alto y Miranda un I.D.H. alto. Aunado a que el Coeficiente de Gini en: Zulia, Aragua y Carabobo está en un valor relativamente bajo de 0,41 y en Miranda en 0,42. Es decir que existe una disminución de la brecha de la desigualdad de ingreso.

Las cifras oficiales del Cuerpo de Investigaciones, Científicas, Penales y Criminalística (C.I.C.P.C.) indican que para el año 2008, el índice de homicidios en el mes de Diciembre, se incrementó en un 40 por ciento sólo en la parroquia Sucre del Estado Miranda, en comparación con la cifra registrada para el año 2007, en contraposición a que el estado Miranda tiene un (I.D.H) alto y un Coeficiente de Gini de 0,42.

Es importante señalar que las estadísticas relacionadas con los hechos delictivos antes del año 2005, se muestran en el gráfico 7, evidenciándose que se

han incrementado las muertes por armas de fuego en Venezuela desde el año 1998 hasta el 2004, observándose un repunte en el año 2003, del 73 por ciento.

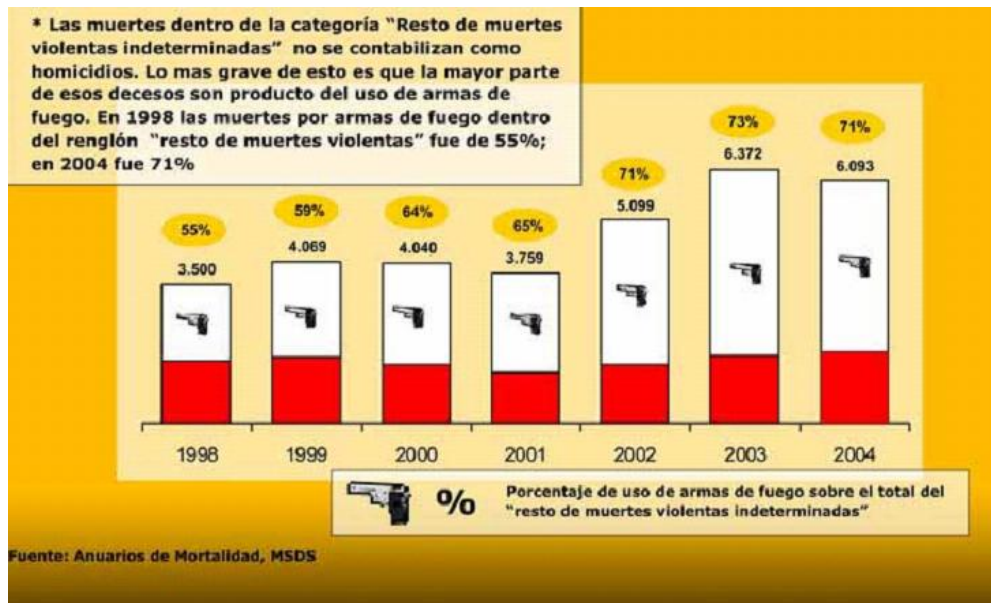


Gráfico 7. Porcentaje de uso de armas de fuego.(1998-2004). República Bolivariana de Venezuela. Tomado del Ministerio de Sanidad y Desarrollo Social. 2009.

Asimismo, cifras provenientes de PROVEA referentes a una análisis comparativo de población y número de homicidios en centros penitenciarios de los países: Colombia, Brasil, México, Argentina y Venezuela (2005), reflejan que la población penitenciaria de Venezuela para ese año era de 19.853 personas y entre Brasil, Argentina, Colombia y México la población penitenciaria es de 540.000; pero en Venezuela la tasa de homicidios por cada 100 presos es de 20,6 y la de los otros cuatro países es de 0,6. Venezuela la sobrepasa 36 veces más. El gráfico 8 se presenta lo expuesto anteriormente.

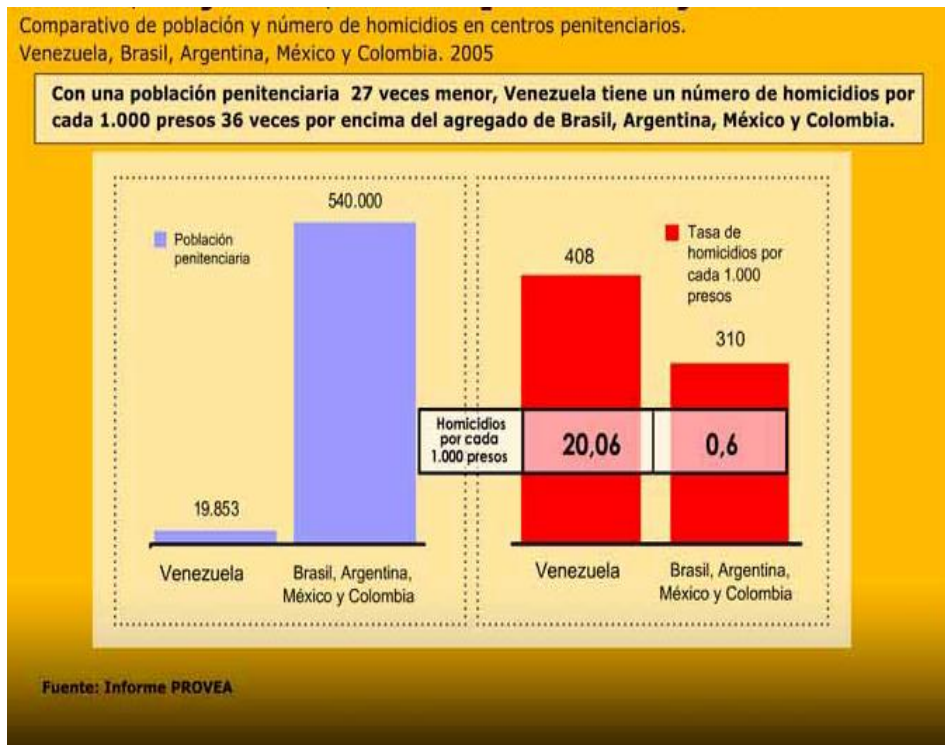


Gráfico 8. Comparativo de población penitenciaria y tasa de homicidios en centros penitenciario, de la República Bolivariana de Venezuela. Tomado de PROVEA. 2007

De igual forma, las estadísticas criminales del Ministerio del Poder Popular para el Interior y la Justicia indican que para el año 2008, el municipio más peligroso de la capital es Libertador con un 70 por ciento de los asesinatos que se registran y es quien a su vez el que mayor posee I.D.H, el más alto a nivel nacional, alrededor de 0,83. En el gráfico 9, se muestra la relación existente entre dos de los grandes problemas presentes en la República Bolivariana de Venezuela (2006); que son según la fuente que realizó el estudio: El desempleo y la delincuencia, siendo este último el mayor de ambos, comenzando a presentarse un incremento del mismo a partir del primer semestre del 2006.

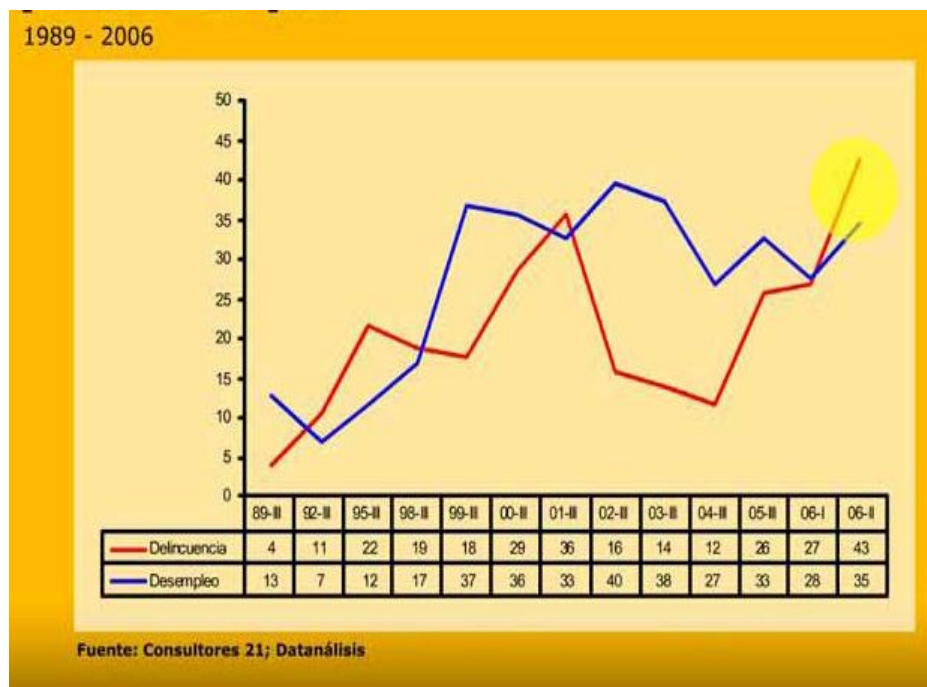


Gráfico 9. Relación entre la delincuencia y el desempleo en Venezuela 1998-2006.
Tomado de Datanálisis.2009.

En otro orden de ideas, el I.N.E. en un informe relacionado con los estratos sociales y los servicios de vivienda entre los años 1998-2008; presenta que entre el año 2004 y el 2008 el total de hogares se incrementó en un 9,3 por ciento al pasar de 6.004.411 a 6.561.595; aunado a que en los estratos I, II y III los hogares se incrementaron en un 48 por ciento a pasar de 1.374.488 a 2.034.310; y en el estrato IV el aumento de hogares es del 16 por ciento, pasando de 2.876.415 a 3.334.680; pero los hogares del nivel V se redujeron en 560.533 de 1.753.238 a 1.192.705. Lo antes expuesto, se presenta en el gráfico 10.

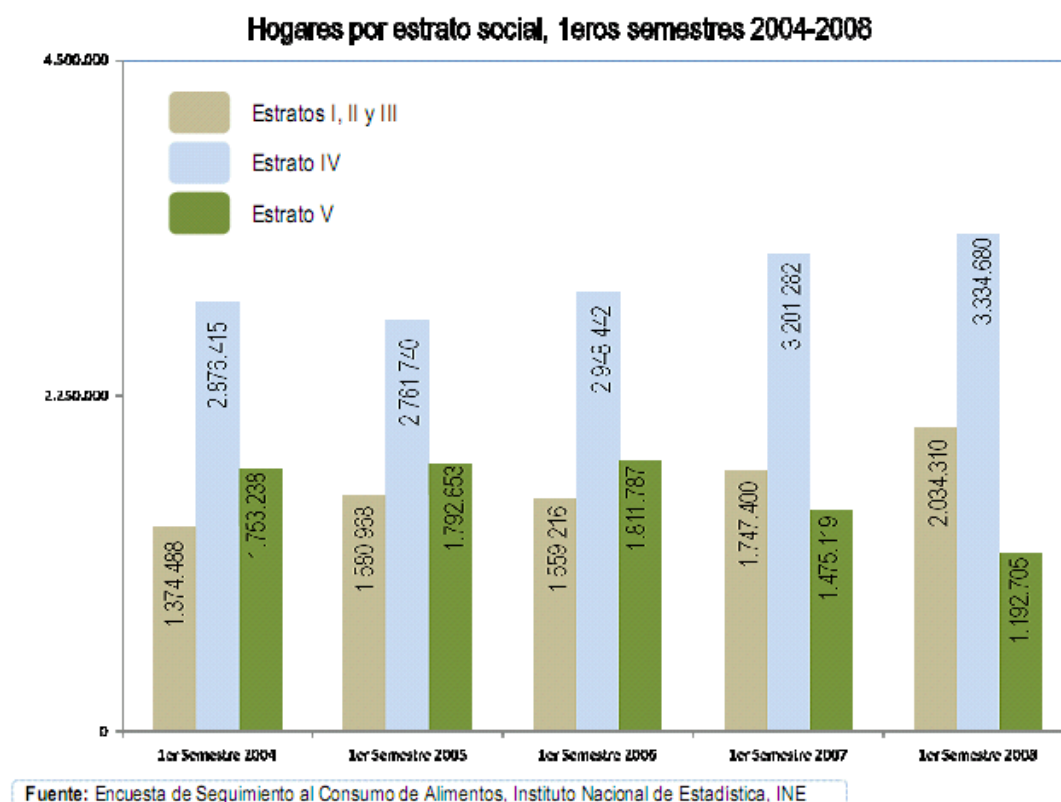


Gráfico 10. Hogares por estrato social. República Bolivariana de Venezuela 2004-2008. Tomado del I.N.E.2010.

Siguiendo este esquema, las estadísticas del I.N.E., presentan como se ha incrementado los servicios básicos en las viviendas comparando el año 1998 con el 2008, lo cual se presenta en el gráfico 11.

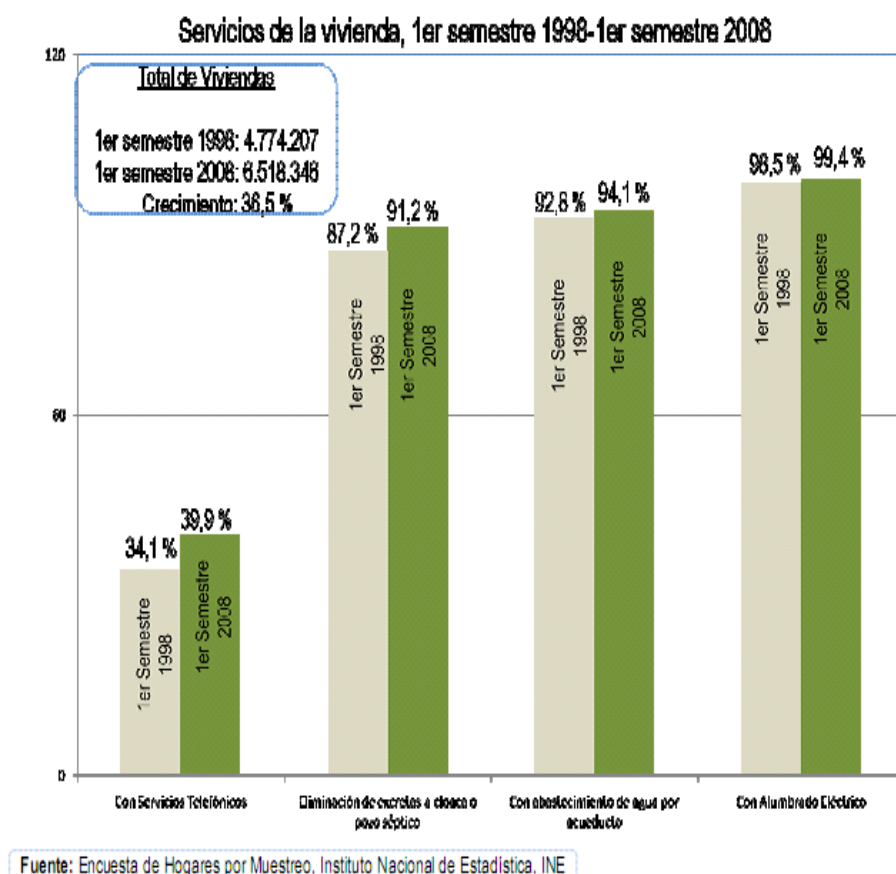


Gráfico 11. Servicios básicos en vivienda 1998-2008. Tomado del I.N.E. 2010.

Lo antes expuesto, constituyen la base estadística que conllevó a que se realizará la presente investigación doctoral, sirviendo como guía para la escogencia de la zona geográfica de estudio.

Acto V: Delimitación del hecho investigativo.

El hecho investigativo que se presenta trata sobre la Alfabetización de Adultos, refiriendo el abordaje de la misma desde mediados del siglo XX hasta lo que ha transcurrido del siglo XXI, destacando:

- A nivel mundial, la alfabetización de adultos sigue siendo un grave problema. Según la UNESCO señala en un documento del Día Internacional de la Alfabetización (2008), que un total de 774.000.000 de adultos son analfabetas y que dos tercios son mujeres. Mientras que 75.000.000 de niños en edad escolar no están escolarizados y que aunque el porcentaje de adultos alfabetizados va en aumento, la tasa de crecimiento demográfico alcanza cifras altas en proporción, quedando prácticamente inalterables las cifras de alfabetizados; aunado a que el porcentaje global de mujeres analfabetas ha permanecido prácticamente inalterable en los últimos veinte años; ya que para el decenio 1985-1994 el 63 por ciento de las mujeres eran analfabetas y en periodo 2000-2006 esa proporción se colocó en un 64 por ciento.
- A nivel de la República Bolivariana de Venezuela, aunque se haya declarado Territorio Libre de Analfabetismo en el año 2005, aún existen altos niveles de pobreza, el desempleo para finales del año 2008 cerró en 6,1 y sigue siendo alta la cifra de la población venezolana que no se integra a los procesos de participación social, quedando excluida y marginada.

Así que la investigación que se presenta plantea aportar mediante una Teoría de Alfabetización de Adultos, la necesidad de concebir mediante ella la generación de un pensamiento holístico sistémico en los alfabetizados adultos del contexto educativo venezolano, basada esencialmente en las estructuras disipativas.

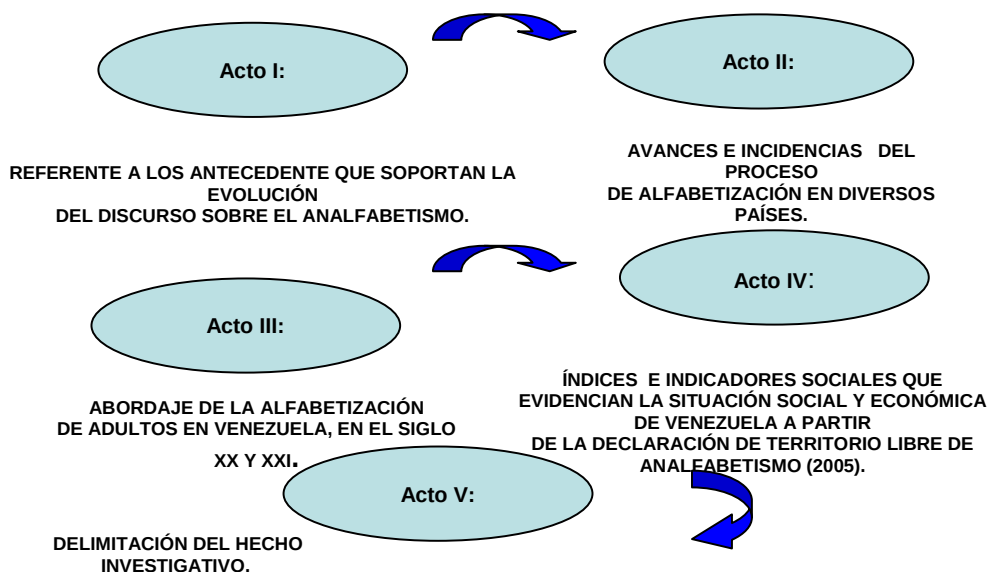
Evidenciando que la auto-organización tanto de la sociedad humana como de las organizaciones y la cantidad de contactos de interrelaciones existentes entre las personas que la componen genera diversificaciones y que los pequeños cambios que

se presenten en el proceso de alfabetización pueden producir resultados inesperados influyendo hasta en la propia transformación del conjunto.

En el infograma 1, se presentan los diferentes actos con los cuales se ha contextualizado el objeto de estudio.

Infograma 1

Actos que contextualizan al objeto de estudio



Fuente: Autora, 2011.

Referente a la Teorética, Ortega y Gasset (2004) la presentan como: Lo intelectual, lo especulativo. Relativo al teorema. Basado en ello, para la tesis doctoral se plantea que la Teorética de la Alfabetización de Adultos, se conciba como un:

Teorema Epistémico desde los niveles de los fundamentos de Prigogine, con un eje teórico conductor centrado en los aportes de Freire. Asimismo la Teorética de la Alfabetización de Adultos, corresponde según la investigación doctoral a un teorema holosistémico que aborda la alfabetización, desde las

condiciones iniciales (de las perturbaciones, fluctuaciones, atractores y bifurcaciones), considerando las transformaciones que ocurren en los sistemas dinámicos, que desde las estructuras disipativas modelen fenómenos complejos y reflejen el comportamiento de los sistemas dinámicos, operacionalizándose desde una triada del conocimiento: Contemplativa, integradora y holosistémica, cerrando con lo previsto desde un programa que consolida los lineamientos teóricos y éticos en la sinapsis de la comprensión compleja del proceso alfabetizador desde:

- El entendimiento de la transcendencia de los saberes y conocimientos para la comprensión de la vida cotidiana, reflejado en escenarios para la transformación con enfoque de innovadores y con estructuras de significación.
- La comprensión de las raíces y la cultura, entendiendo la vinculación entre lo nacional y lo global.
- La decodificación de los cambios culturales y sociales, que mediante los esquemas de valores y los planteamientos éticos se reflexione sobre los cambios de las prácticas locales sociales, individuales y colectiva se establezcan las relaciones para el cambio y la transformación.

Justificación de la investigación.

La pobreza en el mundo sigue siendo aún un problema, algunas proyecciones provenientes de organismos internacionales como la UNESCO (1999), exponen que por lo menos dos tercios de la población del mundo vive en lo que llaman el tercer mundo y se proyecta que para el 2015 tendrán las tres cuartas partes. Por otro lado los avances de la tecnología, de la información y de la ciencia requieren de forma necesaria que sean gestionados.

Dejándose claro que puede proporcionar conocimiento, en donde los individuos sean capaces de aprender, de pensar y de crear. Así que la alfabetización de adultos, tiene que ir más allá de los conocimientos básicos y elementales, debe estar orientada a la concepción del ser humano como un sistema complejo, en donde se considere al fenómeno de la bifurcación como un comportamiento menos predecible, que termina finalmente, en una evolución errática conocida bajo el nombre de caos.

Es de hacer notar que, los contactos e interrelaciones entre las personas que la conforman son potenciales diversificados y deben ser consideradas en los procesos de alfabetización de adultos. Sin embargo, hasta la fecha mediante métodos aplicados en campañas y programas, no se logra la generación en la mayoría de los individuos post alfabetizados la capacidad para nuevos tipos de relaciones, integraciones sociales y para organizarse.

Basado en lo expuesto, la UNESCO (1999) señala que tradicionalmente la alfabetización y la educación básica se han considerado como las principales actividades de la alfabetización de adultos, por tanto ésta última requiere de metodologías y estrategias que se ocupen de la necesidades y preocupaciones cotidianas de la gente.

Los enfoques tradicionales por los general están basados en modelos educativos universales que se basan en estereotipos de población adulta, que pudieran ser bastante distintas a los estilos de aprendizajes de las personas, lo cual pudiera ser una de las causas de los muchos fracasos de la alfabetización, a pesar de los esfuerzos que se han intentado en el mundo, señala la UNESCO (1999).

Dentro de este orden de ideas, los siguientes aspectos justifican la investigación doctoral:

La alfabetización vista desde un enfoque humanista, sitúa al ser humano como principio y fin, a la vez como objetivo y meta de su propio desarrollo, construyendo y reafirmando la búsqueda del desarrollo pleno y continuo del individuo, orientándose en una acción educativa centrada en el ser humano, Canfux y Liendo (2008); exponen al respecto, que :

...se toma como punto de partida a la evolución de la herencia cultural de los pueblos, sus más ricas tradiciones, respetando y considerando para el desarrollo de sus acciones los modos de vida, actuación y el contexto socio-cultural en el que se inserta el hombre como ser social (p.148).

De igual manera la educación independiente del nivel debe buscar de forma contundente, estimular el desarrollo de las necesidades de los seres humanos, considerando según Freire (1968), debe desarrollarse la expresividad, tanto en la alfabetización de adultos como en la pos-alfabetización, en el dominio del lenguaje escrito y oral, constituyendo una dimensión de esa expresividad.

Lo antes expuesto, va en contra de la llamada “Educación Bancaria”, término utilizado por el autor mencionado, donde señala que el educador sustituye tal expresividad por la donación de expresiones que va capitalizando, allí se palpa la falsa concepción de que la práctica educacional es la transferencia de conocimiento, lo que a nivel humano implica una continua unidad de acción y reflexión sobre la realidad, y apoyado en Freire (1968), son los seres humanos quienes la transforman mediante sus obras y pensamiento, llegando así al nivel reflexivo.

Asimismo, la investigación se orienta hacia la holística como una forma de trascender la fragmentación y el reduccionismo orientándose a la integración de las experiencias y saberes de aquellos que se alfabetizan adultos, vinculándolos con sus acciones y manejando la incertidumbre. Donde se aprecie que el efecto de la totalidad puede ser determinante en el sentido del alfabetizado adulto, cuando le dé a las cosas el valor requerido e interprete los hechos.

Basado en lo antes expuesto, Barrera (2006) expresa que la holística es “...la tendencia a que los eventos se entiendan desde el punto de vista de las múltiples interacciones que los caracterizan; corresponden a una condición interpretativa orientada hacia la comprensión contextual de los procesos, de los protagonistas y de sus contextos” (p.12).

Por tanto, la Teorética de la Alfabetización de Adultos, persigue que se logre en las personas alfabetizadas captar y apreciar sus interacciones particulares, junto a las fluctuaciones, atractores y bifurcaciones asociadas con ellas y en sus relaciones con el contexto. En donde los participantes del proceso, desde una posición caótica comprendan y entiendan la realidad con las posibilidades existentes para mejorar su calidad de vida.

Dentro de este orden de ideas, se considera a la Complejidad, distinguida en tres líneas: a) la complejidad como ciencia, b) la complejidad como método de pensamiento y c) la complejidad como cosmovisión, trayendo consigo la reevaluación del holismo.

De ahí que, sea importante considerar la integralidad como fundamento de la transdisciplinariedad, porque en la comprensión de un hecho se hace necesario apoyarse en otras disciplinas. Por tanto, lo expresado por Capra (1982) lo manifiesta cuando explica que para comprender a la naturaleza humana deben estudiarse las manifestaciones sociales y culturales aunado a las dimensiones físicas y psicológicas.

Aspecto Sociológico desde lo Pedagógico.

La alfabetización de personas adultas debe ser asumida desde el punto de vista sociológico como un fenómeno social bien determinado y a su vez determinante en

el desarrollo de las relaciones que se establecen entre los sujetos que se alfabetizan adultos y el contexto social, cultural e histórico, en el que ellos se desenvuelven.

La investigación busca integrar dentro de una Teoría de Alfabetización de Adultos, todos los agentes que se vinculan en el proceso de socialización del alfabetizado de forma permanente, logrando la asimilación de los contenidos sociales dentro del contexto del participante.

Además persigue el alcance por parte de las personas alfabetizadas adultas, la interacción social y tal como lo expresa Sotolongo (2006), con ella se interconectan las diversas acciones de relaciones sociales productos de las prácticas de la vida cotidiana de los hombres y mujeres, en donde se le da significación a ellas porque las actividades provenientes de estas prácticas ofrecen y tienen referencias a modos comunes de conocer, que permanecen muchas veces sin articularse.

Por ello, es importante considerar el sentido común, al respecto Villegas (1998), lo presenta como aquel que "...permite que los nuevos inventos y descubrimientos sean adoptados por el común de la gente en el desarrollo de su vida diaria" (p. 24).

En la alfabetización de personas adultas debe estar presente que, el sentido común facilita los significados convirtiéndose en un fundamento central para la configuración del lenguaje y al tener los individuos una base de experiencia, a su vez le permite desarrollar una forma común de ver el mundo. De allí que el sentido común está estrechamente ligado al contexto cultural, económico, político, social del acontecer cotidiano.

Históricamente en los procesos de alfabetización de adultos dados en el mundo, ha sido lo más relevante y de gran importancia el método, no asumiendo tal como debe ser, que los procesos de lectura y escritura son hechos discursivos con

significación en un contexto social y cultural determinado y ellos a su vez son formas de construcción y apropiación de la realidad.

Al respecto, Freire (1989) plantea que la lectura y la escritura deben ser entendidas como actos de conocimiento y creación porque no sólo lleven a conocer la realidad, sino a transformarla. Por lo expuesto la Teoría de la Alfabetización de Adultos, considera desde el punto de vista pedagógico: El intercambio dialogal de negociación de significados, en donde se conjugue la lectura, la escritura y la oralidad, permitiendo a las personas alfabetizadas elaborar sus propios contenidos de la realidad, dentro de las estructuras de significación en el contexto de su práctica social y cultural

De igual manera, es para la investigación doctoral La Pedagogía Sistémica aplicada a un acto educativo como la Alfabetización de Adultos, basándose en Traveset (2007), se considera el valor de la inclusión de todos los elementos presentes en ese proceso. Además el peso de las culturas de origen relacionadas con las lealtades a los contextos de los cuales provienen los alfabetizados, la consideración de que existen elementos disfuncionales (fluctuaciones, atractores y bifurcaciones), presentes en la vida pasada y presente de estas personas alfabetizadas.

Siendo todos ellos factores que pueden afectar el resto de los demás y por ende al logro de los objetivos planteados para el proceso de Alfabetización de Adultos. Aunado a la identificación de los órdenes y desórdenes, para ir en búsqueda de soluciones que pueden hacer más funcional y operativo el proceso de alfabetización.

Por tanto se incorpora a la investigación, las diversas dimensiones de la Pedagogía Sistémica presentadas por Olvera (2007), las cuales adaptadas a la investigación pudieran expresarse como:

a) Dimensión Transgeneracional : La cual corresponde a la información emocional acerca de donde proviene el alfabetizado adulto y/o adulta, ¿cuáles son sus raíces y su cultura?

b) Dimensión Intergeneracional : Se ocupa de los vínculos establecidos por los alfabetizados adultos y/o adultas con su familia de origen, porque constituyen las primeras huellas de cómo conciben el mundo y cómo se relacionan con él, los vínculos padres- hijos y las jerarquías que ocupan dentro del sistema.

c) Dimensión Intrageneracional: Se consideran las relaciones entre iguales, es decir los lazos que unen a la propia generación dentro de su contexto histórico, porque cada individuo nace en uno determinado y eso condiciona en gran parte su respuesta emocional.

d) Dimensión Intra-psíquica: Considera al ser humano como un sistema físico, emocional, mental y espiritual. Por tanto debe abordarse cómo se ha incorporado el analfabeta y alfabetizado adulto y/o adulta a sus vínculos y a sus interacciones sociales, los recursos que dispone, las estructuras sociales y culturales que ha construido y las habilidades desarrolladas para vivir.

Aspecto Legal desde lo Político.

La alfabetización de personas adultas, a nivel mundial ha sido considerada uno de los principales objetivos para este milenio, como parte de la erradicación de la pobreza en el mundo. Por tanto, los países la han considerado en sus programas educativos tanto en espacios escolares como extraescolares, colocándola entre las políticas a nivel educativo que llevan a cabo.

Basado en lo antes expuesto, la investigación considera que la alfabetización de personas adultas debe estar consagrada desde el punto de vista legal como un deber de todos los ciudadanos y ciudadanas en lograr que la misma se lleve a cabo y como un derecho de las poblaciones analfabetas a participar activamente en los programas y campañas de alfabetización, buscando un logro de equilibrio entre el poder y los principios éticos.

Considerando que, la alfabetización vista como parte de la garantía de la libertad no puede darse como principio de coexistencia y como valor político, sino está dentro de un contexto de normas, leyes y prácticas, que para Romero (2005), “...una sociedad libre no es aquella que carece de leyes o reglas o de poderes gubernamentales, sino que es aquellas donde el gobierno mismo está limitado por leyes que se encuentran por encima de su potestad” (p.190).

En donde la idea de igualdad como fuerza liberadora se asuma, permitiendo a todos los miembros de la sociedad: Las posibilidades de superación con oportunidades, ya que los individuos y grupos difieren de sus aptitudes y motivaciones personales en todos sus ámbitos, siendo uno de ellos el económico.

Al considerar el proceso de alfabetización de personas adultas, como un acto político basado en las interpretaciones del mundo y a la vinculación de ella, con las estructuras de poder. Freire (1970), sostiene que el analfabeto político, es aquel que logra tener una percepción ingenua de los seres humanos en sus relaciones con el mundo, con la realidad social y aunque no escape de la misma, no asume en forma crítica su presencia en ella.

Es importante a partir de este aspecto, profundizar y considerar en la investigación, lo planteado a lo largo de la historia como objetivos de la Alfabetización de Adultos, permitiendo el análisis del proceso desde la visión de la educación para la domesticación, lo cual no es más que un acto de transferencia de

conocimiento y de educación para la liberación, donde se permite a los seres humanos ejercer acciones transformadoras sobre la realidad y no dedicarlos solamente a leer historias sino a construirlas por ellos mismos, transformando su conciencia mediante un pensamiento crítico y reflexivo.

De tal manera y refiriendo a Freire (1975), la educación separada de la política no es sólo irreal señala el autor sino peligrosa, porque al pensar en ella independientemente del poder que la constituye, la desgarrar de la realidad y se reduce a un conjunto de ideas abstractas convirtiéndose un repertorio de técnicas de comportamientos, sin considerar que la transformación radical de la educación y de gran profundidad se da cuando la sociedad sufre como tal dicho proceso de transformación en igual intensidad.

Aspecto Axiológico desde lo Ético.

La alfabetización de personas adultas, debe considerar desde el punto de vista axiológico el logro por parte de los alfabetizados de una estructura de valores, donde se les permita ampliar sus percepciones y dar soluciones a los diversos problemas existentes en su vida cotidiana, fortaleciendo la toma de decisiones acertadas.

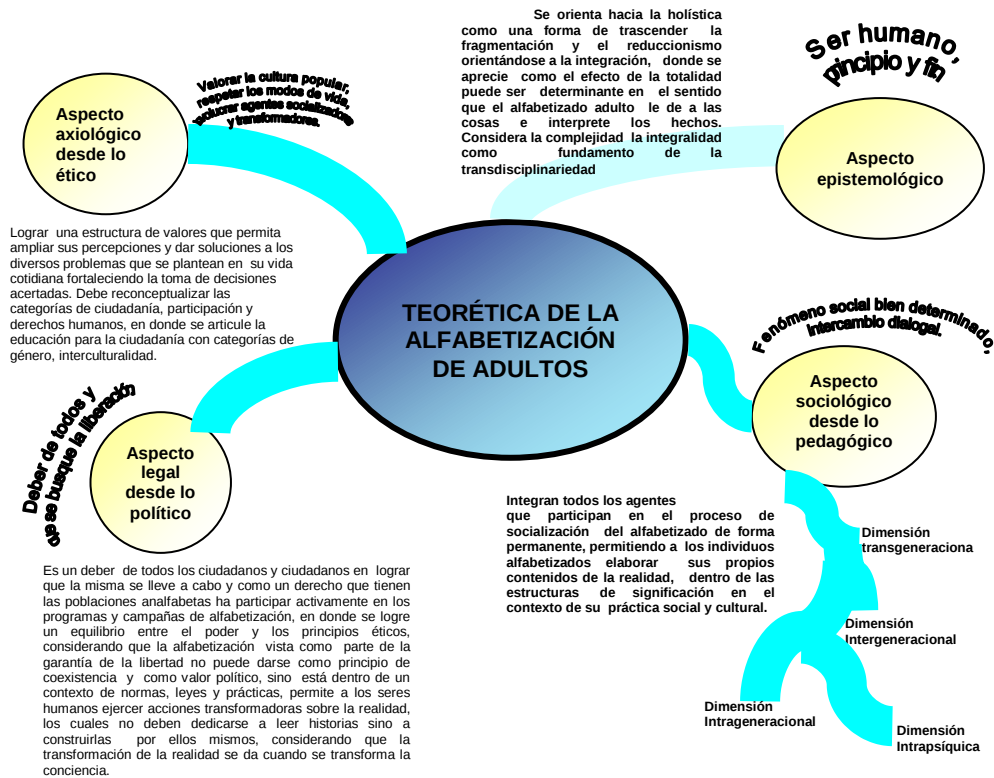
Por tanto, desde la axiología tiene que ser capaz de conjugar el mundo externo y el mundo interno de los alfabetizados en tres dimensiones, tal como lo plantea Carpenter (2002), en la dimensión intrínseca: La empatía del mundo externo con la auto estima contenida en su mundo interno. En la dimensión extrínseca: El juicio práctico del mundo externo con el auto rol en su mundo interno y en la dimensión sistémica: El juicio conceptual del mundo externo con su auto dirección del mundo interno. Visto de esta forma, las interpretaciones de los alfabetizados respecto al mundo, a los hechos y a los diversos eventos, varían en función de las diferencias de clases, de raza, de etnias, de género y de religión.

La alfabetización de personas adultas debe enfatizar en la educación en valores, en la valoración de la cultura popular, respetando los modos de vida y de actuación del ser en su contexto social y cultural, en donde tiene gran importancia involucrar a los agentes socializadores y transformadores como lo son: La familia, la iglesia, la comunidad y por tanto precisar en ellos todas aquellas fluctuaciones, atractores y bifurcaciones, que se van presentado en el transcurrir del tiempo, lo cual puede repercutir en el resultado final de lo esperado del proceso de Alfabetización de Adultos. Igualmente desde la ética transdisciplinaria debe orientarse al diálogo, a la comprensión basada en el respeto absoluto de las diversidades individuales y colectivas, aunado a las características fundamentales del rigor, la apertura y la tolerancia.

Enmarcado dentro de lo ético, las reflexiones generadas en la estrategia regional de seguimiento CONFINTEA V (1999), consideraron dentro de sus reflexiones en torno a la Alfabetización de Adultos, que se debe re-conceptualizar las categorías de ciudadanía, participación y derechos humanos con una perspectiva ética, en donde se articule la educación para la ciudadanía con categorías de género, interculturalidad y relaciones inter-generacionales; los cuales van a ser considerados en la Teoría que se desarrolla. En el infograma 2 se presentan los diferentes aspectos plasmados en la justificación de la investigación.

Infograma 2

Diversos aspectos considerados en la Teorética de la Alfabetización de Adultos



Fuente: Autora, 2010.

Objetivos

General.

Proponer una teorética de alfabetización de adultos desde el reconocimiento de los principios holosistémicos en el contexto de la Educación Venezolana.

Específicos.

- Interpretar las bifurcaciones y las fluctuaciones que han de coadyuvar a la dinámica de la complejidad en la concepción de la Alfabetización de Adultos.
- Consolidar lineamientos teóricos y éticos en la sinapsis de un pensamiento holos para la comprensión compleja de la Alfabetización de Adultos.

CAPÍTULO II

EL PROCESO INVESTIGATIVO.

CONTEXTO TEÓRICO- REFLEXIVO.

El capítulo anterior presentó en cuatro actos la contextualización del objeto de estudio, iniciando con los antecedentes y la evolución del discurso de alfabetización en el mundo, seguido de las experiencias a nivel mundial enfatizando en algunos países de Latinoamérica, para presentar el abordaje de la Alfabetización de Adultos en Venezuela en el siglo XX y XXI, además de indicadores económicos y sociales de la Republica Bolivariana de Venezuela. Aunado a la justificación y a los objetivos de la investigación.

Dentro de este orden de ideas, el siguiente capítulo considera varios aspectos relevantes que conllevaron al abordaje de la alfabetización de adultos desde una visión que genere un pensamiento holos y sistémico; destacando: Las estructuras disipativas, las fluctuaciones, atractores y bifurcaciones, la complejidad social, las interacciones sociales y las prácticas colectivas. Todos ellos enmarcados en las personas que se alfabetizan adultas, permitiendo que se inserte una aproximación teórica y ética del proceso alfabetizador.

De igual forma, se destacan las teorías que sustentan la investigación considerando los aportes de Prigogine (1977), referente a la teoría de las estructuras disipativas; el pensamiento complejo de Morín (1994), el pensamiento sistémico, los aportes de Freire (1960), referencias teóricas sobre la holística y la transdisciplinariedad.

Estructuras Disipativas, Fluctuaciones, Bifurcaciones, Atractores desde la Dinámica de la Complejidad para asumir la concepción de la Alfabetización de Adultos.

Los aportes de Prigogine (1977), en cuanto a las estructuras disipativas, las fluctuaciones, las bifurcaciones y los fenómenos irreversibles, han repercutido enormemente en las ciencias sociales. El autor plantea que los sistemas en condiciones muy alejadas del equilibrio y dentro de un comportamiento particular son susceptibles de aparición de estructuras macroscópicas, regularidades, periodicidad espacial y/o temporal; o lo que es igual a ruptura de la homogeneidad característica de los estados de equilibrio.

Desde la visión de Prigogine (1998); las estructuras disipativas son “...sistemas capaces de mantener su identidad solo si permanecen continuamente abiertos a los flujos del medio ambiente” (p.139), en las condiciones de equilibrio cada molécula ve lo próximo que la rodea, pero en condiciones de no equilibrio tienen que haber señales recorriendo todo el sistema y los elementos que conforman a la materia empiezan a ver más allá y se vuelve sensible.

Entre los aportes de Prigogine (1998), destacan que él junto a sus colegas comenzaron a ver estructuras auto organizativas por todas partes; en la biología, en la evolución de las ciudades, en los movimientos políticos, en el crecimiento de las ciudades. Así que a los ejemplos de desequilibrio y auto-organización los llamaron estructuras disipativas.

Es decir, se trata de un comportamiento coherente de un gran número de elementos del sistema, en donde se dan transformaciones que ocurren en sistemas no aislados, con intercambio de materia y energía con el medio circundante, justificando la denominación de estructuras disipativas, conducen a una modelización de

fenómenos complejos y se reflejan en el comportamiento de los sistemas dinámicos. Prigogine (1980), plantea que en dichas estructuras disipativas, se relacionan tres elementos fundamentales:

- **Función:** Es la actividad elemental, tal como; la información para la auto-organización. Por ejemplo las ecuaciones de las dinámicas de las poblaciones; en este caso ellas se relacionan con la estructura y la información.
- **Estructura:** Es la organización de la función en el espacio y en el tiempo.
- **Fluctuación:** Es el conjunto de sucesos que suponen una separación estadística de la media y susceptible de engendrar una nueva estructura.

En este mismo orden de ideas, el mencionado autor introduce las estructuras disipativas para organizaciones semejantes, que resultan de un cambio del comportamiento de las fluctuaciones en la cercanía de un estado crítico, en el cual dejan de retroceder desde su formación y progresan hasta una dimensión macroscópica contribuyendo a que se forme una nueva rama o derivación.

Plantea Elkaim (2000), que los trabajos de Prigogine relativos a la termodinámica exponen varios puntos importantes relacionados con situaciones alejadas del equilibrio, tales como:

- La evolución de un sistema está ligada a las propiedades intrínsecas del sistema, pudiendo ser un ejemplo de ello la naturaleza de las interacciones entre sus elementos. Dichas interacciones pueden provocar un estado inestable y una bifurcación específica que separe abruptamente diferentes modos de comportamientos.
- Se puede prever que en un momento dado aparezca un nuevo estado como resultado de la amplificación de una fluctuación; siendo el azar quien determina si la fluctuación se amplifica.

- Los conceptos de realimentación evolutiva y de auto-organización, cuando aparece una nueva estructura disipativa, se ligan a una nueva función de esta estructura. Este estado corresponde a un nivel más alto de interacción del sistema con el ambiente y es llamado realimentación evolutiva, dando origen a nuevas inestabilidades y a nuevas estructuras disipativas, que más allá de las bifurcaciones, originan una condición de no equilibrio generando la capacidad de auto-organización.

Ante tales situaciones, el sistema evoluciona hacia estados nuevos, por consiguiente el azar y la historia juegan un papel fundamental. Así que, Clemente (2000), expresa que todo fenómeno viviente es una estructura disipativa que extrae permanentemente energía y materia de su ambiente, para mantenerse en un estado estacionario. Según el autor, es posible que los sistemas biológicos hayan inventado mecanismos sutiles de autocontrol permanente, evitando ciertos puntos críticos y estados caóticos, lo que complicaría o enmascararía la expresión de las leyes de las estructuras disipativas.

Surge entonces que, tanto el campo biológico como en el de las ciencias sociales, están regidos por mecanismos incomprensibles aún más cuando no se consideran las especificidades de cada nivel de organización. Evidenciándose que, también las fluctuaciones, tal como lo expresa Fairen (2000) dominan y rigen la evolución del sistema, por pequeñas que sean, sí ocurren en una condición inicial del mismo, conducen y producen una evolución totalmente diferente de lo que ocurriría sin ellas. Por tanto, en los sistemas lejos del equilibrio señala Balandier (2003), las fluctuaciones pueden llevar al sistema hacia un comportamiento totalmente diferente a como sería en condiciones de equilibrio.

Visto desde el enfoque del mundo de la física de Prigogine (1998), las interacciones producto de alguna propiedad del sistema, las amplificaciones de las

fluctuaciones, las realimentaciones evolutivas desde la aplicabilidad a las ciencias sociales, conllevan a que se observen estructuras disipativas en las comunidades, en las ciudades, en las organizaciones sociales. Al estar en condiciones de desequilibrio se vuelven sensibles y son quizás causales de que aún haya gran cantidad de pobres y pobres extremos en el mundo y en Venezuela, aunado a que muchas personas alfabetizadas adultas no logren elevar su calidad de vida, porque han estado cerca de un conjunto de sucesos (fluctuaciones), que los han llevado a comportamientos inesperados y capaces de producir las inestabilidades sociales como individuales, detectadas en sus contextos, destacando: Delincuencia, abandono, maltrato, suicidios, entre otros.

Basado en lo expuesto es necesario plantear que en un proceso de alfabetización de adultos, deben conocerse y distinguirse de allí las condiciones iniciales en donde ocurran las perturbaciones y las fluctuaciones asumidas por Prigogine (1998) y sustentadas por otros referentes teóricos como algunos de los ya mencionados.

De igual forma, parte de las crisis sociales, familiares y hasta individuales que se presentan en personas analfabetas adultas, recogidas en las entrevistas en profundidad realizadas y en el compartir en el contexto de los elegidos para la tesis doctoral, pudieran ser producto de perturbaciones ocurridas en hechos de su vida que no han podido ser absorbidos e interpretados por ellos, dando origen a parte de las problemáticas de sus hogares o se evidencian con fracasos, lo que conlleva a una orientación de la alfabetización de adultos basada en la determinación de las perturbaciones más relevante de la vida de ellos, las condiciones iniciales que se presentan en su cotidianidad en determinados hechos significativos, lo cual y tal como es presentado por Prigogine (1998), desde la perspectiva de la termodinámica, el olvido de las condiciones iniciales mediante la disipación permite regulaciones, de allí la existencia de ritmos cardiacos y biológicos.

Así que es relevante señalar lo que plantea Balandier (2003), en cuanto a la disipación, que según es el origen de los denominados nuevos estados de la materia.

Prigogine (1979) plantea en sus investigaciones, que las estructuras disipativas se utilicen fuera de su dominio. Es decir conduciéndolas desde la materia inerte a la materia viva y posteriormente a lo social. En donde lo vivo y lo social tienen en común que son sistemas abiertos, complejos y se encuentran en una relación directa de intercambio con el mundo exterior. Al respecto, Grun (2002) expone “...nosotros mismos y las estructuras ecológicas, sociales, económicas y políticas en que vivimos son sistemas complejos” (p.66).

Sin duda que, los conceptos derivados de las estructuras disipativas sirven para ayudar a comprender y a modelar los sistemas humanos, considerando a las fluctuaciones como dominantes y rectoras de la evolución de ellos y dan como resultado una nueva estructura, en donde esa tendencia modeladora a través de fluctuaciones, bifurcaciones y la no linealidad de los sistemas son para Prigogine (1998), valiosas para las sociedades humanas, “... este tipo de modelación contiene elementos muy importantes sobre el modo en que se comporta la sociedad, donde la actividad de cada individuo repercute sobre los demás..” (p.28), extrapolando al proceso de alfabetización de adultos desde la Teoría que se construye en el trabajo doctoral, las personas analfabetas tal como el resto de los individuos que conforman las sociedades humanas no actúan solo considerando el medio circundante, sino el futuro.

Agudelo y Alcalá (2003), indican que en los sistemas complejos como los humanos, se presentan aspectos relevantes con las fluctuaciones, destacando:

- Períodos de “equilibrio” con fluctuaciones intrascendentes, en donde los cambios que inducen las mismas, no alteran las relaciones funcionales de la estructura del sistema.
- Las etapas críticas con fluctuaciones que exceden los “umbrales”, definidas para cada situación particular y producen disrupciones de las estructuras. En donde estas dependen, no sólo de la magnitud de la fluctuación sino de las propiedades intrínsecas o condiciones de

estabilidad del sistema, que se llevarán a cabo cuando se atraviese el punto de bifurcación.

En fin, el equilibrio en un sistema según lo señala Prigogine (1998), empieza a sumergirse en un proceso de disipación provocando que las estructuras comiencen a desintegrarse y permanece sólo el diseño correspondiente a la forma como se organizaban, entonces entra en bifurcación, ocurriendo una tendencia hacia la creación de mundos posibles. Por donde se puede avanzar y cada vez más ellos se alejan del equilibrio, pero en lugar de proseguir hacia un desorden completo o desaparecer consiguen auto-organizarse y ordenarse por sí mismos alrededor de un atractor extraño.

De allí que sea importante abordar la definición de atractor, desde los aportes de los sistemas complejos y de la Teoría de Lorenz, se define como un punto al que tiende o es atraído el comportamiento de un sistema dinámico, permitiendo comprender cuales son las tendencias probables de un sistema, así como el estado dinámico del mismo.

Briggs y Peat (2005), mencionan que los atractores son "...criaturas que viven en un curioso lugares abstractos llamados espacios de fases, los cuales son productos de inexistentes transformaciones, encontrándose los atractores normales como los extraños..."(p.31), son de interés para la investigación los atractores extraños, porque señalan los autores antes mencionados, estos modifican su dinámica, son característicos de los sistemas dinámicos complejos y se relacionan con los fenómenos caóticos.

Dentro de la teorización realizada con el fin de integrar información proveniente de los relatos de vida de alfabetizados adultos seleccionados, así como la revisión documental y las observaciones de campo, llevaron a que se consideraran los

atractores extraños y extrapolarlo a la vida de ellos, buscándolos en aquellas transformaciones sociales y educativas que se evidenciaron en el transitar de los informantes pero como analfabetas, en conjunto con las fluctuaciones ya explicadas y las bifurcaciones.

Prigogine (1998) señala que la bifurcación es un instante vital y cuando algo tan pequeño como un fotón de energía o una leve fluctuación en la temperatura externa, se magnifica por iteración hasta alcanzar gran tamaño, entonces se crea una ramificación y el sistema adopta un nuevo rumbo. Por tanto, el fenómeno de la bifurcación parece estar en el origen de una diversificación del comportamiento del sistema.

En efecto, Grun (2002), menciona que "...el significado básico de bifurcación es un súbito cambio de dirección en la manera en que los sistemas se desenvuelven. En la mayoría de las clases de sistemas complejos, el caos da paso a una variedad de orden" (p.66) y las vías evolutivas de ellos en algún momento se bifurcan ocurriendo sorprendentes y súbitos cambios. De igual forma, si una perturbación no puede ser absorbida por un sistema, la adaptación se rompe y se entra en crisis.

Entretanto, los sistemas complejos según Lilienfeld (2004), tienen respuestas especiales que causan fallas y frustraciones, se experimentan al tratar de mejorar su conducta, así que "...la expresión de sistema complejo, se refiere a un orden superior, de circuito múltiple y de estructura retroalimentada no lineal" (p.278), por tanto todos los sistemas sociales pertenecen a esta clase expone el mencionado autor que : Las áreas urbanas, los procesos económicos, el gobierno de una nación; son sistemas complejos.

Entonces, debe plantearse en la alfabetización de personas adultas, los diversos cambios que se presentan y se han presentado en aquellos que han llegado adultos como analfabetas, ya que al ser sistemas complejos, las bifurcaciones pudieran ser

causante de que ellos se hayan alejado en su vida y en el obrar cotidiano de los puntos de equilibrio para evolucionar, lo cual trasciende más allá de la aplicación de un método alfabetizador.

Tales bifurcaciones unidas a las asimetrías sociales observadas en los relatos de vida de los informantes antes de iniciarse en el proceso de alfabetización conllevan a que se priorice en la Teoría que se construye, la consolidación de lineamientos que minimicen la incompreensión de la vida cotidiana por parte de ellos y se regulen los cambios sociales dentro del principio de auto-organización, siendo capaces de generar transformaciones sociales, personales, laborales, culturales y políticas, relacionadas con el quehacer diario y emprendidas en la cotidianidad, de aquellas personas alfabetizadas adultas.

Así, las fluctuaciones internas y las perturbaciones externas son el mecanismo para permitir que un determinado sistema pase de una estructura a otra en el mismo ambiente. Para Fairen (2000), se abre una puerta para la comprensión de los sistemas complejos, porque los mismos presentan grandes posibilidades de comportamientos y de adaptación al ambiente, de una forma u otra la pluralidad y riqueza de las interacciones entre los individuos de un colectivo, predispone al sistema a una mayor adaptabilidad a situaciones nuevas.

Es de hacer notar que, los sistemas complejos están sometidos a perturbaciones del medio alterando sus condiciones, pudiendo generar una crisis en ellos, potencialmente evolutiva y por tanto nace de acontecimientos desviados de una tendencia, conllevando a comportamientos organizados o desorganizados dramáticos y/o profundos. Dichas perturbaciones, tal como lo presenta Morín (1995), ponen en juego fuerzas que agravan las fluctuaciones en lugar de corregirlas.

Basado en lo planteado anteriormente, Antequera (2004) presenta que las realimentaciones positivas acentúan y amplían las desviaciones. Ellas se transforman en tendencias y aparecen fenómenos desmesurados de crecimiento o de decrecimiento de algún factor o elemento, propagándose en procesos rápidos que pueden desintegrar una cadena.

De ahí que, el carácter de una crisis no está solamente en la aparición del desorden, de la incertidumbre; está también en la perturbación y en la desregulación del sistema, comenta Prigogine (1979) que:

..las evoluciones, las crisis, las inestabilidades; tanto las que permanecen como las que se transforman; tales como las alteraciones geológicas, las climáticas, la evolución de las especies, la génesis y las mutaciones de las normas; actúan en los diversos comportamientos sociales (p.15).

Asimismo, el principio de autorregulación podría estar presente en el ser humano ante las fluctuaciones, interfiriendo en el comportamiento del mismo ante variaciones de condiciones iniciales, trayendo como consecuencia que resultados esperados no se logren. Dentro de la construcción de la Teoría de Alfabetización de Adultos, la detección de las condiciones iniciales que se manifiestan en las perturbaciones vividas por los informantes antes del proceso de alfabetizarse, así como las fluctuaciones y bifurcaciones, permiten acercarse a los momentos de desregulación y a las inestabilidades que repercutieron y repercuten en su vida y obrar cotidiano, tales como: Deserción escolar, la necesidad precoz de trabajo sano y productivo para suplir el papel o rol de padre, vida sexual precoz, entre otros.

Prigogine (1979), expone que si un sistema pasó por una bifurcación puede resistir nuevos cambios durante millones de años, hasta que una nueva perturbación crítica amplifique la realimentación y cree un nuevo punto de bifurcación. Allí el sistema en flujo recibe una opción entre varios órdenes y se produce una realimentación interna de alguna de estas opciones, generándose grados de libertad virtualmente infinitos, es decir tiende a responder de forma aleatoria.

Sobre este particular, Briggs y Preat (2005), mencionan que "...los puntos de bifurcación son los hitos de evolución del sistema; cristalizan la historia del mismo"(p.144), conllevando a que estos en un sistema constituyan la irreversibilidad

del tiempo, en donde el pasado es reciclado continuamente y se vuelve atemporal, por tanto un sistema puede encarnar las condiciones exactas del medio ambiente en el cual ocurrió la bifurcación.

Visto de esta forma y apoyado en los aportes de Prigogine (1979), se puede decir que los sistemas son sensibles cerca de los lugares en donde se haya constituido una memoria cristalizada de bifurcaciones pasadas, así que exponen los autores antes mencionados, un titular de un periódico puede movilizar una nación entera a la guerra; en el caso de la epilepsia, una pequeña perturbación en los patrones de activación de una célula cerebral causa una bifurcación, aunque para el cerebro el caos es totalmente normal, un caos inducido por un exceso de orden resultará devastador.

Los autores Briggs y Preat (2005), señalan que Prigogine (1979) aborda los sistemas complejos y sostiene que ellos rompen la simetría que permitiría al tiempo ir hacia delante y hacia atrás. Sobre este particular, citan "...los sistemas complejos, caóticos y no caóticos son imposibles de analizar, no se pueden reducir a partes porque las partes constantemente se pliegan unas dentro de otras mediante la interacción y la realimentación" (p.147), allí toda interacción acontece en un sistema más grande y éste se bifurca, efectuando interacciones, ocasionando que el tiempo se convierta en la expresión de la interacción holística del sistema y ellas se extiendan hacia fuera.

Al respecto Rosenau (1997), señala que los sistemas complejos adaptativos "...se distinguen por un conjunto de partes interrelacionadas, cada una de las cuales es potencialmente capaz de ser un agente autónomo que, al actuar de forma autónoma puede tener impacto sobre otros" (p.115), haciendo que el conjunto de estas partes, se comporten de acuerdo a patrones de la vida cotidiana o rompan esas rutinas, cuando se requieren de nuevas respuestas o cambios en dichos patrones. De ahí que, la capacidad de estos sistemas para romper con las rutinas, expone Rosenau (1997) e iniciar procesos de realimentación no familiares, es lo que hace que sean complejos.

Los sistemas adaptativos complejos presentan algunas características, que el autor anteriormente mencionado, destaca:

5. Estos sistemas co-evolucionan con sus entornos a medida que se adaptan.
6. Son capaces de auto-organizarse para convertirse en un todo ordenado y a medida que lo hacen adquiere nuevos atributos, llamados propiedades emergentes.
7. Son susceptibles a que pequeños eventos lleven a grandes resultados (efecto mariposa).
8. Alteraciones pequeñas en sus condiciones iniciales, pueden llevar a resultados muy diferentes.

Prigogine (1998), hace referencia sobre este particular a la denominada barrera de entropía infinita, en donde expresa que un sistema complejo debe separarse del tiempo reversible. Por ejemplo, un caso de esto se puede observar cuando al arrojar una piedra en un estanque las ondas se difunden, lo cual para revertirlo habría que coordinar todas las perturbaciones infinitesimales producidas, concluyendo el autor antes mencionado que la entropía tiene poderes positivos usados para compensar los poderes negativos.

Ahora bien, Prigogine (1997), cree que la ruptura de la simetría temporal acontece en todos los niveles de la naturaleza, en donde el tiempo es la gran flecha que acopla todos los sistemas y una multitud de flechas constituyen las bifurcaciones y los cambios de cada sistema en forma individual, se presenta un nuevo principio de incertidumbre "...va más allá de cierto umbral de complejidad, los sistemas siguen rumbos imprevisibles; pierden sus condiciones iniciales y no se pueden invertir ni recuperar "(p.150), es decir el sistema visto así como probabilístico es unidireccional porque la ruptura entre el pasado y el futuro, es mucho más probable. El pasado como condición inicial es invariable. De aquí que, los sistemas dinámicos sean muy influenciados a las condiciones iniciales presentadas en ellos.

Esta idea es la base para el concepto de la flecha del tiempo, que es la evolución de los sistemas dinámicos hacia estados de aumento de la entropía y el desorden. Para Prigogine (1997), la flecha del tiempo está relacionada dentro de esa segunda ley de la termodinámica con ruptura de simetría, irreversibilidad y tendencia al desorden, donde intervienen los conceptos de bifurcaciones, fluctuaciones, irreversibilidad, estructuras disipativas y atractores, como se ha explicado anteriormente.

Dentro de este marco, el paradigma entrópico definido por Balandier (2003), como el orden/desorden y a su vez desconcertante para el sentido común, permite asociar al desorden: El desequilibrio, la desigualdad, la inestabilidad. Y con el orden: El equilibrio, la homogeneidad, la igualdad. Desde el punto de vista sociológico lleva a explicar el estado de un sistema social, que basado en Prigogine (1997), esas relaciones junto con las nociones de la termodinámica se expresarán en las ciencias humanas, como manifestaciones de conocimiento de la vida y del tiempo, lo cual es aplicado en la construcción de la Teoría de Alfabetización de Adultos, representado por las diversas categorías establecidas en los encuentros con los informantes.

Aunado a que las bifurcaciones son transpuestas y permiten a las sociedades de la modernidad, tal como lo expresa Balandier (2003), se les denomine “sociedades de bifurcaciones”, en donde se limitan la influencia de los determinismos sociales permitiendo situar puntos de libertad.

El mismo autor señala que el orden por fluctuaciones es adaptable al campo social, se muestra como una realización por aproximación, de los juegos de equilibrios y de los ajustes precarios que se presenten. Mientras que a nivel de la teoría de sistemas, algunos autores como Briggs y Peat (2005), exponen que se han desarrollado

una lista de principios basados en las formas complejas presentadas en los mismos; siendo algunos de ellos, los mencionados:

- Para cambiar un sistema, debe cambiarse su estructura.
- En todo sistema dado hay muy pocos “puntos de influencia”; donde uno puede intervenir para producir cambios significativos y perdurables en la conducta general del sistema.
- Cuanto más complejo sea el sistema, más alejado estarán la causa y el efecto entre sí, en el espacio y en el tiempo.
- Todo cambio de políticas que produzca resultados mejores de inmediato, debe causar suspicacia.

En el caso del proceso de alfabetización de personas adultas, este debe orientarse hacia un cambio estructural del sistema donde se localicen los analfabetos. En la Teórica que se construye en esta tesis doctoral, se observan y se categorizan las transformaciones y estados sociales evidenciadas en los informantes, siendo relevante: La incorporación de los mismos al campo laboral y al estudio, la armonía del grupo familiar, el ejercicio pleno de la ciudadanía. Por otro lado, subcategorizando: La comprensión de los detalles de la vida cotidiana, la capacidad crítica y de acción.

De igual forma, se busca la identificación de los puntos de influencia de personas analfabetas realmente productores de cambios significativos en ellas, en su nivel social e individual, estando algunos de ellos categorizados en la Teórica de la Alfabetización de Adultos; tales como: La reafirmación de los valores apreciados en los relatos de vida recogidos de los informantes.

Senge (1985) refiere que en el nivel social de los sistemas, apenas se ha comenzado a comprender la complejidad dentro de los límites de la capacidad consciente, por tanto expone “...para aprender a manipular la creatividad, se debe

aprender a vivir más intuitivamente, porque la intuición es la clave para realizar cambios significativos en los sistemas complejos, ayudarlos a evolucionar y evolucionar con ellos” (p.179), siendo necesario considerar que aún ya en siglo XXI un gran número de problemas presente en el nivel social no se han resuelto, como la pobreza y el analfabetismo en el mundo.

Resulta entonces precisa la comprensión de la complejidad para abarcar principios fundamentales explicativos de algunos fenómenos que rigen y controlan el pensamiento. En donde se comienza la comprensión el mundo en términos de sistemas dinámicos, teniendo gran importancia tanto las interacciones de los componentes del sistema y su entorno, así como el análisis de los componentes mismos, Luhmann (2005), señala:

El hombre tiene la capacidad de comprender el mundo, puede ver alternativas, posibilidades, darse cuenta de su propia ignorancia y puede percibirse como alguien que debe tomar decisiones. Tanto este argumento del mundo, como la conciencia del individuo, están integrados en la estructura de su propio sistema y en un patrón de conducta (p.11).

Por otro lado, Piñeres (2008) presenta la complejidad desde el enfoque luhmanniano y señala que para Luhmann (2005), la complejidad es un concepto multidimensional y no es una propiedad dependiente del sujeto, es una multiplicidad de relaciones posibles presentes en un objeto situación o fenómeno. Además dice el autor, para Luhmann (2005), la complejidad existe cuando se presenta lo selectivo y lo posible, explicando mediante la teoría evolutiva e histórica los cambios de complejidad en los sistemas sociales.

Dentro de este orden de ideas, Piñeres (2008) presenta el enfoque de la complejidad visto desde Morín (2003), expresando que para este último, la existencia de la complejidad se da cuando existe la incertidumbre y el azar, “...se admite como una cualidad el concepto multidimensional donde se adjetivaba el sujeto como ser humano, hijo del cosmos” (p.95), siendo la complejidad vista de naturaleza tetralógica: Desorden, organización y orden; todos interdependientes y ninguno prioritario.

De este modo las personas deben estar inmersas en la complejidad para liberar su visión, sostiene Senge (1985) que las mentes entrenadas para el reduccionismo tienen una actitud pasiva en las organizaciones y expone "...debe enseñársele a la gente la perspectiva de sistemas, siendo parte de ello asimilar la aptitud para crecer a partir de la incertidumbre reconocida "(p.180), con lo cual se libera el lado visionario de las cosas, el intelecto y aplicado a la educación permite a las personas operar en la modalidad de aprendizaje y no de pasividad, buscando la adaptabilidad de la mente a una sutil complejidad holística; entendida como la mezcla del orden y del desorden, buscando la comprensión de la imprecisión, el azar y la incertidumbre. Con especial énfasis más en el todo que en las partes, concebida dentro del lenguaje de sistema para la aproximación epistémica que culmina con la Teorética de la Alfabetización de Adultos, considerando el enfoque de la complejidad holística orientada a lo social-educativo.

Para abordar la complejidad dentro de este marco teórico, Morin (2003), señala que a primera vista "...la complejidad es un fenómeno cuantitativo, una cantidad extrema de interacciones e interferencias, entre un número muy grande de unidades..." (p.59), pero también expone que la misma comprende incertidumbre, indeterminaciones, fenómenos aleatorios y se relaciona con el azar. Está ligada a una cierta mezcla de orden y de desorden, en donde el orden (pobre y estático) reina a nivel de las grandes poblaciones, y el desorden (pobre, por pura indeterminación) reina a nivel de las unidades elementales.

Desde la complejidad, la Alfabetización de Adultos está inmersa en ella y por eso constituye parte del marco teórico epistémico para la Teorética que se presenta, siendo uno de los basamentos, el sentido requerido de la complejidad desde una visión y un carácter multidimensional de toda una realidad, sin poder escapar de la incertidumbre y como Morin (2003) expresa jamás podremos tener un saber total, porque la totalidad es la no verdad.

Morin (2003), refiere a tres principios que ayudan a pensar en la complejidad y son significativos para la Teoría de la Alfabetización de Adultos, destacando:

- El principio dialógico, que permite mantener la dualidad en el seno de la unidad, estando representado en la ya explicada relación orden – desorden cuya comprensión es necesaria para explicar y aplicar el paradigma entrópico, como lo presenta Balandier (2003). Se utiliza en los fundamentos teóricos de esta construcción doctoral y su vinculación con la termodinámica, apoyado en los aportes de Prigogine (1997).
- El segundo principio es el de la recursividad organizacional, donde Morin (2003) expone que un proceso es recursivo cuando los productos y los efectos, son al mismo tiempo, causas y productores de aquellos que los producen. En el caso de los principios de la Teoría, dicho principio desde lo sociológico, se relaciona con la idea lineal de causa y efecto, aplicado a lo que Prigogine (1998), expone referente a que las estructuras en un sistema, empiezan a desintegrarse y se alejan del equilibrio, pero no logran desaparecer sino se auto-organizan, es decir desde este principio las estructuras entran en un ciclo en sí mismo, auto-constitutivo y auto-productor.
- El tercer principio es el hologramático, en donde las partes están en el todo y el todo en las partes. Dentro del episteme teórico que se consolida para la Teoría de la Alfabetización de Adultos, va orientada a que las personas alfabetizadas adultas desarrollen un pensamiento trascendente al reduccionismo y orientado al holismo.

D'Angelo (2005), respecto a la complejidad plantea que no solo las relaciones biunívocas parte-todo deben ser consideradas, sino la naturaleza constitutiva

de cada una de ellas. Entonces, el individuo y lo social deben pensarse juntos, creándose mutuamente y conteniéndose uno al otro. Por tanto, los sistemas auto-organizados como son los sistemas sociales más complejos, tienen la capacidad de producir formas nuevas en donde ni las existentes, ni las formas exteriores, tendrían un predominio.

De allí que dentro de la concepción Teorética para la Alfabetización de Adultos, la persona alfabetizada debe ser vista como un ser social, donde consciente de su realidad y de su contexto genere y produzca formas nuevas de actuar y de relacionarse. En esta consolidación del episteme de la Alfabetización de Adultos, se reconoció en las subjetividades presente en agentes sociales, como una de las categoría seleccionada para ser observada : La necesidad existente en ellas, luego de ser alfabetizadas de elevar su calidad de vida, la existente y persistente demanda de incorporarse activamente a la sociedad y convertirse en sujetos complexus que fluctúan en relaciones y en meta relaciones contextuales tanto: Físicas, como sociales, psicológicas, entre otras.

Parte del referente teórico para la aproximación Teorética de la Alfabetización de Adultos, requiere abordar la complejidad en las tres líneas que Maldonado (1999), distingue para comprenderla, como:

- Ciencia: En donde la complejidad refiere al estudio de la dinámica no lineal en sistemas concretos.
- Método de Pensamiento: Considera el aprendizaje del pensamiento relacional. Propone un método de pensamiento que supera las dicotomías de los enfoques disciplinarios del saber.
- Cosmovisión: Propone la elaboración de una nueva mirada al mundo y la superación del reduccionismo a partir de las consideraciones holística del pensamiento sistémico.

En cuanto a la complejidad como ciencia, Delgado (2007) señala una serie de avances que apuntan a esta dirección, estando allí lo relacionado con el estudio de los sistemas dinámicos autorregulados, la no linealidad, la auto-organización y la existencia de una interconexión entre lo simple y lo complejo. Todo ello en la dinámica de los llamados sistemas complejos.

Mientras tanto, la complejidad como método de pensamiento, se aborda desde dos conceptos, expone Delgado (2007), desde el llamado pensamiento del objeto o la distinción de la cibernética del primer orden y desde el pensamiento del observador o cibernética de segundo orden, que conduce al denominado pensamiento complejo, camino emprendido por Morín (2003) y refiere a:

...intentar producir una verdadera reforma del pensamiento, una reconstrucción del tejido conjunto, propone vincular y distinguir sin desunir, entender el universo como una relación dialógica entre orden, desorden y organización, y al unir –contextualizar y globalizar, recoger el reto de la incertidumbre (p.80).

Seguidamente, la complejidad como cosmovisión reevalúa al holismo, porque se orienta al estudio de la totalidad y de las propiedades emergentes que aparecen en ella. En esta línea, se consideran los aportes de Prigogine (1983), en la concertación de una nueva alianza, en donde se realice un nuevo diálogo del hombre y la mujer con la naturaleza; pues el determinismo, la certidumbre y la causalidad tienen límites.

Entonces la complejidad como cosmovisión, presenta la necesidad de una nueva comprensión de las relaciones parte-todo, de plantear nuevamente la correlación determinismo-indeterminismo; caos y anti-caos. Expone Delgado (2007) que “...se afirma la supremacía no del sujeto, sino del contexto intersubjetivo en la relación cognoscitiva, puesto que el sujeto emerge del contexto de su interacción con el mundo desde el conocimiento” (p.87).

Donde la complejidad como cosmovisión, alude a la transdisciplinariedad que lleva a una nueva forma de mirar, de sentir y hasta de concebir el mundo. Transciende el reduccionismo y la fragmentación hacia un entendimiento y una generación del conocimiento conjugándose con las consideraciones holísticas y los principios rectores del pensamiento sistémico, siendo parte de los elementos del episteme que conlleva a la construcción de la Teoría de la Alfabetización de Adultos.

Desde las perspectivas de la complejidad, emerge un giro de la alfabetización de adultos, que la profile envuelta en una Teoría desde la línea de la cosmovisión actuando como moderadora del medio y de las circunstancias propias e inherentes del contexto de las personas alfabetizadas, inmersas en la incertidumbre, en ciertos estados de caocidad y en un desorden permanente, viendo al mundo alejado del reduccionismo, asumiendo la realidad como enorme, misteriosa.

Permitiendo a las personas alfabetizadas adultas concebir el holismo, como el entendimiento de hechos de la vida, del comportamiento de sistemas caóticos, inestables; pero que están estructurados con un alto grado de complejidad. Desde la perspectiva epistemológica de una estructura disipativa, un individuo, una familia podrán mantenerse siendo ellos mismos, pero lo que fluctúa son sus componentes, causando cambios en la sociedad y ella como sistema dinámico complejo de índole no lineal, plasma y concreta encuentros físicos con continuidad espacial y temporal entre los miembros que la conforman y emergen asimetrías sociales generadoras o detonadoras de un nuevo orden alejado del equilibrio.

Así que, se entrelazan e interrelacionan infinidades de fenómenos componentes del mundo natural, como: La relación orden – desorden, la organización, la diferenciación entre lo separable y lo no separable; colocando al entretejido como base de lo complexus tanto de los individuos como de los sistemas que interactúan con él, llevando a que se repiense la complejidad como parte de lo social.

Al respecto Morin (1993), señala “...el conocimiento que une es el conocimiento complejo. La ética que une es la ética de la fraternidad. La política que une es la política que sabe que la solidaridad es vital para el desarrollo de la complejidad social...” (p. 8), en ellas el vértice de su antro político se encuentra el ser humano como individuo, como sociedad y como especie, donde un circuito de conocimientos funciona atrayéndose mutuamente y conlleva a que se conciba una reorganización transdisciplinaria del conocimiento.

Las asimetrías sociales en el caso de la Teoría de Alfabetización de Adultos consideradas en la categorización realizada dentro de la teorización que conforma el holo coherente y lógico del trabajo doctoral, están asociadas con heterogeneidades, desigualdades. Llevando a que se apliquen referencias teóricas como las de Sotolongo y Delgado (2006); los cuales presentan a la Complejidad Social como “...la eclosión del nuevo orden de complejidad de un fenómeno en cuestión, que implica la aparición espontánea de una conformación disipativa que seguirá aumentando hasta que se genere un estallido dinámico desde adentro...” (p.80).

Así que los fenómenos sociales relacionados con las asimetrías generadoras de Complejidad Social, se remiten según los autores antes mencionados a cuatro tipos de circunstancias, articuladas con el ámbito social del:

- Poder.
- Deseo.
- Saber.
- Discurso.

Dando origen a prácticas inmanentes cotidianas de poder, deseo, saber y discurso, que van conformando en la sociedad las llamadas expectativas mutuas presentes en las interacciones sociales con co-presencia (entre unos u otros), en donde los autores consideran que, tales inmanencias provienen de:

- Desigualdades de circunstancias sociales a favor de unos y desfavorables a favor de otros.
- Diferencias de satisfacciones e insatisfacciones sociales.
- Multiplicidad de posicionamientos sociales de saberes diferentemente heurísticos y discursivos.

Asimismo, basado en los cuatro puntos mencionados se van constituyendo asimetrías sociales empoderantes y desempoderantes, deseos de goce y privación, heurísticamente discursivas y diferentes y a medida que las circunstancias sociales con las que ellas están articuladas se alejen del equilibrio, se transforman en generadoras de Complejidad Social.

Bajo esta óptica, es necesario comprender la conformación disipativa de acciones conjuntas que provienen de otras personas y de interrelaciones entre ellas y los contextos, donde en el caso de esta Teórica, obedece al mundo del desenvolvimiento de los analfabetos y luego alfabetizados adultos, originando un entramado de interacciones sociales que dentro del obrar cotidiano, se convierten en patrones de interacción social. Así como parte de las referencias teóricas que avalan este constructo, están los aportes de los autores Sotolongo y Delgado (2006), los cuales refieren como patrones de interacción social a:

...modos colectivos característicos de comportamientos o conducta social conjunta que emergen a partir del obrar de múltiples accionares individuales y sin que los individuos mismos que los ponen en juego se hayan puesto conscientes y explícitamente de acuerdo para dejar constituido semejante curso general de su obrar (p.118).

Es decir, ellos son regímenes de prácticas características de la vida cotidiana de la sociedad, en donde sus rasgos y características son de índole dinámica y al ser procesos sociales de comportamientos colectivos característicos, reproducen y producen aspectos de la vida social. En efecto, en las sociedades no existe un solo patrón de interacción social, sino numerosos y de diferentes índoles, para Sotolongo (2006), están los familiares, los laborales, los clasistas, los recreativos, los de salud,

educacionales, de género, de raza, de etnias y otros. Así que toda la trayectoria vital transcurre de manera inevitable en una articulada simultaneidad y sucesión de patrones de interacción social, tal como se presentan en la figura 2.

Figura 2
Entornos presentes en los patrones de interacción social



Fuente: Autora, 2009.

En la Teoría de la Alfabetización de Adultos, se logró legitimar las prácticas sociales y se apreció que las personas alfabetizadas comprenden en parte la relación orden –desorden persistente en su vida cotidiana. Pues, los informantes considerados en este trabajo doctoral provienen de situaciones conflictivas personales y colectivas, aunque se han alfabetizado e integrado a la sociedad, superando en parte la exclusión.

Sin embargo, aún existen en ellos demanda de participación social, de la debida atención gubernamental, que influyen en sus modos de comportamientos colectivos,

conllevando a reflexionar que más allá del método de alfabetización, debe plantearse en la concepción Teórica y Ética de la Alfabetización de Adultos, la necesidad de que entre las interacciones de los alfabetizados se logre la evolución y modificación de algunas prácticas colectivas y se reproduzcan nuevas maneras de relacionarse como: La formación e institucionalización de una familia, el acercamiento y la necesidad del estudio y hacerse productivos. Todo ello se alcanza con una reforma del pensamiento concebido hacia lo holosistémico, que debe darse dentro del proceso alfabetizador.

En los patrones de interacción social, están presente tres formas de registrar el obrar cotidiano, expone Sotolongo (2006) que son: El registro tácito, el registro inconsciente y el registro reflexivo, en donde:

- El registro tácito para el autor es llamado también prerreflexivo, aquí los sujetos conocen en forma tácita las reglas que están presente en ese involucramiento en un patrón de interacción social.
- El registro inconsciente, presenta que los hombres y mujeres involucrados, no poseen conocimiento de su obrar cotidiano.
- El registro reflexivo, expone el autor permite que se sepa y se conozcan las reglas y el mecanismo de aplicación para lograr el involucramiento al patrón de interacción social. Se puede prever el comportamiento de los otros involucrados en el patrón de interacción social, se reflexiona cuando no se logran los resultados esperados en el obrar cotidiano.

Estos tres tipos de registros se pueden vincular con la interiorización de las prácticas locales del poder, saber, deseo y discurso, lo cual se presenta a continuación.

Cuadro 19

Caracterización de prácticas locales con los diferentes registros del obrar cotidiano

Interiorización de prácticas locales	Registro inconsciente	Registro tácito	Registro reflexivo
Poder	Ambiciones	Intereses	Fines
Deseo	Pulsiones	Necesidades	Demandas
Saber	Intuiciones	Saber cotidiano	Conocimiento
Discurso	Sintaxis gramatical	Habla cotidiano	Discurrir Argumentado

Nota: Datos tomado de Sotolongo 2006.

Dichos registros, son parte de los constructos teóricos que utiliza la investigadora para denotar información proveniente de los relatos de vida de los informantes, que refuerzan la imperiosa necesidad de construir una aproximación epistémica que sea parte de la consolidación de la Teoría de Alfabetización de Adultos.

Sobre este particular, dentro de las subjetividades de agentes sociales relacionadas con el llamado registro tácito que comprende: Intereses, necesidades, saber y hablar cotidiano, se obtuvo producto de la información recabada de los relatos de vida, las observaciones en campo y las interacciones con el contexto de las personas alfabetizadas, como aporte a la investigación que aún existe en ellos la necesidad de incorporarse activamente a la sociedad y mejorar la calidad de vida, aunado a deseos de superación sin encaminarse.

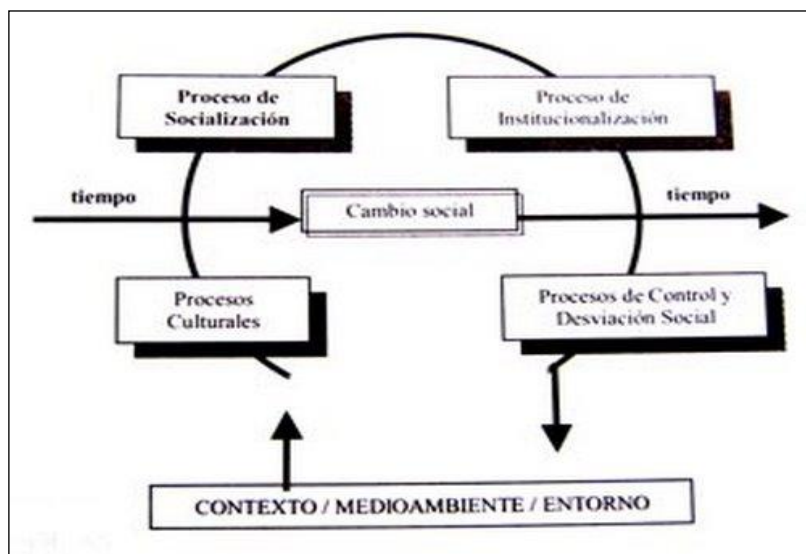
Asimismo, se consideró para esta tesis doctoral las subjetividades en agentes sociales relacionadas específicamente con el registro reflexivo, observándose que los alfabetizados adultos demandan necesidades individuales como la de aprender más allá de un oficio, el discurrir discursivo que les permita la comprensión de la palabra, el discernir los problemas sociales y la necesidad de ser reconocidos como seres sociales. Lo cual se concibe como parte de las estrategias del programa de Alfabetización de Adultos, aporte del trabajo doctoral.

Serrano (2008) expone que la alfabetización es “...una práctica social limitada, mediada y conformada por relaciones de poder, relaciones que pueden ser asimétricas, desiguales e ideológicas” (p.3) estando sujeta a varios contextos, como lo son: La comunidad, los hogares; en donde se encuentran patrones de interacción social, que cuando se originan los cambios sociales, entonces se asocia la mutación de forma radical, sustancial y significativa de los regímenes de prácticas colectivas

características de la vida cotidiana de los alfabetizados adultos, articuladas con el patrón social que se modifica, en el proceso.

El esquema 1 es una representación del cambio social, interactuando cuatro procesos: Socialización, Institucionalización, Culturales, Control y Desviación Social; los cuales a su vez están determinados por el tiempo asumiendo efectos de salida hacia el entorno pero influyendo en los mismos, el contexto. Lo cual puede ser llevado al proceso de alfabetización de adultos y dentro de la investigación esquematizar el cambio social en el caso que se produzca.

Esquema 1
Cambio Social



Nota: Tomado de Gómez y Domínguez. 2001.

Ahora bien, a medida que se logre un mayor rango en el alcance social de las prácticas colectivas características de la vida cotidiana asociado al cambio social que se plantea, mayor será el impacto social y las respectivas manifestaciones de ese cambio social. Céspedes, Vegué y Blanco (2007), sostienen que en el siglo XXI la realidad es cada vez más incierta, compleja y dinámica y no solamente mediante variables económicas se pueden explicar los profundos cambios que se han dado en los

patrones de interacción social (familiares, culturales, institucionales, sociales, y otros); por tanto los autores, exponen:

La promoción de ese ser humano activo, corresponsable, integrado desde la autonomía personal, el respeto y la confianza hacía sí mismo y hacia “los demás”, debería constituir el eje central donde se articulen y sostengan las intenciones y voluntades de las políticas sociales (p.5).

De ahí que, las políticas sociales serán eficaces si interactúan conjuntamente los actores: Técnicos, políticos y ciudadanos; todos dentro de una base de respeto mutuo, considerando los roles y la responsabilidad de cada uno. Existiendo aspectos transformadores dentro de esas políticas sociales que las hagan innovadoras y para los citados autores “...centren sus estrategias y sus prácticas en una relación educativa que promueva el desarrollo del ser humano y su autonomía; frente al asistencialismo caritativo, que asiste a los “desposeídos” (p.7), esto en el caso del proceso de alfabetización de adultos no se logra solamente con la aplicación de un método lineal, que antes de ser aplicado no se preocupa por conocer las singularidades y las particularidades de aquellas personas que permanecen analfabetas adultas.

En el proceso de teorización que la investigadora llevó a cabo, se consideró evidenciar hechos de transformación de procesos y estados sociales en personas alfabetizadas adultas, representados por los informantes seleccionados, quienes en sus relatos de vida expusieron que después del proceso ellos lograron: Comprender detalles de la vida cotidiana, actuar en consecuencia, en algunos hechos particulares aplicar la reflexión crítica, incorporarse a procesos de institucionalización como el matrimonio, involucrarse a lo social y cultural, como las actividades de celebración de fiestas patronales.

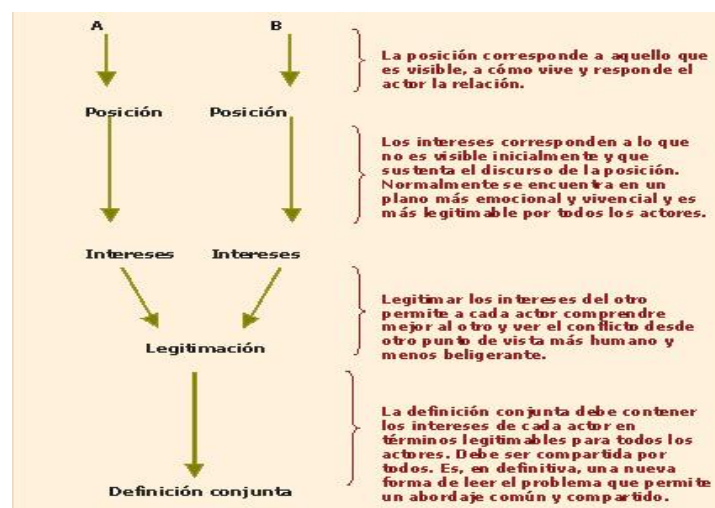
Sin embargo, se presentan en ellos desviaciones sociales que los lleva a sumergirse en situaciones de desesperación e impotencia afectando su vida cotidiana, como lo son: Problemas de inseguridad que no logran enfrentarlos ni resolverlos y muchas veces no lo comprenden y no son abordados en el proceso de alfabetización, ya que el mismo se orienta a lectura, la escritura y la comprensión.

Es importante señalar, que si la transformación o el llamado cambio social considera que es el ser humano quien debe promover dicha transformación, los autores Céspedes y otros (2007) al respecto, señalan:

...venimos de una cultura y de una práctica relacional excluyente, con bajos niveles de comunicación y con un abordaje destructivo del conflicto. Sólo desde el desarrollo de una nueva cultura relacional inclusiva y tolerante, que sea capaz de aprovechar el conflicto para crecer y avanzar, es que se puede intentar promover soluciones consensuadas, donde las distintas partes ganen (p.10).

El infograma 3 presenta en forma esquemática la posición de los actores (A y B) que conlleva basado en la mediación de conflictos a un abordaje común y compartido de una problemática, dentro de la concepción de la transformación social, lo que se denomina la visión del trabajo conjunto.

Infograma 3 Visión del trabajo conjunto



Nota: Tomado de Céspedes, Vegué y Blanco. 2007.

Desde lo Teórico y Ético del proceso de Alfabetización de Adultos, se busca la legitimación de los intereses de los otros, que el conflicto se comprenda y se vea del lado más humano posible y los problemas se entiendan y se aborden de forma

común y compartida. Todo ello es parte de los lineamientos teóricos y éticos de la Alfabetización de Adultos, a la luz de una Teorética.

Entonces, se requiere de la revolución de las capacidades de los individuos de saber cuándo deben involucrarse en acciones colectivas, así destaca Céspedes y otros (2007), a medida que crece la población mundial también aumenta la necesidad compartida de enfrentar problemas y ejercer presión para lograr objetivos, lo cual reclama la necesidad de personas adultas alfabetizadas, que hayan alcanzado una concepción en su pensamiento de lo holosistémico.

En la consolidación de la Teorética de la Alfabetización de Adultos, se concibe la necesidad de conjugar la empatía del mundo externo con la auto estima del mundo interno, haciendo que aquellas personas alfabetizadas adultas, valoren la cultura, los modos de vida, la propia actuación del ser y la visión del trabajo conjunto.

Por tanto, la Alfabetización de Adultos debe trascender más allá de un método de lectura y escritura, garantizar el desarrollo de capacidades para la reflexión, la crítica, y la comprensión de ese entretejido que se extiende y propaga en las interrelaciones del mundo real y cotidiano de los alfabetizados.

Al respecto Freire y Macedo (1989), presentan a la alfabetización como un proceso mediante el cual las personas aprenden a descodificar el universo vocabular que expresa sus sueños, preocupaciones y su verdadero lenguaje. La misma implica entonces, aprender a leer la palabra que expresa el mundo, aprender la reflexión críticamente y actuar en consecuencia.

Según lo expresado por estos autores, la alfabetización es la intersección entre el lenguaje particular, la cultura, el poder y la historia; conformando una conexión entre las relaciones de poder, el conocimiento y las experiencias concretas. Facultando a los hombres y a las mujeres para el ejercicio pleno de la ciudadanía, a la

comprensión de los detalles de la vida cotidiana a través del desarrollo de capacidades críticas y de acción.

Las personas alfabetizadas adultas deben superar el reduccionismo y ser capaces de asumir las vinculaciones con lo nacional y lo global, desempeñar un papel activo en la construcción de la experiencia, así como en la organización y la legitimación de las diversas prácticas sociales a las que ellos tienen acceso en la sociedad y en su contexto. Por tanto debe verse y concebirse a la alfabetización de adultos desde: Las particularidades, las alteraciones propias, las fluctuaciones, las bifurcaciones y los atractores extraños, para que se construya todo un entretejido teórico y ético capaz desde la transdisciplinariedad reformar el pensamiento hacia lo complejo, para la concepción de un holo integrador y sistémico en donde se capte la realidad, las interrelaciones, los conflictos, desarrollando la innovación y la creatividad.

Pensamiento Complejo y Sistémico para abordar la Alfabetización de Adultos desde una Concepción Holística y Transdisciplinaria.

El pensamiento complejo como desafío se ha considerado para abordar la Alfabetización de Adultos, en conjunto con los diversos aportes de Prigogine (1977) expuestos y que son parte de la consolidación del episteme de este trabajo doctoral, permitiendo que se trascienda de los efectos del pensamiento parcial y unidimensional y ayude a que las continuas crisis tanto sociales, políticas, económicas, entre otras; inmersas en la cotidianidad de las personas analfabetas adultas, se asuman desde lo complejo, manejando las incertidumbres, lo inesperado, las desregulaciones y desordenes. Apartándose de efectos amenazadores que por la insuficiencia de estrategias para programar el descubrimiento, el conocimiento y la acción; pudieran ocasionar en los alfabetizados adultos mediante métodos lineales y secuenciales, visiones simplificantes y mutilantes dejándoles ruinas tanto en su vida

como en lo intelectual, no logrando la incorporación activa a la sociedad, la superación de la pobreza y mejorar su calidad de vida.

Así que desde la perspectiva de Morin (2003), el pensamiento complejo “...integra lo más posible, los modos simplificadores de pensar, pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas, unidimensionales y finalmente cegadoras de una simplificación que se toma por reflejo de aquello que hubiere de real en la realidad...”(p.22), donde la complejidad aparece cuando falla el pensamiento simplificador y disgregador, relacionado con los saberes parcelados, divididos, que como lo señala el autor; separa, oculta todo lo que religa, interactúa e interfiere; por tanto el pensamiento complejo aspira el conocimiento multidimensional.

Dentro de la concepción de una Teoría de la Alfabetización de Adultos desde el pensamiento complejo, se busca la integración de la persona analfabeta que luego se alfabetiza adulto, a su realidad, sus antecedentes, al conocimiento de las condiciones iniciales de las perturbaciones marcadas con hechos significativos su vida, la determinación de fluctuaciones y bifurcaciones que se han presentado en ese devenir como analfabeto; ubicándolos en el contexto planetario, donde ellos como ciudadanos y ciudadanas se abran al acceso a la información, se articulen y organicen para conocer y reconocer los problemas tanto de su propio mundo como los globales, lo cual se logra y de allí el aporte de Morin (1993), con la reforma del pensamiento.

En los relatos de vida provenientes de los informantes escogidos, se busco encontrar en ellos las situaciones perturbadoras y las condiciones iniciales de hechos relevantes ocurridos antes de ser alfabetizados, como las inestabilidades familiares y sociales, los comportamientos desorganizados y luego se internaliza en tratar de que expresen como interiorizan las prácticas locales de su vida cotidiana, el enfrentamiento a problemas sociales y familiares, la asimilación de asimetrías sociales como las desigualdades. Sin embargo aún se nota en ellos aspectos de incompreensión

de lo global y lo nacional, de su contexto con sus hechos y manifestaciones, aunado a una incomprensión de la incertidumbre.

Entonces, el proceso de Alfabetización de Adultos, requiere ir conceptualizado desde un pensamiento de lo complejo que basado en Morin (1993), reúna lo que está desglosado y compartimentado, donde se respete el todo diverso reconociendo lo unitario, que vaya a la raíz de los problemas (pensamiento radical), donde se entienda y negocie la incertidumbre y lo impredecible, se reafirme la necesidad de manejar las discontinuidades, bifurcaciones, atractores y fluctuaciones, que sea capaz de conciliar estrategias para modificar, anular, acciones emprendidas y logre que el alfabetizado adulto no sea aislado, sino visto por su relación auto-eco-organizadora con su entorno social, cultural, económico y político.

La Alfabetización de Adultos, en el hecho educativo debe ser resituada desde el pensamiento complejo, lejos de la linealidad y el determinismo, considerando en ese proceso la caocidad y parte de esa asunción son las dificultades presentes en aquellos que han crecido analfabetas y que son parte de su condición antropológica.

En conclusión, una alfabetización que va más allá de la aplicación de un método lineal, donde cada analfabeto y analfabeta, que sea considerado para ser alfabetizado sea visto como parte integrante de un todo. Al mismo tiempo forma parte de otro sistema mayor como: La sociedad, parte de la población de un país, entre otros.

Lo antes expuesto, lleva a que la Alfabetización de Adultos sea proyectada desde una perspectiva sistémica, donde y tal como se ha expresado a lo largo del abordaje teórico, los nexos de la relación orden – desorden, presentados en los aportes de Prigogine (1998) y los otras referencias teóricas utilizadas para la ilación realizada, sean algunos de los elementos complementarios que permiten en los sistemas un flujo continuo de energía y emerger algo nuevo y creativo, siendo punto de concordancia los términos de realimentación y auto-organización.

Considerando cada momento de un sistema, como el resultado de una dinámica de un cambio evolutivo, que al aplicar la teoría de sistemas a las ciencias humanas y a la psicología se encuentra que los llamados sistemas humanos como los refiere Maturana (1995), son capaces de regenerarse y pueden conseguir un nuevo equilibrio en su organización, de allí que este autor considere a los sistemas humanos como autopoyéticos y autorregeneradores.

La Alfabetización de Adulto, desde la perspectiva sistémica tiene que lograr y poner de manifiesto la conexión entre lo micro y lo macro para el estudio de los diversos fenómenos relacionados con la persona analfabeta y su vinculación con el entorno; a lo mejor evidenciándose relaciones con múltiples componentes de incertidumbre, las cuales deben ser manejadas y a veces comprendidas, por ellos.

El pensamiento sistémico, tal como la plantea Traveset (2007), considera la conectividad relacional, permite ver el todo y su interacción con el entorno, donde los fenómenos del mundo sean vistos como espacios de confluencia de elementos, destacando en el principio dialógico el carácter dinámico del pensamiento y se pone de manifiesto en el diálogo continuado entre certidumbre e incertidumbre.

El enfoque sistémico aplicado a la visión de una Teoría de la Alfabetización de Adultos, propiciará un cambio en las personas alfabetizadas hacia una nueva cultura relacional, inclusiva y tolerante, que llevando la perspectiva sistémica a lo socio-educativo, aporte parte de algunos de sus objetivos, tales como : La importancia de las interacciones, en donde cualquier elemento disfuncional afecta al resto (en este caso representado por las perturbaciones, fluctuaciones, bifurcaciones y atractores extraños).

En efecto, la identificación de los desórdenes que muchas veces operan de forma inconsciente, favorecerán el aprendizaje y el bienestar de todos los analfabetos y analfabetas que participen en este hecho educativo. Todo ello considerado en los

aspectos teorizados en este trabajo de grado y evidenciados en los relatos de vida de los informantes, en las anotaciones de campo, la revisión documental y las visitas realizadas a los entornos de los informantes.

Se hace necesario, que en el proceso de Alfabetización de Adultos se requiera en las personas alfabetizadas alcanzar un pensamiento organizado, sistémico que conciba la relación todo-partes y partes-todo, demostrando el carácter hologramático y donde el principio auto-eco-organización señalado por Morin (1993), se evidencia en la aplicación de que cada punto posee la casi totalidad de la información del todo, al mismo tiempo el todo está en el interior de las partes. De igual forma, es necesario que las personas alfabetizadas interpreten y re-interpreten el universo mediante un discurso no lineal, sino complejo, capaz de entrelazarlos diferentes niveles del entorno relacionados entre sí.

Al respecto, Morin (1993) señala “...cada célula de nuestro organismo, contiene la totalidad del código genético presente en nuestro cuerpo...”(p.125), lo cual tiene un alto valor para la aproximación teórica producto de este trabajo doctoral, considerado como parte de la fundamentación la aplicación a sistemas sociales, porque esa información genética desde la infancia se imprime en todo nuestro espíritu, a través de la educación familiar, la educación escolar, agregando la investigadora que también en las prácticas colectivas y las locales, llevadas a cabo por las personas en su obrar diario, en este caso específico en las personas analfabetas adultas.

Además en la perspectiva sistémica, el principio holográfico está presente, expone Traveset (2007), en los sistemas naturales y sociales, las partes constituyen el todo, pero a la vez el todo está en cada parte, entonces la sociedad está conformada por individuos y cada individuo refleja la sociedad. En la Teoría de la Alfabetización de Adultos, se considera que el principio holográfico debe insertarse en el proceso, porque los eventos o situaciones propias de los analfabetos, analfabetas y sus

entornos deben ser vistos desde sus manifestaciones y de los diferentes aspectos que lo caracterizan.

De igual manera, la holística es parte de las referencias teóricas que se presentan en el proceso de Alfabetización de Adultos, en donde se considere como parte de la Teoría la forma integrativa respecto a la vida y al conocimiento que debe darse en las personas alfabetizadas adultas de forma tal, que le den importancia a cada evento significativo de su vida y de su entorno, desde la integralidad lo enlacen con otros eventos; así que hechos concretos como la violencia en el hogar, las desigualdades sociales y laborales, sean reconocidos por ello, interpretados y reinterpretados. Por consiguiente, la persona alfabetizada debe percibir que el universo es un conjunto de sujetos y desde la holística y la transdisciplinariedad se transforme la visión de la vida.

Lo planteado, lleva a que se considere a la Transdisciplinariedad como parte de las referencias teóricas que consolidan la Teoría de la Alfabetización de Adultos, en donde Morin y otros (1994), señalan en la Carta de la Transdisciplinariedad "...una educación apropiada no valora la abstracción sobre otras formas de conocimiento. Ella enseña enfoques de carácter contextual pero también concretos y globales..." (p.3), lo cual es parte de la construcción y aporte doctoral donde se concibe desde la transcendencia de los saberes y conocimientos, la apertura a los flujos del contexto para que se integren y entiendan la complejidad y donde apreciando sus interacciones sociales y particulares se vinculen con lo propio, lo nacional y lo global.

Al respecto, Nicolescu (2000), define la finalidad de la Transdisciplinariedad como "... la comprensión del mundo presente, uno de cuyos imperativos es la unidad del conocimiento"(p.3) en donde la Transdisciplinariedad se interesa en la dinámica que se engendra en los diferentes niveles de la realidad, siendo para este autor relevante explicar "...el prefijo trans, a lo que simultáneamente es entre las disciplinas,

a través de las disciplinas y mas allá de toda disciplina”(p.3), buscando de esta forma la comprensión del mundo.

Sobre este particular, la Alfabetización de Adultos desde la concepción Teorética es sistémica y transdisciplinaria, porque busca que se aprecie y se conceptualice la realidad con un conocimiento emergente llevando a las personas alfabetizadas adultas a una nueva forma de vivir, plasmado basado en acontecimientos reflejados en los relatos de vida, en la importancia de educar para la vida y para la muerte y por ende para su comprensión, Nicolescu (2000) señala “...al reconocer el papel de nuestra muerte en nuestra vida, descubrimos dimensiones insospechadas de la vida misma..”(p.5), así que la comprensión del sentido de nuestra vida y el sentido de nuestra muerte en este mundo, es el nuestro y de allí el autor mencionado le da un carácter distinto a la “Transdisciplinariedad” en relación a la disciplinariedad, la pluridisciplinariedad y a la interdisciplinariedad.

Otro aporte relevante de la Transdisciplinariedad, presentada en la Carta realizada por Morin y otros (1994), es la consideración de la dignidad humana como dimensión tanto planetaria como cósmica, en donde alude el reconocimiento de la Tierra como nuestro hogar, “es un imperativo de la Transdisciplinariedad”(p.3), exponiendo que una de las metas de la comunidad transdisciplinaria, es el reconocimiento de que cada ser humano pertenece a una nación y a la Tierra, tiene derecho a una nacionalidad. Por tanto en la teorización realizada se categorizó para los relatos de vida la necesidad del ejercicio pleno de su ciudadanía, observándose que analfabetas indocumentados seleccionados como informantes, luego de ser alfabetizados participan en programas de cedulación y se interesan por participar activamente en la sociedad.

Es de hacer notar que la Carta a la Transdisciplinariedad de Morin y otros (1994), plasma lo referente a la ética transdisciplinaria, la cual es expresada allí, como aquella que:

...rechaza toda actitud que se oponga al dialogo sin discusión, sin importarle si el origen de esta actitud es ideológica, científica, religiosa, económica, política o filosófica. El conocimiento compartido debe conducir a la comprensión basada en un respeto absoluto de las diversidades individuales y colectivas unidas por una vida común en una y la misma tierra (p.4).

Donde el respeto se considera dentro de los lineamientos éticos que fundamentan la Teoría de la Alfabetización de Adultos, además debe garantizarse en los alfabetizados y alfabetizadas: El conocer, identificar el respeto como valor de vida, conllevando a que ellos puedan de manera armónica interactuar con otros y otras, comprender las individuales de cada quien, aunado a que dicha carta también destaca: El rigor, la apertura y la tolerancia como características fundamentales de una actitud y visión transdisciplinaria, expresando :

Rigor en la argumentación, tomando en cuenta la información disponible, como la mejor barrera contra toda posible distorsión. Apertura implica la aceptación de lo desconocido, lo inesperado y lo impredecible. Tolerancia significa un reconocimiento al derecho a existir que tienen las ideas y verdades opuestas a las nuestras (p.4).

Lo que se considera también como parte de la ética de la investigación doctoral para sustentar la Alfabetización de Adultos, donde se garantice a la persona alfabetizada adulta que entienda, aplique, comprenda, piense y repiense en el respeto, el rigor aprovechando toda la información disponible, acepte lo desconocido y lo inesperado. Así logre manejar la incertidumbre y las disipaciones que puedan suscitarse originando giros y cambios impredecibles, propio de las sociedades de las bifurcaciones. Todo esto, ya presentado anteriormente y con basamento en los aportes de Prigogine (1977 y 1998).

Además la tolerancia reconociendo el derecho de otras ideas diferentes a las nuestras, es relevante porque los analfabetas adultos en su mayoría provienen de hogares y de entornos conflictivos, sujetos a las desviaciones y asimetrías sociales propias del contexto, por tanto al considerar que el desarrollo de un pensamiento complejo, holosistémico basado en la ética transdisciplinaria, se tendría quizás un catalizador en nuevos alfabetizados, ayudándolos a lograr su incorporación a la vida de manera adecuada y se minimicen situaciones observadas como: Violencia familiar y domestica, delincuencia, entre otras.

Debe señalarse que en la Teorética de la Alfabetización de Adultos, se considera un hilo conductor de la misma, los aportes de Freire (1989) a la educación y a las ciencias sociales. Destacándose el diálogo como exigencia existencial que se evidencia en la forma como se manifiesta el desarrollo del pensamiento complejo y sistémico. Es relevante para este trabajo doctoral, la connotación de la educación liberadora en términos de Freire (1989), concluye que el alfabetizar no solo significa descifrar mecánicamente unos signos, sino que debe descifrarse es la propia realidad e interpretarla. Por tanto entre los aportes de esta Teorética, está entre sus principios; el dialógico que entrelazado con otros teóricos como Prigogine (1998), aportando la investigadora, la necesidad en las personas alfabetizadas adultas de lograr un diálogo continuo para aprender a manejar las situaciones cotidianas y para la adecuada comprensión de la relación certidumbre e incertidumbre.

Dentro de la construcción teórica, se consideraron elementos que conformaran evidencias del cambio social y estructural en ellos y su obrar diario y cotidiano, después de haber sido alfabetizados adultos; tales como: Armonía en su grupo familiar, la incorporación al mundo laboral, entre otras.

Otro aspecto relevante de Freire (1989), considerado para la Teorética de la Alfabetización de Adultos, es el reconocimiento del mundo dinámico que debe ser un

factor de conciencia para las personas y grupos de alfabetizados, donde asuman una actitud activa, en conjunto con la capacidad de desarrollo creativo, se conviertan en agentes transformadores del cambio social y personal. Desde la concepción de Freire (1989), la persona alfabetizada con el dominio del lenguaje, va percibiendo las potencialidades del mismo y se hace consciente de la solidaridad que existe entre lenguaje-pensamiento y realidad, exigiendo nuevas formas de expresión y acción.

Como se ha explicado, entonces la Alfabetización de Adultos requiere que la misma estimule el pensamiento complejo y holosistémico, donde los alfabetizados puedan crear sus significados, ejercer su autonomía personal y una adecuada preparación para el ejercicio de la ciudadanía.

Posturas Filosóficas, Enfoques Epistemológicos y Modelos Pedagógicos que sustentan la concepción de la Alfabetización de Adultos, en Venezuela.

En el momento del arribo de los conquistadores a las llamadas tierras del nuevo mundo, una experiencia lograda tal como lo presenta Fernández Heres (2000), es la producción de catecismos ortodoxos, que para el caso de los territorios hispanoamericanos, considerados por los poderosos conquistadores como tierra de misión por la condición de gentilidad, nivel y modo de ser de los pobladores autóctonos; condicionaban la recepción del mensaje que ellos traían.

Sin embargo, la diversidad de lenguas indias y las limitaciones idiomáticas de los misioneros, que las ignoraban al arribar estas tierras, dieron origen a los catecismos americanos con determinadas características, tanto del orden cualitativo como cuantitativo, señala el autor.

Desde el punto de vista cualitativo, los catecismos americanos conforman un capítulo especial relacionado con la historia política y religiosa del nuevo mundo y desde el punto de vista cuantitativo se realizó una producción de volúmenes de textos

muy grande, la cual para Fernández Heres (2000), obedece al interés de la iglesia en adoctrinar a la población autóctona para atraerla a su seno, lo cual no era ajeno al interés de la monarquía, ya que existían cláusulas que obligaban a las autoridades civiles y religiosas del Reino, que hicieran la conversión de los naturales, es decir a los indígenas a la enseñanza católica y cristiana.

Expone Fernández Heres (2000) que en Europa, el cristianismo procuraba conquistar la población con un perfil cultural fraguado a un modelo greco latino y si existían analfabetos, entonces había un clima socio cultural que podía permitir una relación con otro nivel de comprensión. Algunas experiencias venezolanas propias del proceso de colonización, lo reflejan, como la de un misionero del río Guarapiche que utilizaba el recurso de la imagen para instruir y "...saber echar mano del buen sentido común como criterio generador de procedimientos didácticos sencillos para salir adelante" (p.6).

Por tanto, como antecedentes a los procesos propio de la instrucción pública en Venezuela en el siglo XIX, están los catecismos que son para algunos autores como Pierre Pellepart y Duran (citados por Fernández Heres, 2000), instrumentos para enseñar y aprender la fe católica en el espacio venezolano durante el dominio español.

Es de hacer notar que, el Concilio Provincial de Santo Domingo entre 1622 y 1623 dictó diversas disposiciones sobre catequesis que no solo referían al dogmatismo sino a la práctica instruccional, señala Fernández Heres (2000), lo cual es un antecedente para el tema que se investiga. El autor menciona que en ese concilio en el Capítulo VII N° III, denominado de las escuelas para muchachos, se hace referencia a la forma en que concebía la enseñanza, citando "...en las escuelas enséñenles a escribir y a leer para que más rápido aprendan la doctrina cristiana y el idioma español, faciliten las cartillas del abecedario, escritas a manos, para que no se vean obligados a comprarlas" (p.81).

Se pone en evidencia el carácter alfabetizador en lengua castellana de ese concilio, aunado a que se recomendaba una acción misional para el encuentro amistoso con el jefe de la tribu y los indios señala el autor, con el fin de conquistar

voluntades basándose en la amistad y la conversión, que arrastrarían al resto de la tribu. Menciona el autor, que algunos sacerdotes, utilizaban el canto y la música para amenizar la instrucción, demostrando que los misioneros manejaban con mucha flexibilidad la instrucción indígena.

Sin duda, lo más destacado es la cartilla y el catecismo del Sínodo de Caracas del año 1687, que contienen oraciones básicas como el Padre Nuestro, el Credo, el Ave María. Fernández Heres (2000) señala “...el criterio de la psicología del aprendizaje está presente, la diversidad de las capacidades, era una cuestión que debía ser tomada por el catequista para orientar el proceso de aprendizaje” (p.84).

Lo antes expuesto, deja claro tal como lo dice el autor, que el catecismo en aquellos momentos de la historia amerindia, es expresión de religión y política. La religión, porque era necesaria para mantener el vigor del Estado Español y política para abrir el camino a la dilatación de la fe católica en las tierras que se descubrían.

Por otra parte, Bonilla (2004) señala que a finales del siglo XVII y comienzos del siglo XVIII es cuando la sociedad colonial venezolana asiste con formalidad a la escuela y se extiende la educación colonial por medio de los jesuitas, quienes a partir del siglo XVII habían intentado implementar la educación popular, con carácter polí clasista, hasta su expulsión de Venezuela en el año 1767.

Sin embargo, en Venezuela, en el siglo XIX, plantea el autor en el año 1810, la Capitanía General de Venezuela realiza un balance de la educación y afirma que la instrucción, es hasta ese presente una iniciativa privada impartida de manera dominante con características misionales, conventuales y según:

...debido al criterio hispánico en torno a las razas, la educación debería ser impartida fundamentalmente a los blancos y blancos criollos. A los indios y pardos, considerados grupos étnicos sociales inferiores, se les impartía otro rango de educación orientada a la sociabilidad básicamente. El indígena era el bárbaro a civilizar (p.11).

Señala Bonilla (2004), que al calor de las ideas republicanas y de las aspiraciones de independencia, surge la primera corriente pedagógica a finales de la

época colonial, al frente de ellas: Simón Rodríguez, Miguel Sanz y Andrés Bello. Estas ideas pedagógicas postulaban ideales educativos, con diversas finalidades:

- Política, para formar ciudadanos aptos para vivir en República.
- Moral, que fomente el cultivo de los valores éticos para contar con hombres virtuosos y prudentes.
- Económica, para proteger por medio del estudio de la técnica e industrias la riqueza material, a fin de asegurar la liberación económica y robustecer la independencia política.
- Científica, para que se fomente la educación superior, para robustecer el plano intelectual de América y echar las bases de una tradición de altos y vigorosos pensamientos, para que la equipare a los pueblos más adelantados del globo.

En 1811 estando en la Presidencia Don Cristóbal Hurtado de Mendoza, expone el referido autor, sale a la luz pública la rebelión republicana, plasmada en sus instrumentos legales y surge la Constitución del 1811, en donde se establece la instrucción pública para todos los ciudadanos. En Julio de 1811 el Supremo Congreso de Venezuela expresa "...la necesidad de favorecer la instrucción generalizada para garantizar los progresos de la razón pública, la defensa de la República y la Guerra de Independencia, alejando a los niños y los jóvenes de las aulas "(p.13).

En 1819 Simón Bolívar, refiere Bonilla (2004) convoca e instala el Congreso de Angostura y establece que el estado tendrá una potestad de estar orientado a la infancia, a la familia, a la formación del espíritu del hombre, a las buenas costumbres, a la moral republicana y a la educación física y moral de los niños hasta los doce años, pero no se ordena nada imperativo sobre la obligatoriedad de la educación. Entre 1821y 1829, no se evidencian cambios en la educación, la escuela primaria continuo igual que cuando el periodo de colonización hispánica.

Es quizás uno de los hecho más relevante para la investigación en este periodo, extrae la investigadora del aporte del autor, el paso de mando del Ministerio de Instrucción del Perú a manos del General Antonio José de Sucre y afirmaba Simón Rodríguez que solo dignificando el trabajo manual y de las artes útiles era que podía convertirse la gran masa de analfabetos en ciudadanos productores y consumidores, hablándose de una escuela para la vida.

En 1843, se promulga el primer Código de Instrucción Pública, cuya columna vertebral pedagógica expone Bonilla (2004), está en la concepción de la educación como palanca principal para alcanzar el progreso, la moral y espiritual, lo cual denota un marcado idealismo conceptual. De hecho, la igualdad social y política, solo estaba concebida en el papel.

En esa misma época, cuando Juan Manuel Cajigal la acción pedagógica se focaliza hacia el común de los trabajadores, en procura de socializarlos en virtud de la cantidad de crímenes que se presentaban en ese sector. Así que, Cecilio Acosta impulsa una educación basada en talleres para la producción y comercio, para que de esta forma la educación se convirtiera en una palanca para el desarrollo. Pero aún continúan los más pobres y los desposeídos sumidos en la ignorancia no tenían acceso a esos beneficios, expone el autor.

Para Milani (2002), Cecilio Acosta idealista, conservador en opiniones políticas, fue un indiscutible hombre de avanzada porque su desvelo por la educación productiva antecedió por más de dos décadas al Decreto de Instrucción Pública, promulgado por Guzmán Blanco en 1870 y a las enmiendas a las leyes II y III del Código de Instrucción Pública, señala Milani (2002) parte de lo expuesto por Acosta; “...Venezuela es un país pobre, con pocos pobladores y esos desparramados en un ancho territorio, con artes por aprender, con su agricultura principiando, con un comercio limitado. En fin con todo por hacer, nada completo” (p.19).

Se expresa en su escrito, esa tendencia hacia lo incompleto e inconcluso, presente en el país en ese momento. Luego en el año 1856, Acosta escribe “Cosas sabidas y Cosas por saberse”, donde plantea en ese escrito referido por Milani (2002),

lo siguiente: “Descentralicemos la enseñanza para que sea para todos, démosle otro rumbo para que no conduzca a la miseria” (p.23), dejando en evidencia que aún a pesar de más de un siglo hay un clamor no cumplido.

Sin embargo, es relevante en Venezuela, el Decreto de Instrucción Pública de 1870, en donde se fija como meta la educación gratuita y obligatoria instaurada desde el 1810 pero concretada en ese decreto. Desde el punto de vista filosófico señalan Marcano, Pirela y Rios (2005), en ese decreto se devela “...una concepción del hombre como venezolano, y de la sociedad como conjunto de estos, asociados, los fines se orientan a sembrar las bases para el conocimiento ulterior, el desarrollo intelectual de este venezolano y la búsqueda de la perfección moral”(p.4).

Allí se evidencia una concepción racionalista la cual se instaló en Venezuela desde la independencia, según los autores con las ideas de la ilustración europea que trajo Bolívar, Rodríguez y otros. Desde la perspectiva epistemológica, en este decreto se concibe la ciencia, como:

...la acumulación de conocimientos selectos de la cultura, de manera que, son considerados como conocimientos solo los producidos en el exterior del país; los métodos utilizados son la inspección y el control, lo que indica una prevalencia del sujeto sobre el objeto (p.358).

Asimismo, presenta una concepción de relaciones disciplinarias interdisciplinarias, en donde la producción científica no es grupal sino en forma individual. Desde el punto de vista pedagógico, el decreto define la educación como instrucción, conceptualizándose según el mencionado autor como “...la acción de transmitir un caudal de conocimientos adquiridos de generación en generación” (p.359), constituyéndose la educación en una necesidad de la república, se evidencia el principio rector del Estado y se estimula la educación privada.

De igual manera, contempla la alfabetización basada en los principios de la repetición y la ejercitación de la lectura, para ello según Lemmo (1976), se utiliza la prensa, el diario El Abece, los contenidos se basaban en los principios de la moral, la

lectura y la escritura del idioma, la aritmética práctica, el sistema métrico y el compendio de la Constitución Federal.

Cabe señalar que en la concepción socio política, destacan Marcano y otros (2005), se encuentra la participación social, la cual se limita a la contribución monetaria por parte de los ciudadanos a través del cobro de la estampilla para estimular la iniciativa de ofrecer el servicio de la instrucción, además que todo ello se sustenta en la Constitución de la República de 1874.

Ya en el año 1875 se observa una marcada orientación reformista expone Bonilla (2004); se divide a la educación primaria en dos ciclos: Elemental hasta 4to. Grado y superior hasta 6to, grado. Se establecen en el Gobierno de Guzmán Blanco, las escuelas experimentales, con la llamada Escuela de Guzmán Blanco y se apertura la enseñanza de adultos.

Ramírez y Quero (2006), sostienen que a finales del siglo XIX se impuso una acentuada tendencia hacia el pensamiento científico (positivismo) y hacia la negación absoluta de las manifestaciones de fe y a la organización social fundamentada en credos religioso e influyó a nivel educativo. Más adelante, Zuleta (2007), señala que comienza la etapa de la barbarie entre 1899-1935; en donde "...se cierran las escuelas, se disminuye el presupuesto de tal forma que la cifra de niños inscritos en los planteles de enseñanza se redujo, en algunos períodos hasta la mitad de la que asistía en los tiempos de Guzmán Blanco" (p.130).

Según Prieto (2008), las modernas corrientes de la educación se filtraban por Venezuela, expone: "...hubo sí una iniciación de reforma educacional con el doctor Guevara Rojas, quien fue encargado en 1914 de la cartera de educación, pero se apago con la dictadura hasta fines de 1935" (p.5). En 1930, señala el autor con motivo de la Conmemoración del Centenario de la Muerte del Libertador, el Ministro de Instrucción Pública se empeñó en formar una asociación del magisterio, donde se propondría la mejora de la escuela y la protección del niño venezolano, pero se extinguió.

Quizás uno de los aspectos relevante que muestra signos de la necesidad de alfabetizar en Venezuela, es en el año 1931, el llamado Plan de Barranquilla, comenta Gurfinkel (2003), que se contempla en el punto VI el mencionado Plan, una transición hacia un sistema democrático y realizar una intensa campaña de desanalfabetización nacional.

No deja de ser menos importante, el año 1932 comenta Fernández Heres (1997), ya que se funda la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria, “...organización gremial interesada en la renovación de la escuela venezolana, en la dignificación integral del magisterio y en el adcentamiento físico como técnico y filosófico de la institución escolar” (p.108) evidenciándose los postulados de Prieto Figueroa basado en la escuela de aprender y la escuela de enseñar.

Desde el punto de vista pedagógico se orienta señala el autor, hacia la llamada posición del progresivismo fundándose a partir del pragmatismo, en donde se plantean ideas de avanzada que conduzcan a un cambio profundo de la mente humana y el uso de las fuerzas de cada persona para crear y no destruir.

Sigue explicando el autor que la dirección de Prieto Figueroa es hacia el socialismo democrático como sistema político y de vida, que el humanismo en la teoría educativa de una manera amplia en función de desarrollar las virtualidades de las personas. Prieto y Padrino (2008), destacan que en 1932 se reúnen con un grupo de maestros para constituir la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Pública, con la finalidad de renovar la educación venezolana tanto en sus métodos como en su mezquina y excluyente orientación social, porque se mantenía el analfabetismo en las mayorías del país.

Para Luque (2001), la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Pública fue:

Una rendija por la cual se cuela la Escuela Nueva, que en Europa y Estados Unidos ya es intensa. En el medio del régimen gomecista no

había lugar para que el educador ampliase su reflexión a lo político. A veces no se podía tratar ni siquiera lo pedagógico (p.161).

Dentro de este marco, los autores sostienen que es “...a partir del 15 de Enero de 1932, una fecha histórica para la pedagogía nacional, pues se comenzó la divulgación orgánica de los principios pedagógicos de la Escuela Nueva y se hizo sistemática a partir de febrero de 1933”(p.27).

En la Venezuela de 1936, señala Fernández Heres (1997), todos coinciden en apuntalar hacia una educación para estabilizar el nuevo orden que se quería basado en la libertad y la justicia. En cuanto a lo que respecta a la alfabetización para ese momento, es relevante y la preocupación por ella, se concreta en el Programa de Febrero de 1936, ya que la tasa de analfabetismo se calculaba en un 85 %. Entonces se concibe al hombre como un ser decidido en la lucha por la vida. Al respecto, Marcano y otros (2005) señalan “...la sociedad es una población relativamente densa, físicamente fuerte, moral e intelectualmente educada, que debe disfrutar de una economía próspera” (p.360).

Por tanto comienza a verse la concepción integral del hombre y la educación como la oportunidad para la prosperidad; en cuanto a la construcción del conocimiento expresa el autor, se especifica que es la ciencia quien logra el desarrollo tecnológico; al respecto señala “el conocimiento es una indagación de la realidad que utiliza como método científico la experimentación y cuya relación sujeto-objeto, es de prevalencia del objeto sobre el sujeto”(p.361), este planteamiento se concibe desde el punto de vista filosófico y epistémico como empirista.

Para Fernández Heres (1997), la importancia política de la educación a partir de 1936, la avala el Programa de Febrero según el autor, es la respuesta del Presidente López Contreras ante la demanda de modernizar al país e incluía un programa para renovar la educación, se colocaban medidas sobre alfabetización y acciones para enriquecer la estructura de la instrucción pública, en donde ella no

debería ser absolutamente técnica, utilitaria sino que comprendiera: Arte, ciencias y derechos ciudadanos.

A la vez, desde el punto de vista pedagógico, el autor señala que el educador se concibe como un ser competente y necesario para la sociedad, la escuela es el sitio propicio para la creación, producto de estudios metódicos de los problemas sociales y se enseña educación física de la raza; se plantea el apoyo a los boys scouts y organizaciones similares, es la aplicación de un modelo pedagógico de escuela nueva con el fin de renovar el proceso educativo.

Es importante señalar que, Luque (2008) expone que Prieto en el año 1936 introduce el primer proyecto de Ley Orgánica de Educación, según el autor, con sentido democrático y moderno basado en el principio del Estado Docente con un sentido social y político más amplio al que venía manejando la élite liberal del siglo XIX. En el marco de la Constitución de 1936, como política educativa aparece la lucha contra el analfabetismo sujeto a leyes, disposiciones y reglamentos federales de instrucción, lo cual lo coloca como competencia de las municipalidades.

En 1940, señala Bonilla (2004); se reforma la Ley de Educación para adecuarla a los adelantos pedagógicos que se habían venido presentando y entra en vigencia en el año 1941, se pone de manifiesto la formación moral de los educandos, además dichos cambios obedecen que se había notado un incremento en la educación primaria y el analfabetismo había empezado a descender; según lo menciona Gurfinkel (2003).

Fernández Heres (1997), menciona que “para el Presidente López Contreras la reforma de la ley de educación venía a ser la culminación de un esfuerzo educacional sostenido con tesón desde el 1936 ” (p.155). Con estas reformas enmarcadas en esta ley se perseguía que el sistema educativo fuera más eficaz y adaptado a las características y necesidades además contemplando el patriotismo y la prudencia.

Es relevante lo expuesto por Fernández Heres (1997), en cuanto a que en el año 1940, el Ejecutivo Nacional logra el quinto proyecto de Ley de Educación y se aprueba. Dentro de los aspectos relevantes indica la presencia en la educación pública de huellas de la llamada Escuela Nueva, considerando a la educación como un proceso

integrador del individuo desde el punto de vista biológico y su desenvolvimiento moral y mental. Se establece la educación pre escolar y el estudio se complementa con la enseñanza objetiva. Señalan Ramírez y Quero (2006) que:

...durante el periodo del General López Contreras no se pudieron concretar en materia de educación sus ideas, no por falta de capacidad y buenos propósitos, sino porque el clima de agitación y la impaciencia de la apertura política hacia nuevas ideas, que trataban de sepultar el estilo dictatorial y tiránico del gobierno anterior para sustituirlo por uno nuevo que llevara a la democracia, no dio margen para que hombres tan destacados como José Ramón Ayala, Caracciolo Parra Pérez, Rómulo Gallegos, desarrollarán una labor edificante a favor de la nación (p.230).

Exponen además estos autores, que es después de Rafael Ernesto López y Arturo Uslar Pietri, que se tuvo la capacidad de organizar la actividad educativa y se logró una obra tan importante como lo fue multiplicar el número de escuelas y el número de alumnos concurrentes en aulas.

Para Uzcátegui (2009), en la Ley de Educación del año 1940 en vigencia en el año 1941, es donde la escuela nueva está presente, al considerar a la educación un proceso integrador del individuo desde el punto de vista de su desarrollo biológico y su desenvolvimiento mental y moral, fomenta y fortalece los sentimientos de cooperación y solidaridad nacional.

Con la llegada al poder del General Medina Angarita en 1941, dice la autora mencionada, en materia de educación "...se cuidó en preservar la labor del Gral. López Contreras, pero asimismo no se ocultó la preocupación por mantener el número de escuelas, a pesar de las dificultades financieras y de abastecimiento, producto de la segunda guerra mundial" (p.231).

Dentro de este orden de ideas, en la memoria del Ministerio de Educación presentada por Uslar Pietri en 1941, se señala que el nuevo modelo educacional materializado en esa reforma legal, va en contra de la anarquía, de la indolencia, del

empirismo, de la improvisación y del escaso rendimiento. Formando hombres con gran sentido de sus deberes con la patria, con los demás venezolanos y consigo mismo.

Sobre este particular, el 28 de Septiembre de 1941 en el Decreto N° 199, se crea el Servicio de Control Estadístico de la Alfabetización de Adultos adscrito a la Dirección de Educación Primaria y Normal, según lo refiere Fernández Heres (1981). Asimismo, en 1944 se crea el Servicio de Alfabetización en el Ministerio de Educación Nacional, basándose en el principio de que el futuro de la democracia depende del grado de cultura de los pueblos, expresado por Vega (citado por Fernández 1981), como producto de la primera conferencia de Ministros y Directores de Educación de las Repúblicas reunidas en Panamá, pero hasta el año 1945 sólo se habían alfabetizados 600 ciudadanos; según Prieto (citado por Gurfinkel 2003).

Sin embargo, después del derrocamiento de Medina Angarita en el año 1945, se presentan algunos hechos relevantes para la educación venezolana e inciden en la alfabetización. No deja de ser relevante, lo que destaca Fernández Heres (1997), “...después del golpe de estado, la junta de facto que asume la dirección política origina que la educación se constituya en escenario de encontradas radicalizaciones ideológicas...” (p.239).

Es de importancia señalar el Decreto 321 promulgado el 30 de mayo de 1946, en el cual se pone de manifiesto, expresa Fernández (1997), la desigualdad en el trato entre los alumnos de los planteles públicos y privados y se evidencia que no existe equidad, porque coloca en nivel de inferioridad los planteles privados y se establecían dos sistemas de calificación diferente, uno para cada tipo de ellos.

Se penalizan los alumnos con sanciones indirectas con sus notas por responsabilidades que no les incumbía y sí a eso se referían era sobre los dueños de los privados que debería pesar tal sanción. Desde el punto de vista filosófico, la Iglesia Católica Venezolana dice Fernández Heres (1997), ve rebasada su capacidad de tolerancia, porque va en contra del principio católico de la enseñanza.

Se obtiene de la revisión documental que motivado a las fuertes presiones el presidente de la Junta Revolucionaria de Gobierno, Sr. Rómulo Betancourt decide no

aplicar el decreto en los llamados exámenes en trance y que quedaría para años futuros, dando origen a los decreto 344 del 19 de Junio y el decreto 360 del 27 de Junio ambos del año 1946, que daban paridad de condiciones a la educación pública y a la privada.

De igual forma, la Constitución del año 1947 consignó los principios fundamentales de “...una educación democrática, estableció las normas del estado docente y declaró la educación derecho de todos, con la obligación de los ciudadanos de recibirla, la hizo gratuita en todos sus ciclos” (p.75). Entre algunos de los aspectos relevantes, indica Zuleta (2007), se garantiza el derecho a todos los habitantes de la República a la educación, desde el kindergarten. Además que impera la obligación permanente para todos de adquirir educación primaria, que analizándolo atacaría a la infancia y pudiera incidir en la alfabetización de la población.

Se deja plasmado expresa el autor con la Ley de Educación, las ideas sobre la concepción del humanismo democrático que es la vertiente ideológica que inspira y orienta la ley, desde el punto de vista pedagógico es una especie de cuerpo doctrinario, de simbiosis conformado por la Escuela Unificada y del movimiento de Escuela Nueva, en donde Betancourt (citado por Fernández Heres 1997), expresa que “...la tesis del Estado Docente muy en boga para 1946, ahora no la enarbola ningún pedagogo de filiación democrática. En las sociedades libres y pluralistas coexiste, sin pugnas, los institutos públicos y privados de educación ” (p.199), lo expresado por el ex presidente Betancourt, se evidencia en la crisis que terminó en un golpe de estado derrocando al gobierno de Rómulo Gallegos, en el año 1948.

En esta Ley de Educación, el enfoque pedagógico humanista de Prieto Figueroa para Fernández Heres (1997), coincide con las ideas de Freire (1960), en donde se aplica un método que concibe a la Alfabetización de Adultos y se desarrollarán sus ideas basadas en lo que se llamó la Pedagogía del Oprimido. Al respecto, Bonilla (2004), señala que en el año 1948 después de la culminación de la segunda guerra mundial se realiza un foro mundial y la asamblea general de las naciones unidas

proclama el derecho universal de la educación, por ende a la alfabetización, coincidiendo con el derrocamiento de Gallegos.

Dentro de esta perspectiva, señala Fernández Heres (1997), el grado de pugnacidad existente lleva al debilitamiento del régimen político derrocando en noviembre de 1948 al presidente Gallegos, lo que condujo a un régimen de facto que se instauró en Venezuela hasta enero de 1958.

Mieres (1986) expresa "...el gobierno dictatorial en materia educacionista tuvo una orientación que si le vamos a buscar una razón ideológica, la hallamos semejante a la educación de corte fascista y en general de naturaleza totalitaria, en el sentido que procuraba, entre sus objetivos: ciudadanos obedientes, sumisos y disciplinados" (p.221), además se veía como prevalecía el concepto de disciplina y se interrumpe el movimiento de escuela nueva, se desaparecen los centros cívicos como la República Escolar.

Asimismo, el autor antes mencionado refiere que el año 1949 se asienta el Estatuto Provisional de Educación, con el fin de justificar la derogación de la Ley Orgánica de Educación, señala el decreto "...la citada ley, más que un instrumento legal eficaz, constituye la expresión de un programa partidista y dogmática, cuya aplicación lesionaría los más elementales postulados de justicia e igualdad sociales, básicos en nuestra organización republicana democrática "(p.197), además expresa que en nombres de falsos postulados democráticos sólo se veía en el seno de las escuelas, los liceos y las universidades, el irrespeto y el más elemental desconocimiento de normas de conducta social.

No es menos relevante, lo planteado por Cartay y Dávila (2000), sobre la filosofía del régimen de Pérez Jiménez, que se conoció como el Nuevo Ideal Nacional, al respecto señalan:

...ese ideal comporta dos formas fundamentales de enunciación colectiva: de un lado el aprovechamiento de nuestro acervo histórico como manantial de valores morales, y del otro la utilización adecuada de los recursos naturales del país para mejorar la suerte de los venezolanos actuales (p.150).

En donde dicen los autores que en este ideario nacional, se muestra la doctrina y el fundamento filosófico instaurado en la escuela positiva e infundado en el pensamiento positivista. Además, en este ideario nacional estaba la necesidad de mezclar nuestras razas con el pueblo europeo, expresaba dicen los autores el presidente de entonces Pérez Jiménez, que ellos estaban habituados al trabajo y superar el medio físico y el componente étnico. Todo lo antes expuesto se expresa en la Ley de Educación que se promulga en el año 1955.

En 1953 se promulga una nueva Constitución, señala Uzcátegui (2009) en donde la responsabilidad educativa se le da la competencia a las municipalidades, tal como lo expresa el artículo 21 y contempla el Principio de la Libertad de Enseñanza y la educación como una garantía a los ciudadanos de la República.

Recalca Bonilla (2004) que en el año 1955 se promulga una nueva Ley de Educación, en donde la educación pública tiene como finalidad la formación y desarrollo intelectual de los habitantes del país y de contribuir al mejoramiento moral y físico. Sin embargo, con la caída del gobierno presidido por Pérez Jiménez el 23 de Enero de 1958, se suscitan cambios relevantes en Venezuela, se crea el Instituto Nacional de Cooperación Educativa conocido como INCE en el año 1959, cuyo propósito expone Prieto (2008) está en la capacitación de la clase trabajadora para ir a la industrialización, se desarrollan planes de alfabetización orientados a ellos.

Autores, como Gurfinkel (2003), afirman que "...el esfuerzo para reducir el analfabetismo de 56 por ciento a 5.1 por ciento en 1999 ha sido premiado por la UNESCO en dos oportunidades, en los años sesenta y en 1985" (p.3). En 1958 el analfabetismo era alrededor del 56 por ciento, pero con el apoyo de instituciones privadas y un gran número de voluntarios contribuyeron en diferentes aspectos y oportunidades.

Por otra parte, expresa Bonilla (2004), que se aprueba en 1961 una Constitución en donde se exponen los preceptos básicos que rigen la política educativa nacional. Al respecto, Fernández Heres (1997), comenta que se vuelven a

observar rasgos de la escuela unificada y del movimiento de escuela nueva, dejando claro que “...la educación tendrá como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad, la formación de ciudadanos aptos para la vida y para el ejercicio de la democracia, el fomento de la cultura y el desarrollo del espíritu de solidaridad humana”(p.241), además deja claro en dicha Constitución que debe conservarse y acrecer el Patrimonio Moral e Histórico de la Nación y la acción de los más grandes servidores, cuya expresión más alta es Simón Bolívar.

Se promulga en el año 1980 una Ley de Educación, en donde se centra el control de la educación en el despacho ministerial, se establecen los niveles de educación preescolar, básica, media, diversificada, profesional y superior. Se adscribe el INCE al Ministerio de Educación y se le da entre sus objetivos la lucha contra el analfabetismo, labor que llevo a cabo hasta el año 2004 con la Misión Robinsón a nivel nacional. Se observa la centralización de la educación tanto pública como privada controlada por el estado.

Dentro de este orden de ideas, en 1985, señala un documento oficial de la UNESCO (1985), se le otorga a Venezuela el Premio Iraq de Alfabetización, por sus programas orientados a disminuir el analfabetismo en el país, destacando:

Se hace entrega del reconocimiento a la Comisión Nacional de Alfabetización de Venezuela, por su éxito ejemplar en la organización de una campaña nacional contra el analfabetismo en la que participa activamente el Ministerio de Agricultura, Educación, Salud Pública, Justicia, Juventud y Defensa junto al Consejo Nacional de la Cultura, la Biblioteca Nacional, el Fondo de Desarrollo para la Comunidad, la Comisión Nacional para la Unesco, los sindicatos y muchas otras entidades públicas y privadas, los excelentes resultados logrados gracias a este enfoque global, que permitió alfabetizar 275.000 personas y crear un entorno que favorezca el mantenimiento de la capacidad de leer y escribir (p.3).

Otro aspecto de importancia para la educación venezolana, menciona Fernández (1997), es la descentralización en 1989 y la reforma de la educación, “...la estrategia descentralizadora y las políticas de Modernización del sistema educativo constituyeron una oportunidad especial para que los actores locales (Estadales,

Municipales, por centro de trabajo) propusieran y desarrollaran propuestas de Cambio realmente efectivas” (p.45), con ello se canalizan las vocaciones de cambio, surgen los proyectos pedagógicos de plantel, la reforma curricular, las asociaciones civiles por escuelas.

Es de importancia señalan Ramírez y Quero (2006), que al hacer una comparación entre la matrícula escolar de los años 40 con la de los años 90 se observa que no sólo ha habido un esfuerzo de creación de oportunidades en todo los aspectos desde el preescolar hasta la escuela concentrada que ha reflejado incremento, pero no se ha alcanzado en la educación el resultado teórico deseado, es decir el mejoramiento de la capacidad para discernir, satisfacer plenamente el principio de la educación integral; es decir física, moral e intelectual y el despertar cívico del joven en su ingreso a la vida del adolescente. Están presentes aún factores como la deserción escolar, el ausentismo y la repitencia.

En la oportunidad que se elabora el V Plan de la Nación, exponen los autores, el Ministerio de Educación pretendía expandir los niveles de la educación preescolar y la media diversificada, no tocaba por ninguna parte la alfabetización de adultos, no existe una buena estructura de postgrado que garantice la revolución del pensamiento y la capacidad de modernización en todas las áreas del país. Para el año 1992, comenta Bonilla (2004):

Los indicadores de pobreza comienzan a ser tomados cada vez más como elementos de peso en la determinación del rendimiento escolar, por lo cual se implementaron un conjunto de programas sociales entre los cuales destaca, por su costo la Beca Alimentaria. También se identificaron serios problemas de capacidad y calidad en los maestros, que tienen una repercusión directa en la calidad integral de los procesos educativos, lo cual obliga en primera instancia a revisar los planes de formación docente y los de mejoramiento profesional en servicio (p.44).

Se establece la llamada Reforma Educativa por la Comisión para la Reforma del Estado (COPRE) y dentro de ella, en la misma dirección se coordinaron las relaciones con organismo mundiales vinculados a la UNESCO, específicamente en

materia de alfabetización, bibliotecas, conferencias a nivel de la educación primaria y superior, entre otros; comenta el autor.

Visto de esta forma, para Bonilla (2004) se observan aspectos relevantes en la reforma educativa, existen elementos que pudieran incidir sobre la alfabetización venezolana, entre los que destaca: *El Plan Lector, un proyecto de educación básica transformador y de compromiso concertada entre la Biblioteca Nacional, el Banco del Libro, Ediciones Ekaré y la Comisión Nacional de la Lectura, con la finalidad de promocionar a los niños de la primera etapa de la Educación Básica, experiencias de lectura que les permitan aprender a leer, leyendo libros de alto contenido literario con maravillosas ilustraciones*

En 1999 con la llegada a la Presidencia de la República de Venezuela del Presidente Chávez, se proclama una nueva Constitución y el país se llama ahora República Bolivariana de Venezuela, la cual enfatiza en la democracia participativa y protagónica, destacando lo presentado por Bonilla (2002), que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela expresa la intención de construir una sociedad que se nutre en la pluralidad de tradiciones, abiertamente multicultural e integrada.

Dando origen en el año 1999, al proceso de constituyente educativa, que según Paredes (2002), plantea la redefinición de la escuela con una nueva concepción del estado docente en el marco de la democracia participativa y protagónica, en donde la escuela no se concibe para la dominación sino para la liberación donde se apoye, se acompañe y se oriente por el estado y se alfabetice respetando y reconociendo los saberes y las experiencias de la cultura oral.

Sobre este particular Uzcátegui (2009) señala que con la Constitución del año 1999, se reafirma la concepción ideó – política del Estado Docente como rector y supervisor del sistema escolar y educativo. Se instauran las misiones sociales como política de estado, se crea la Misión Robinson cuyo fin es alfabetizar a un millón y medio de analfabetas adultos en todo el territorio nacional, basado en un método cubano denominado “Yo, Sí Puedo” y llevado a cabo por una comisión nacional

representada por el INCE encargado de la alfabetización, por sus leyes y reglamentos de constitución.

Aunado a la creación de las escuelas bolivarianas, se constituye una política del estado venezolano dirigida a afrontar las limitaciones enfrentadas hasta ahora y busca atender a los niños y niñas desde los 0 hasta los 6 años de edad y al infante y al adolescente desde los 6 hasta los 12 años, tal como lo presenta el Documento Oficial de las Escuelas Bolivarianas del Ministerio de Educación de la República Bolivariana de Venezuela. Expresa el documento que:

...la Escuela Bolivariana debe estar en correspondencia con el momento histórico de transformación que vive la Nación. Esta cualificación implica, entre otras cosas, garantizar su esencia humana, ética, democrática y de calidad para todos, gratuita y obligatoria, como derecho inalienable de todo ciudadano, que se circunscribe a la concepción Constitucional del Estado Docente (p.24).

Asimismo, entre los principios de la Escuelas Bolivarianas, presentes en el documento no se contempla la alfabetización de adultos, tema de esta tesis doctoral, pero entre los más resaltantes están:

- Convertirse en una escuela transformadora de la sociedad, en donde se identifique y se concrete la identidad nacional.
- Constituirse en una escuela participativa y democrática.
- Convertirse en la escuela de la comunidad.
- Ser un modelo de atención educativa que promueva la justicia social.
- Verse como ejemplo de renovación pedagógica permanente.
- Ser una escuela que lucha contra la exclusión educativa.

Es importante destacar que la Ley Orgánica de Educación se reforma y se promulga una nueva en el año 2009, reafirmandose el Estado Docente, concebido como la expresión rectora del Estado dentro de la educación, en cumplimiento de su

función indeclinable y de máximo interés como derecho humano universal y deber social fundamental inalienable, irrenunciable y como servicio público que se materializa en las políticas educativas; esto queda expreso en el Artículo 5 de la Ley Orgánica de Educación vigente. De igual manera, en el Artículo 14 se deja claro que la doctrina se fundamenta en la de nuestro Libertador Simón Bolívar, en la de Simón Rodríguez, en el humanismo social y abierto a todas las corrientes del pensamiento.

Señala el mismo artículo que, la didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación y aunque no estipula dentro de la misma la alfabetización como tal, ni se marca la educación de adultos, deja claro que es obligatoria la educación y que se deben establecer los mecanismos para exigir a las comunidades, las familias, los padres, representantes o responsables el cumplimiento de este deber social.

Es importante recalcar que Ley Orgánica de Educación promulgada en Agosto, 2009, no contempla la alfabetización ni la educación de adultos de forma explícita.

Validación de lineamientos y estrategias que consolidan los criterios para la Alfabetización en Venezuela y la generación de un pensamiento holístico sistémico en alfabetizados adultos.

En Venezuela se iniciaron tal como se planteó en el epígrafe anterior y en el Capítulo I, una serie de acciones que conllevaron a planes y programas de alfabetización de adultos. Uno de los componentes más importantes, para validar los lineamientos y estrategias que consolidan los criterios de alfabetización en Venezuela, destacan los censos que se han realizado provenientes de organismos oficiales.

Es de vital importancia, señalar que a partir de 1870 que se decreta la instrucción pública primaria, señala García Ponce (2005), el censo de 1881 y 1891 arrojaba cifras sobre el analfabetismo en Venezuela. Otro factor importante señala el

autor mencionado como criterio para validación de la alfabetización en Venezuela es que, desde las cifras que arroja el censo de 1891, un 88 por ciento de la población es pobre, es decir que desde el siglo XIX se tienen cifras que evidencian la pobreza y el analfabetismo en Venezuela y de allí la necesidad de que se establecieran lineamientos y estrategias para combatirlos.

Asimismo, desde ese momento se evidencia que la mayor incidencia tanto de personas analfabetas y de pobres es en mujeres, señala el autor. Sin duda que hechos como la política de socorro a los pobres emprendida desde 1874, menciona García (2005), se aplicaron y se les dota de alimentación, vestimenta y cuidado propio, no estuvo seguida ni acompañada de algún plan de alfabetización o capacitación, lo cual también se observa hasta inclusive en el siglo XXI, donde programas asistencialista a los marginados, pobres y desasistidos no se acompañan de programas simultáneos de alfabetización continúa y de los llamados post alfabetización.

Además los índices de delincuencia, criminalidad que se presentan en el Capítulo I, colocan a la República Bolivariana de Venezuela entre uno de los países más violentos a nivel mundial y de mayor inseguridad, a pesar de los grandes avances logrados en educación con una política incluyente en ese sector y con la presencia de las misiones educativas que buscan masificar la educación a todo nivel.

Sin embargo, no existen cifras de delincuencia oficiales en el siglo XIX, señala García Ponce (2005), la existencia de cárceles como la Rotunda Vieja construida en 1854 y la nueva, que es la ampliación de ella en 1881 reflejan la presencia de una población carcelaria, pero las cifras del año 1909 indican que la misma alcanzaba el 0,75 por ciento de la población.

Pero lo antes expuesto, es parte de los criterios que validan la necesidad de que la Alfabetización de Adultos mas allá de un programa masivo y repetitivo lleve a generar un pensamiento holístico en las personas alfabetizadas adultas, que eleve su

calidad de vida que minimicen los efectos que ha llevado a su vida las condiciones iniciales de la misma y lo incorpore a la sociedad como un individuo capaz de resolver sus problemas y lo de sus contexto, con una visión de la complejidad, en donde sea capaz de manejar la incertidumbre, las fluctuaciones, los atractores y las bifurcaciones propias de cualquier sistema complejo, como lo es la vida de los seres humanos y enfrentar el caos.

Los aportes de Prigogine (1977) van a servir de base para teorizar el proceso de alfabetización dentro de una perspectiva del pensamiento holístico, de allí que el término de holismo según señala Abbagnano (2004) "...la cibernética lo ha empleado enormemente en los campos de análisis con base a la noción de complejidad, planteando la hipótesis de un sistema interno de autorregulación y desarrollo" (p.557).

Aunado a que la alfabetización en su relación participante- facilitador debe conjugar los aspectos externos, siendo relevante los presentados por Canfux y Liendo (2008), considerando a los que se relacionan con la gestión educativa, el desarrollo curricular, la evaluación del impacto social, la evaluación socio pedagógica, el sistema de relaciones institucionales, el financiamiento, la formación de facilitadores y especialistas.

Además aspectos externos provenientes de estos autores y lo obtenido producto de esta investigación doctoral, serían: El desarrollo de un pensamiento holos y sistémico, el desarrollo del ser, la conjunción de saberes y conocimientos, el manejo adecuado del caos y la incertidumbre y lo relacionado con lo cognitivo instrumental, conllevando a una aproximación Teórica Ética de la Alfabetización de Adultos.

Insertión de una Aproximación Teorética de la Alfabetización de Adultos.

La inserción de una aproximación Teorética de la Alfabetización de Adultos, como parte de la investigación que se presenta, está concebida tal como se presentó en

el Capítulo I por diversos aspectos que conducen a que se presente como objetivo de esta tesis generar un pensamiento holístico sistémico en la concepción de la alfabetización de adultos centrada en las estructuras disipativas.

Sobre este particular la aproximación Teorética considera que la Alfabetización de Adultos para generar un pensamiento holístico sistémico debe contener:

- Una orientación hacia la transcendencia más allá de la fragmentación de saberes y conocimientos, en donde la transdisciplinariedad se constituya en el fundamento como parte de entender e integrar a la complejidad y sobre todo la social en esta aproximación teórica ética de la Alfabetización de Adultos.
- Un amplio sentido de la interiorización en los alfabetizados adultos, logrando que ellos construyan estructuras de significación de sus propios contenidos acorde a su realidad y a su contexto, dentro de sus prácticas colectivas.
- Un accionar orientado a que las personas alfabetizadas adultas ejerzan acciones teóricas y prácticas que transformen su realidad, fortaleciendo su conciencia, en donde participen en forma activa en la sociedad y en las tomas de decisiones como agentes de cambio incorporando una serie de valores a los alfabetizados que les permita aspirar y esperar un mundo mejor.
- Una orientación clara hacia donde debe incorporarse el alfabetizado y la alfabetizada en el quehacer de la vida general tanto individual, como colectiva y a la del país.
- Una amplitud en la percepción de los valores de los alfabetizados adultos, reconceptualizando categorías que permitan la convivencia asertiva, la autonomía de los ciudadanos y ciudadanas con relación al medio que lo rodea, llevando a un mayor y elevado sentido de la responsabilidad social, que busque la felicidad plena en función de saber vivir y manejar la libertad.
- Una claridad para dejar sentado la comprensión en el alfabetizado que el mundo es pluricultural, multi étnico, diferente; conformado por diversas estructuras que coexisten.

La aproximación Teórica de la Alfabetización de Adultos se centra en las estructura disipativas, el pensamiento complejo, sistémico y holográfico y los aportes de Freire, que concebida como tesis doctoral, debe perseguir:

- La generación de capacidades y competencias en los alfabetizados adultos, que les permita estar constantemente abiertos a los flujos de su medio ambiente.
- El desarrollo de la sensibilidad en los alfabetizados adultos, para que en condiciones de no equilibrio, perciban señales y elementos de tal situación y puedan evolucionar hacia nuevos estados positivos para su vida y su contexto.
- Que se alcance la capacidad en los alfabetizados adultos de auto-organizarse y realimentarse evolutivamente para poder de manera sana, armónica interactuar con el medio ambiente que lo rodea y entenderlo.
- El manejo de la incertidumbre, en donde los alfabetizados adultos sean capaces de sentir y manejar los estados de desequilibrio y que sí se cambian las condiciones iniciales de su contexto y de su vida, puedan dominar y regir las diferentes evoluciones que se presenten.
- La comprensión por parte de las personas alfabetizadas adultas que los sistemas complejos, se encuentran en una relación directa de intercambio con el medio ambiente.
- La consolidación de lineamientos éticos transdisciplinarios donde se asuma la necesidad del diálogo y se considere el respeto absoluto a las diversidades individuales y colectivas.
- La garantía que la alfabetización de personas adultas prepare para la vida y para la muerte, desde una visión transdisciplinaria.
- La generación de la capacidad de acción y reflexión.
- La transformación de la realidad.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA.

Para abordar la metodología utilizada en la presente investigación doctoral, se referirá en primera instancia al término Paradigma, que según Kuhn (2006), es una estructura coherente constituida por una red de conceptos a través de los cuales ven su campo los científicos, siendo más bien una red de creencias teóricas y metodológicas entrelazadas que permiten la selección, evaluación y críticas de temas, problemas y métodos. Al respecto, Martínez (2006) refiere "...el término paradigma no se limita a cada una de las distintas disciplinas científicas, sino que incluye la totalidad de la ciencia y su racionalidad" (p.38).

Dentro de este orden de ideas, el trabajo de tesis doctoral se inscribe dentro del paradigma cualitativo para Martínez (2006), busca el todo integrado "...trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones..." (p.6), lo cual se aplicó para el desarrollo de la Teoría de Alfabetización de Adultos.

En el desarrollo de la investigación se interpeló directamente el escenario y se abordaron las personas alfabetizadas adultas seleccionadas. Todo ello se consideró como un todo y, a partir de allí, se estudiaron tanto el contexto de su pasado como las situaciones en las que se hallan inmersos los actores mencionados. Aunado a ello, se llegó a un conocimiento y a un compartir de lo personal, experimentando lo que tales actores sienten en sus luchas y prácticas cotidianas, obteniéndose así un contacto directo con su vida social, lo cual permitió entrar en el carácter humanista de esta metodología.

Es de hacer notar que, para Strauss y Corbin (2002), la investigación cualitativa: "...produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre naciones (p.12).

Sobre este particular, Bisquerra (1989) dice que la metodología cualitativa es una investigación desde adentro, en donde la concepción de la realidad social entra en la perspectiva humanística, es una investigación interpretativa, referida al individuo a lo particular. Al respecto, Gummesson (2000) explica la investigación cualitativa como:

...está centrada en el entendimiento o la interpretación holística, dinámica hacia las generalizaciones específicas y concretas donde se busca el reconocimiento de la subjetividad a través de la información recogida, donde el investigador es un actor que experimenta en su mundo interior lo que está estudiando; de esta forma entra en acción: su conocimiento científico, sus sentimientos, su experiencia personal, su personalidad, la razón de ser de su propósito como es (p.147).

Por otro lado, Taylor y Bodgan (2000), orientan la investigación cualitativa "...a aquellas personas a la que la sociedad ignora (los pobres y los desviados), que a menudo obtienen un foro para exponer sus puntos de vista" (p.8).

En las líneas siguientes del Capítulo se presentan: Las Generalidades de la Fundamentación Metodológica, el Método y el Proceso de Investigación realizado, que conducen a la Teorética de la Alfabetización de Adultos hacia la generación de un pensamiento holosistémico.

Generalidades de la Fundamentación Metodológica.

El trabajo de grado doctoral se concibe desde una visión holográfica, que permite interpretar y considerar las condiciones iniciales presentes en la vida y obrar cotidiano de los actores, aunado a todos aquellos acontecimientos perturbadores, fluctuaciones, bifurcaciones y atractores, detectados en los relatos de vida, que contribuyen a la construcción de una Teorética de la Alfabetización de Adultos, desde la complejidad y la transdisciplinariedad.

Martínez (2004), destaca "...la generalización es posible porque lo general sólo se da en lo particular" (p.42), lo cual es base para que se utilice la generación holográfica estableciéndose una analogía entre el grado de transferibilidad de una situación de la alfabetización a nivel mundial al contexto particular de dos alfabetizados adultos seleccionados, en la República Bolivariana de Venezuela.

En la generalización holográfica cada parte tiene información de la totalidad, de esta forma sostiene Martínez (2004), si se rompe el holograma, con cada uno de los pedazos se puede reproducir la imagen completa. Sobre este tema expresa Barrera (2004) que:

El conocimiento, llámese disciplinario, inter y transdisciplinario, manifiesta el principio holográfico, que advierte que el evento contiene al holos, que la totalidad se expresa a través de evidencias, lo que explica qué aquello que se sabe en un momento determinado corresponde, metafóricamente hablando, a un despliegue de posibilidades de conocer. Por esta condición, es posible efectuar despliegues y relaciones de conocimiento y acceder a conocimiento nuevo pues la condición dinámica, relacional y holográfica del mismo, impulsa esta posibilidad (p.62).

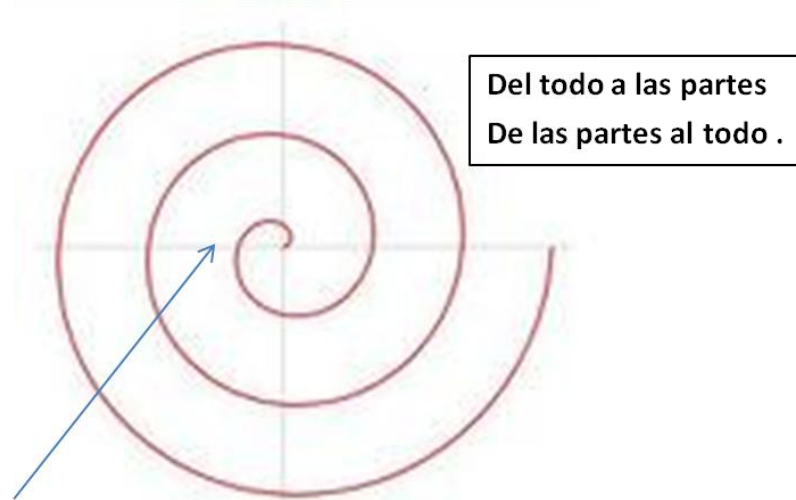
En la presente investigación se realiza una construcción mental simbólica que, integrando elementos éticos lleva a pensar la alfabetización de personas adultas de una manera diferente al: Completar, integrar, unificar e interpretar los cuerpos de conocimientos que estaban inconexos con la misma, tales como: Las estructuras disipativas y el pensamiento holístico sistémico, que se conjugan y se ordenan para comprender la alfabetización de personas adultas e ir más allá de un método, estando sustentada en una teorética, la cual es el objetivo desarrollado en este trabajo de tesis doctoral.

Es de hacer notar que se utiliza lo expresado por Martínez (2004), referente al procedimiento adecuado en estructuras teóricas, el cual "...sigue básicamente un movimiento en espiral, del todo a las partes y de las partes al todo, aumentando en

cada vuelta el nivel de la profundidad y la comprensión” (p.90), esto queda en evidencia dentro del trabajo doctoral realizado, se esquematiza a continuación, lo expresado por el autor.

Esquema 2

Movimiento en espiral. Estructuras Teóricas



En cada vuelta se aumenta el nivel de profundidad y comprensión.

Fuente: Autora, 2011.

Sobre este particular, el autor mencionado refiere que la naturaleza íntima de los sistemas o estructuras dinámicas están esencialmente constituidas por la relación entre las partes y por éstas tomadas en sí, constituyéndose la razón y la naturaleza íntima estructural y sistémica de los procesos humanos, como es el caso de la alfabetización de personas adultas, que no es captada por técnicas matemáticas ni estadísticas, porque representan y son una imposibilidad hasta a veces conceptual y lógica que sólo podrá superarse desde lo cualitativo, ya que desde allí se profundiza en la realidad, así como en las estructuras dinámicas relacionadas con el comportamiento y las manifestaciones de aquellos que son analfabetas. Por tanto, la alfabetización de personas adultas debe ser comprendida y entendida desde el contexto de los sujetos y las conexiones entre ellos con la vida social y cotidiana donde se sumergen.

Entonces, los miedos, las expectativas, los pensamientos, las frustraciones, las ilusiones, las esperanzas, los pensamientos y en sí todos los actos de las personas analfabetas adultas, son necesarios y relevantes en el abordaje del proceso de la alfabetización.

En las líneas siguientes se presenta el aporte del método en el cual se apoya la investigación. En este sentido, se busca integrar las diversas dimensiones y principios concebidos en las entidades complejas, las no lineales, las fluctuaciones, bifurcaciones y atractores; de un sistema, no necesariamente social hacia los seres humanos.

El Método.

La investigación doctoral realizada requirió de un abordaje fenomenológico – hermenéutico, con una fundamentación teórica basada en Husserl (1992) y en los principios de la teoría hermenéutica. Por tanto, la alfabetización de personas adultas se captó desde la vivencia de los actores seleccionados, inmersos en el programa de la Misión Robinson, percibiéndose su realidad expresada: en lo personal, individual, colectivo y vivida en forma única, exigiendo ser estudiada mediante la fenomenología. Al respecto, Husserl (1992), refiere “la fenomenología es el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos...” (p.92), es decir el mundo vivido, con su propio significado, pero el mundo sólo puede aparecer como dado, mostrarse en perspectiva, a través de la incertidumbre. Para Patocka (2005), el mundo no es ni incertidumbre ni perspectiva, es algo que se sigue como ideal en el conocimiento mismo de él, pero requiere de la parte subjetiva, del carácter fenoménico, lo que Patocka (2005), denomina “la fenomenicidad del fenómeno...la cual contiene en sí misma ya una comprensión esencial de la construcción de las cosas...”(p.114), que desde Husserl (1992) expresa el autor mencionado, la construcción se relaciona con el hecho de que el objeto de la percepción indica cuando la anticipación se verifica y cuando se descarta por parte del investigador, lo cual se aplicó en el trabajo doctoral porque la investigadora buscó y logró la construcción de una Teoría de la Alfabetización de Adultos, anticipando y verificando hechos relevantes con relación al objeto de estudio.

No deja de ser relevante en la investigación, el aporte de uno de los pensamientos de Husserl (1992), referente al lenguaje considerado un hilo conductor de las reflexiones sobre el pensar humano y el conocimiento, para autores como Patocka (2005):

...el lenguaje no únicamente en el sentido de nuestras orientaciones en un mundo en que las cosas están dadas inmediatamente, sino también en un mundo que no aparece sólo como dado, que en su no presencia, se comprenden como presentes (p.12).

Lo antes mencionado se abordó dentro del proceso de investigación con las entrevistas en profundidad, en donde los informantes comunicaron a través de relatos de vida su experiencia como analfabetas y luego como participantes del programa de alfabetización nacional, se aplicó la comunicación direccionada de los hechos a la investigadora, que aunque no fue participante ni beneficiaria del programa, percibió los significados expresados directamente y los corroboró con sus sentidos. Por otra parte, se utilizó la hermenéutica para las interpretaciones de las acciones y comportamientos captados en los informantes seleccionados para la investigación doctoral, siendo relevante considerar lo expresado por Martínez (2006), referente a

que la verdadera información "...la constituye el acto físico con el significado que tiene en la estructura personal del sujeto, y esto sólo se puede descubrir por medio de un cuidadoso proceso hermenéutico" (p.103).

Al respecto Gadamer (1999), destaca que el fenómeno hermenéutico desde su punto de vista "...se basa en el hecho de que, sólo la profundización en el fenómeno de la comprensión, puede proporcionar una legitimación..." (p.138), que aplicado en de la investigación doctoral se da cuando se: captaron, aplicaron, comprendieron, explicaron e interpretaron, los significados de las prácticas colectivas de la vida social y cotidiana de los actores, las fluctuaciones, bifurcaciones, atractores y las condiciones iniciales percibidas en sus relatos de vida, en las relaciones entre ellos y su contexto; junto al entendimiento de lo que sus sonidos significaban, más allá de oírlos y, cuando se sintieron sus emociones, deseos y frustraciones.

Es de hacer notar que, desde Gadamer (1999), la vivencia es una unidad de significado y de sentido. Al respecto expone el autor "...lo vivido es siempre vivido por uno mismo y forma parte de significado el que pertenezca a la unidad de "uno mismo" y manifieste así una referencia inconfundible e insustituible" (p.104), lo que en la presente investigación se evidenció con los informantes, quienes expusieron mediante los relatos de vida sus realidades humanas antes y después de ser alfabetizados, desde el punto de vista hermenéutico es mediante el lenguaje como expresan su visión del mundo, estando en sintonía con los aportes de Moreno (2001) con relación al modo de vida.

Para el desarrollo de la Teoría de la Alfabetización de Adultos se utilizó el método etnográfico. Martínez (1998), comenta que dentro de las metodologías cualitativas, el enfoque etnográfico es quizás uno de los más antiguos. El término etnografía significa la descripción del estilo de vida de un grupo de personas habitadas a vivir juntas (ethnos). En este orden de ideas, el método etnográfico, exponen Atkinson y Hammersley (1994), es una forma de investigación social en donde se da especial énfasis a la exploración de la naturaleza del fenómeno social objeto de estudio.

Martínez (1998) señala que:

...el enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupos en forma adecuada (p.30).

Además se internaliza en los contextos de algunos alfabetizados de la Misión Robinson, tratando de explicar su conducta individual y colectiva, antes y después de haber participado en el programa y por tanto se penetra en sus prácticas colectivas de vida social y cotidiana. Expresa Salazar (2004) que:

La investigación etnográfica exige al investigador la observación directa, que permanezca en el lugar de los acontecimientos, tratando en lo posible de que su presencia modifique muy poco el escenario de la acción a investigar...que trate de

integrarse a patrones culturales, costumbres y creencias típicas de los miembros de la comunidad social (p.140).

Para la aplicación del método etnográfico en la investigación doctoral se consideró la siguiente fundamentación teórica basada en los aportes de Martínez (1998), en la que se plantea:

- El enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente van internalizándose poco a poco y se generan regularidades que pueden explicar conductas individuales o de un grupo. Bajo esta perspectiva, menciona el autor, los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento, que por lo general no es explícita pero se pone de manifiesto en los diferentes aspectos de su vida.
- Con un estudio etnográfico se crean imágenes realistas y fieles de los grupos estudiados. Aunado a ello, su intención es contribuir además a la comprensión de sectores o grupos poblacionales que tienen características similares.
- Algunas realidades necesitan ser abordadas bajo un enfoque estructural-sistémico para el estudio y comprensión de los sistemas, dado que no son simples agregados de elementos y por ende no son conceptos de cosas que se guían por procesos irreductibles a la simple relación matemática o lineal-causal. Esta situación tal como lo expresa Martínez (2004), se presenta en las ciencias humanas y sociales, las cuales añaden: El estudio de los procesos conscientes, los de intencionalidad, elección, autodeterminación y toda una amplísima gama de actitudes y sentimientos humanos.
 - La investigación etnográfica tiene entre sus ventajas la flexibilidad y la apertura que le otorgan su orientación naturalista y fenomenológica. Su estudio de campo se caracteriza por los descubrimientos fortuitos en donde la realidad que se investiga, sostiene Martínez (2004), habla por sí misma y no la distorsionan nuestras ideas, juicios, hipótesis y teorías previas.

Proceso de Investigación

En el proceso de investigación realizado para la Teoría de la Alfabetización de Adultos, se elaboró un esquema que cuyo abordaje contempló lo siguiente:

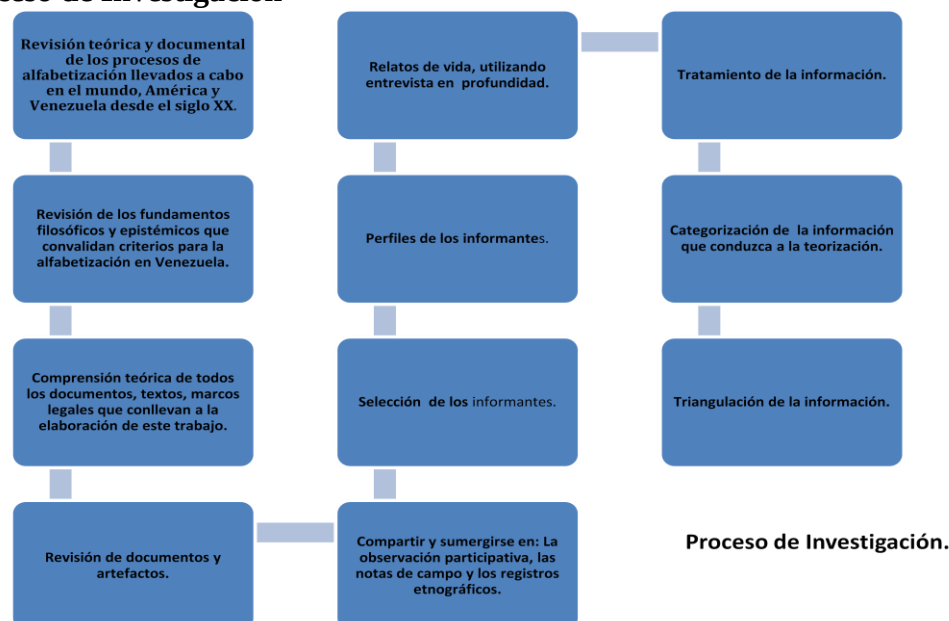
- Revisión teórica y documental de los procesos de alfabetización llevados a cabo en el mundo, América y Venezuela desde el siglo XX.
- Revisión de los fundamentos filosóficos y epistémicos que convalidan criterios para la alfabetización en Venezuela.

- Comprensión teórica de todos los documentos, textos, marcos legales que conllevan a la elaboración de este trabajo.
- Revisión de documentos y artefactos.
- Compartir y sumergirse en: La observación participativa, las notas de campo y los registros etnográficos.
- Selección de los informantes.
- Perfiles de los informantes.
- Relatos de vida, utilizando entrevista en profundidad.
- Tratamiento de la información.
- Categorización de la información que conduzca a la teorización.
- Triangulación de la información.

El proceso de investigación se presenta en el esquema a continuación.

Esquema 3

Proceso de Investigación



Fuente: Autora, 2011.

Los tres primeros pasos, se abordan en los Capítulos I y II, y los siguientes a continuación donde se precisan aspectos concernientes a la investigación cualitativa-etnográfica desde la generalización holográfica.

Revisión de Documentos y Artefactos.

En la investigación se recopilaban testimonios de alfabetizados de la primera oleada de la Misión Robinson en Venezuela, se revisaron las cartillas y cuadernos de anotaciones que utilizaron durante el proceso de alfabetización, se buscaron las fotografías de los ambientes instalados y algunos vídeos testimoniales realizados por las diferentes comisiones regionales cuando se llevaba a cabo la campaña

alfabetizadora. Aunado a que se obtuvieron algunos de los testimonios de los alfabetizados y brigadistas del plan piloto de esa misión realizada en Bolivia y publicados entre los años 2008 y 2010.

La revisión sirvió para comprender e inferir las estructuras significativas que dan razón de la conducta de los sujetos en estudio, en este caso en los alfabetizados adultos. Con los testimonios del Plan Piloto de Bolivia se corroboraron informaciones y se elaboró una visión generalizada del proceso de alfabetización en dos lenguas nativas, con el fin de conocer esa experiencia.

Compartir y sumergirse en: La Observación Participativa, Las Notas de Campo y Los Registros Etnográficos.

La observación participativa dentro de la investigación cualitativa etnográfica es una de las técnicas más utilizada, señala Martínez (2004), el investigador vive, comparte con las personas o grupos que desea investigar, conoce sus costumbres, estilos y modalidades de vida.

En este accionar entre la investigadora y las personas que se investigan, se recogen anécdotas, mitos que constituyen el trasfondo cultural, social e ideológico de lo que es el sentido y el valor hacia hechos y cosas que van formando parte del esquema mental de la investigadora, referente a cómo esas personas interactúan, se agrupan, participan en programas, actividades; entre otros

Es relevante señalar que en la investigación desde el punto de vista etnográfico, se aplicó la observación directa y participativa, en donde la investigadora visitó y se integró al sector de Petare del Estado Miranda de la República Bolivariana de Venezuela, considerado como un centro poblacional no regulado de América Latina con un 80 % de su población pobre y un 12.3 % pobre extremo, específicamente en el barrio José Félix Ribas, donde viven las personas alfabetizadas escogidas para los relatos de vida y por ser la zona seleccionada para esta investigación.

Destaca Martínez (2004), que es importante que el investigador tome notas de campo pormenorizadas, las revise periódicamente y las complete si se amerita, porque ellas ayudan y contribuyen a la reorientación de la observación e investigación. Así que, las observaciones, la comparación de incidentes que se presentaban se registraron en un diario de campo con sus respectivas notas, realimentando continuamente al proceso de investigación, permitiendo descubrir dimensiones y relaciones que influyen en el llamado cambio social y en las prácticas colectivas de la vida social y cotidiana de las personas alfabetizadas adultas.

Señala Martínez (2004), el investigador además de recabar información de la vida diaria, debe prestar cuidado a eventos especiales que sucedan, tales como: bodas, ritos religiosos, fiestas, entre otros; estos acontecimientos revelan la estructura o patrón social y cultural de un sistema en un sentido más amplio. En la investigación se contó con suficiente tiempo para estar en contacto directo con los informantes en forma permanente, entonces se presenciaron sus ritos y se participó en sus celebraciones de las fiestas propias de la comunidad como: Velorio de la Cruz de Mayo, Baile de San Benito; que permitieron compenetrarse un poco más con las personas alfabetizadas adultas y su contexto.

La investigadora utiliza los registros etnográficos, definidos por Valles, (1995) como la "...descripción de todo lo que sucede en el lugar donde se realiza la observación. En ellos se especifican la fecha y hora exacta en la que el registro es tomado, así como las especificidades de todo lo que acontece..." (p.31), recabándose en ellos informaciones del contexto de las personas alfabetizadas, con la intención de llegar a una descripción detallada y significativa de lo que sucede en la vida cotidiana y en las prácticas colectivas de los alfabetizados adultos, asimismo permitieron descubrir particularidades y establecer categorías.

Selección de los Informantes.

La selección de los informantes se inicia contactando a las personas responsables de las misiones llamadas activadores sociales, que se encuentran en las comunidades organizadas, como es el caso del barrio José Félix Ribas de Petare del municipio Sucre, Estado Miranda; se les explicó que las entrevistas obedecían a fines académicos. Después de un mes de estar en el lugar con ellos, con los activadores sociales se elaboró una estrategia para ubicar a dos alfabetizados de la Misión Robinson, a fin de conocer sus concepciones de vida influenciado desde su género y preferiblemente que fueran habitantes del sector, desde un tiempo prudencial para que conocieran la zona. Además, los seleccionados deberían tener entre sus planes vivir algún tiempo allí, con el fin de poder realizar a futuro las entrevistas de control. Tal como lo propone Moreno (2002), estas se aplican cada cierto tiempo y forman parte de la validación de la información recopilada en los relatos de vida.

La investigadora consideró como base referencial la información de las personas alfabetizadas de la llamada primera oleada de la Misión Robinson, con el método "Yo, Sí Puedo", culminada en la República Bolivariana de Venezuela en Diciembre del año 2003 y que reposaban para el año 2004 en el INCE, en un sistema de registro, que contaba de una ficha en la que se refleja tanto la información del ambiente donde se alfabetizó, como la información personal y familiar de cada beneficiario participante de la misión. Esto permitió verificar que los informantes seleccionados ciertamente, habían participado en la primera oleada de la Misión Robinson.

Una vez ubicado el contexto y con ayuda de los activadores sociales, se recopiló en el sitio, información sobre los dos alfabetizados seleccionados referentes a sus datos personales, su núcleo familiar, intereses deportivos, culturales, tiempo en la comunidad y se propició un acercamiento entre la investigadora y la comunidad, antes de abordarlos para ir compenetrándose con el medio, su idiosincrasia, sus problemas, sus realidades.

Otro de los aspectos relevantes en la selección de los informantes, fue la integración del enfoque de género en la investigación, para ello se siguieron algunas referencias dadas como es el aporte de Scott (1985) quien expone "el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder..."(p.23).

Para Anderson (1997) "...los seres humanos buscamos marcar diferencias dada la diversidad de la especie, y una de ellas que tiene sus raíces biológicas, es la diferencia de sexo, y, por ende la de género..."(p.19), en la investigación dicho enfoque permitió identificar los diversos roles y tareas que llevan a cabo los hombres y las mujeres en este caso alfabetizados adultos, en donde se pretende captar la forma en que una realidad es vivida de manera diferente por un hombre que por una mujer.

Además se revisaron las estadísticas de analfabetismo existentes antes de iniciar la Misión Robinson, las cuales reflejaron que un 53 % de las personas analfabetas adultas censadas para el año 2001 en la República Bolivariana de Venezuela, eran mujeres y el 43 % restante, eran hombres, factor que se consideró para escoger uno de cada sexo, aunado a lo planteado por las autoras mencionadas referente al género. Es importante recalcar que el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en el documento Integración del enfoque de género en los proyectos del PNUD (2004), presenta una propuesta de cómo elaborar una estrategia de género, sobre este particular señala que "...el género no se refiere solo a los hombres y a las mujeres, sino también a las relaciones sociales que se establecen entre ellos..."(p.1), dichas relaciones varían de una sociedad a otra e incluso pueden coexistir dentro de una misma sociedad, siendo parte de lo que se busca indagar en la investigación doctoral, para evidenciar en los informantes, la evolución de las relaciones de género respecto a la situación económica, social, política y hasta jurídica, presentes en ellos.

Entonces, seleccionados los dos alfabetizados, un hombre y una mujer, cuyos nombres y apellidos verdaderos se omiten a fines de la investigación para mantener la confidencialidad y el respeto a la información suministrada, se realizó un acuerdo con los informantes que garantizó el adecuado proceso de recolección de información, a tal efecto se:

- 1- Les informó a los alfabetizados adultos que se realizarían entrevistas, cuyo tema estaría referido al proceso vivido por ellos en la alfabetización y su experiencia de vida antes de ir a la Misión Robinson, que dicha entrevista se construiría en varios encuentros programados realizados en forma individual; y, que la misma sería grabada y posteriormente transcrita con la finalidad de interpretar la información aportada.

- 2- Explicó la finalidad de la investigación, aclarándoseles a los informantes que la entrevista y la grabación tenían fines estrictamente académicos, que sirvieron para obtener el relato de experiencia con relación al proceso de alfabetización de ellos como adultos.

- 3- Garantizó la confidencialidad de la información que aportaron.

Perfiles de los Informantes.

Los informantes, ambos beneficiarios de la Misión Robinson, participaron en ambientes diferentes creados para este fin, egresados del programa en Diciembre del año 2003, uno de los alfabetizados se identificó para efecto de la investigación como

Rafael y la otra persona como Rosa. A continuación aspectos de los perfiles de Rafael y Rosa.

Perfil de Rafael: Rafael, de 33 años para el momento de ser contactado en el año 2008. Albañil. Padre de cuatro hijos. Nació y vive en Petare, se dedica a trabajar por su cuenta y algunas veces presta servicio como lo mencionó en una contratista. Era analfabeto, acudió a la escuela primaria y cursó hasta la mitad de tercer grado. Entra en la Misión mediante un censo que se realizó en la zona.

Perfil de Rosa: Rosa, de 40 años para el momento de ser contactada en el año 2008. Ama de casa, madre de seis hijos. Nació en una zona cercana a Petare y va a vivir allí a los dieciséis años de edad. Se dedica algunas veces a prestar servicios domésticos en diversas zonas del este de Caracas y de Miranda. Trabaja por horas y por días. Era analfabeta, no había ido a la escuela al momento de ser captada por la Misión en el censo.

Relatos de Vida, utilizando Entrevista en Profundidad.

En la investigación se realizaron relatos de vida de las personas alfabetizadas adultas seleccionadas, para Poirier (2001), "...los relatos de vida deben permitir, por síntesis y superposición, la comprensión de un problema social (cambios en la organización social, en las mentalidades, en los modos de vida)" (p.268).

De acuerdo a Pujadas (2002), los relatos de vida son una especie de termómetros que permiten mostrar la complejidad extrema de las trayectorias vitales de los sujetos entrevistados, como personas pertenecientes a un grupo primario, mostrando la irreductibilidad parcial del proceso o estilo de vida de los informantes. Según el autor, los relatos de vida tienen una serie de ventajas, entre las que destacan:

- Introducen al investigador en la profundidad de las relaciones sociales primarias, a través del relato éste puede desplazar fácilmente su foco de interés hacia las relaciones familiares y de sociabilidad. En el caso de esta tesis doctoral, se consideran las prácticas colectivas de la vida social y cotidiana de las personas alfabetizadas adultas de la Misión Robinson, primera oleada.
- Proporcionan al investigador un mundo de situaciones que explican el comportamiento de los individuos, dentro de ese grupo primario, el cual representa el nivel esencial de mediación entre el individuo y la sociedad.
- Dan respuesta a todas las eventuales preguntas que se formularon durante las entrevistas, debido a la minuciosidad con las cuales se recogen todas las experiencias de vida.

Señala Bolívar (2001), que cuando se recaban relatos de experiencias o de vida durante una investigación cualitativa, estos deben presentarse sin modificar el contenido, con la finalidad de poner en relieve la información que aportan, teniendo claro que el propósito es proporcionar un relato completo que contenga información acerca del tema de estudio. A través de los relatos de vida se puede estudiar

cualquier objeto social particularmente, ellos pretenden recolectar información y muestran una gran variedad de orientaciones teóricas.

Según Ferrarotti (1981), se puede descubrir toda una sociedad, en una historia o relato de vida; expone el autor que "...todo acto individual es una totalización de un sistema social..."(p.28), comenta que cuando no se narra una vida, sino una parte de ella, entonces se hace referencia es a relatos o episodios de vida, ya que ellos se limitan o refieren a un aspecto, a un tipo de actividad. En el caso de la investigación se orientan al proceso de alfabetización de personas adultas.

Expone Moreno (2002), que las historias de vida y por ende los relatos de vida, "...se convierten en todo un enfoque epistemológico para el estudio de las realidades sociales" (p.32), así que son toda una manera autónoma de investigar y por tanto tienen una manera propia de producir el conocimiento.

En este caso, se hizo una orientación en el relato de vida hacia el cambio social, visto desde la interacción de cuatro procesos fundamentales de estas personas alfabetizadas, siendo: Socialización, los culturales, lo de control y el de desviación social, basándose en lo presentado en el Capítulo II. Se centró hacia las vivencias de las personas antes de ser alfabetizadas: Hechos significantes de su infancia, de su vida familiar, de su relación con sus padres, de sus relaciones con otros y luego su experiencia en el campo personal, familiar, social; después de haber sido alfabetizados por la Misión Robinson, dando elementos que permitieron descubrir las condiciones iniciales de determinados momentos de su vida, las fluctuaciones y bifurcaciones. Se percibieron rasgos en los informantes de pensamiento holístico y sistémico

Referente a la cantidad de relatos de vida, que son necesarias para un determinado estudio social, Moreno (2002) aclara que "con uno es suficiente...se está aquí fuera de toda consideración de tipo estadístico o representativo" (p.28), en muchos casos depende de lo que el investigador busca, en todos los casos dice el autor son informaciones, hechos comprobables, objetivos. De allí que, se trate de abordar algunos criterios de validación para los relatos de vida, comenta Moreno, (2002), que pueden utilizarse en tres formas:

- Las referencias a la vida cotidiana que son más allá de las características personales, un modo de vida.
- Los encuentros con los contemporáneos del narrador, se observa en ellos una convergencia que reenvía al sistema de valores, cuando aparecen las mismas opciones a propósitos de situaciones diferentes.
- La observación, basada en las entrevistas de control que se escalonan durante diez años y contienen siempre, bajo aspectos anecdóticamente nuevos, la referencia a los mismos valores.

Para la investigación se utilizaron dos relatos de vida por cada informante, llevándose a cabo cuatro encuentros en total, dos con cada uno de ellos, identificándose la fecha, hora, la duración de cada entrevista y el lugar donde se llevó a cabo. En cuanto a la duración de los relatos de vida, oscilaron entre 40 a

90 minutos, porque se extendían las historias de las experiencias de una forma amena, aunado a la dinámica propia de la comunidad. Cada relato de vida fue realizado en forma individual entre la investigadora y el informante, siguiendo los acuerdos previos, mencionados anteriormente.

Es importante señalar, que los relatos de vida se grabaron para garantizar el almacenamiento y cuidado de la información recabada en las entrevistas. Se utilizó una grabadora portátil, con formato electrónico para el almacenamiento. Se realizó un fichero con índices y códigos en una base de datos almacenándose en archivos electrónicos. Para llevar a cabo la recolección de los relatos se escogió un lugar apropiado, siendo la casa comunal destinada para planes y programas sociales como las misiones, así como en la casa de cada informante, para estar en contacto directo con su ambiente familiar, además allí se aplicó lo señalado por Córdova (2003), que:

...la casa aparece como el elemento o el sitio ideal, donde no hay ningún tipo de presión sobre el entrevistado, que más bien el propio lugar le sea factible y permisible para que el recuerdo sea evocado con mayor facilidad; porque hay representaciones simbólicas, cuadros, retratos muebles, cosas; que forman parte de su vida y eso naturalmente ayuda a que el sitio donde se hagan las entrevistas tenga las mejores condiciones para él (p.49).

Dentro de lo concebido para los relatos de vida de esta investigación, se considera lo presentado por este autor en cuanto a que se debe situar el investigador alrededor de una relación que debe ser fiel y detallada de la memoria del informante, que explique las características de su vida o circunstancias, de allí que se hiciera énfasis en conocer e indagar en las personas alfabetizadas adultas seleccionadas sobre la pertenencia de ellos en grupos sociales y su relación con otros actores sociales de otros grupos.

En esta investigación, se buscó propiciar en los informantes un flujo de información espontánea, que representó sus emociones, las subjetividades, los esquemas de valores y creencias y no existió en las entrevistas ningún tipo de directividad y la investigación entonces adquiere un carácter socio simbólico. Por tanto se hace referencia a los relatos de vida basadas en entrevista en profundidad, tal como lo señalan Taylor y Bodgan (2000), son "...reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan sus propias palabras..."(p.101), en donde no existe un intercambio formal de preguntas y respuestas.

Así que, la investigadora es cohistoriadora, porque según Moreno (2002) "...es aquella que comparte con el historiador la historia cuando es narrada y que establece con él la relación en la que la historia se hace..."(p.34), lo cual se planteó y evidenció durante todo el desarrollo de las entrevistas. Igualmente se aseguró por parte de ella, la recopilación de toda la información presentada en estos acontecimientos, siendo de suma importancia la progresión gestual de los informantes, captándose los

denominados gestos lingüísticos e interactivos, definidos como: inflexiones de la voz, las posiciones de las manos, golpes a la mesa o a otros objetos o al piso con los pies, la posición de las manos, las muecas y sonrisas. Todos estos gestos detectados se registraron en el diario de campo y luego sirvió para el procesamiento de la información. Es importante señalar que Córdova (2003), considera que "...en la vida cotidiana los gestos son frecuentemente empleados para demostrar la honorabilidad de la persona" (p.52).

Tratamiento de la Información.

El tratamiento de la información proveniente de los relatos de vida, se llevó a cabo siguiendo parte de lo referido por Martínez (2004), que destaca: Los relatos deben transcribirse, dividirse el contenido, aplicar una técnica de inferencia, categorizar y luego conducir a la teorización.

Basado en lo expuesto, la información recopilada en los relatos de vida de Rafael y Rosa, se transcribieron cada vez que culminaba el encuentro, se destacaron algunos pasajes interesantes, es decir donde se observó una fluctuación o bifurcación y en algunos casos en donde se relataba un hecho relevante considerado como una condición inicial de un aspecto social del informante.

De igual manera, se aplica lo señalado por Córdova (2003), "...no se altera la entrevista y se transcribe tal como lo dicen los informantes..."(p.54); se mantuvo la consistencia interna de cada entrevista, tal como lo sugiere Thompson, referenciado por el autor mencionado. Así que, se leyeron como un todo para detectar si existían inconsistencias o generalizaciones estereotipadas, todo esto se hizo además dentro de un horizonte humanista entendiendo la riqueza y el sentido amplio que quisieron dar los informantes.

Además de la transcripción de cada uno de los relatos de vida, a su vez conformados por diversas entrevistas, se procedió a aplicar como criterio de inferencia el sistema de tres lecturas, presentado por Córdova (2003); buscando con esto hacer visibles las relaciones sociales que se establecieron en la narración, dándole a los relatos de vida el significado correspondiente, articulando al proceso de triangulación con la especificidad del objeto de estudio. Estas lecturas identificadas como: Factual, Temática y Simbólica, se explican a continuación:

Lectura factual: En ella se consideran, tal como lo expresa Córdova (2003), registros diferentes, más allá de la historia individual y social de los grupos, aunado a los problemas que le sean propios. Con esta lectura, la investigadora buscó verificar la fidelidad de la información grabada, escuchando y comparando con el texto transcrito. Se realizó una lectura analítica de cada relato. Esta lectura, señala el autor, es diacrónica, en ella se hace necesario reconstruir, para que aparezca la continuidad histórica.

Lectura temática: Para Córdova (2003), es una lectura sincrónica, en ella se hace un análisis de las normas y de los valores sociales y culturales que están en el medio y en el contexto de los informantes. Es de vital importancia esta lectura para la inferencia que plantea para la tesis doctoral, porque permitió confrontar el sistema de valores y

normas de los informantes antes del proceso y después del proceso de alfabetización de personas adultas.

Lectura simbólica: Permite, según Córdova (2003), captar el sistema de normas y valores que actúan en la vida social de los informantes. Es una síntesis de las dos anteriores. Con ella, la investigadora pudo ubicar las propias experiencias de la vida de ellos y comprendió otros planos que articulan lo personal e individual de los informantes con la experiencia ejercida durante y después de haber estado inmerso en el proceso de alfabetización.

La transcripción de los relatos se hizo, como lo explica Martínez (2004), dejando el tercio izquierdo para la categorización, re-categorización y anotaciones especiales. Se enumeraron las páginas y las líneas del texto, se contó con suficiente tiempo para estar en contacto directo con los informantes en forma permanente, entonces se pudo ir revisando detalladamente lo transcrito proveniente de las entrevistas, con ellos. De igual forma dentro del tratamiento de la información, se determinaron en los relatos de vida de los informantes, las discrepancias y las concordancias que se presentaban en las diversas categorías utilizadas y a su vez comparadas con las anotaciones de campo realizadas por la investigadora, determinándose los diferentes puntos de vista, en donde ambos alfabetizados coinciden o discrepan, siendo significativas para la construcción de la Teoría de Alfabetización de Adultos.

Categorización de la Información que Conduzca a la Teorización.

La categorización realizada tuvo como finalidad resumir el contenido de las entrevistas llevadas a cabo en los relatos de vida de los informantes en pocas ideas, siendo tanto más fáciles de manejar y, como más significativas para codificar. Expresan Strauss y Corbin (2004), que las categorías son conceptos derivados de la información y representan el fenómeno. En este caso desde varias perspectivas: De la investigadora, del enfoque de la investigación sustentándose en los aportes de los Capítulos I y II y en el contexto mismo. Siguiendo a Martínez (2004), se establecieron los pasos para categorizar, que se mencionan:

- Se relevaron las entrevistas subrayando las palabras más relevantes y significativas.
- El contenido se dividió en párrafos que expresan una idea central, es decir se segmentaron las entrevistas. A esta división se le llama unidad temática.
- Para la categorización, se empleó un término o una expresión que definió cada unidad temática.
- Se asignaron sub-categorías.

En la inferencia se construyeron matrices para cada encuentro con los informantes, se agruparon los conceptos y los constructos teóricos, que sustentan la tesis doctoral en categorías y sub-categorías, reduciendo el número de unidades temáticas con que se trabajó, logrando más fácil el manejo de la información. Por tanto, los conceptos se acumularon y es allí donde se inicia el proceso de agruparlos o categorizarlos, tal como lo señalan Strauss y Corbin (2004), "...hacen más específica una categoría al

denotar información del fenómeno con base tanto a las propiedades como a las dimensiones” (p.130), para la investigación se utilizaron nueve categorías y 31 sub-categorías, todas provenientes tanto de los constructos teóricos como de las entrevistas en profundidad realizadas. Además se utilizó la codificación abierta, que comprende un examen minucioso de la información, línea por línea, frase por frase y a veces por palabra. En el cuadro 20, la investigadora presenta la categorización realizada, producto de las entrevistas a profundidad a los informantes sobre el proceso vivido y sus repercusiones tanto en la vida social, como política, económica, cultural y por ende cotidiana. Junto a lo proveniente de la observación participativa, las visitas a la comunidad del Barrio José Félix Ribas y las anotaciones de campo.

Cuadro 20

Categorización. Presentación de categorías y sub-categorías

Alfabetizado 1	Alfabetizado 2	Investigadora
+Intención y voluntad política: *Asistencialismo caritativo *Inadecuada promoción al desarrollo humano. *Exclusión laboral. *Estudios poblacionales.	+Intención y voluntad política: *Censo de analfabetas. *Cooperación internacional. *Conflictos sociales del país. *Estado visto como asistencialista. *Estudios poblacionales.	+Intención y voluntad política: *Asistencialismo caritativo.. *Alfabetizados voluntario por campañas. *Programas de atención social.. *Voluntad de atención a analfabetos. *Conflictos sociales.
+Programa Nacional de Atención Social: *Alfabetización de adultos.	+Programa Nacional de Atención Social: *Alfabetización de adultos. *Inclusión laboral. *identidad ciudadana. *Reconocimiento al otro.	+Programa Nacional de Atención Social: *Alfabetización de adultos. *Liderazgos sociales. *identidad ciudadana. *Ser ciudadano, venezolano. *Fortalecer valores.
+Subjetividades en agentes sociales (registro tácito): *Intereses de poder y personal. *Necesidad del deseo personal.	+Subjetividades en agentes sociales (registro tácito): *Necesidad y deseo de saber. *Necesidad del deseo personal. *Demanda atención a su necesidad.	+Subjetividades en agentes sociales (registro tácito): *Eleva calidad de vida. *Incorporarse a la sociedad. *Deseo de superación.

+Subjetividades en agentes sociales (registro reflexivo): *Demanda necesidad individual. *Demanda saber. *Demandas sociales. *Discurrir argumentado. +Proceso Alfabetizador: *Socializador. *Unión cívico-militar. *Conciencia Colectiva. *Aprender la palabra. *Expresar sueños y sentimientos. *Compartir experiencias colectivas. *Acercamiento personal. *Establecimiento de relaciones. *Expresión de preocupaciones. *Actuación en consecuencia. *Estado asistencialista y benefactor. +Legitimación de las prácticas sociales: *Relación orden-desorden.	+Subjetividades en agentes sociales (registro reflexivo): *Fines definidos. *Demanda saber. *Obrar cotidiano. *Demandas sociales. *Deseo de obtención de ayuda. *Discurrir argumentado. *Reconoce el conocimiento. *Interioriza el poder. +Proceso Alfabetizador: *Socializador. *Sentido común sobre la vida cotidiana. *Conciencia Colectiva. *Aprender la palabra. *Expresar sueños y sentimientos. *Compartir experiencias colectivas. *Trabajo en equipo. *Comunicación efectiva. *Reconocimiento de liderazgo individual. +Ejercicio pleno de la ciudadanía.	+Subjetividades en agentes sociales (registro reflexivo): *Necesidad de aprender. *Alcanzar fines y objetivos. *Demanda conocimiento.. *Reclama ayuda. *Atención y reconocimiento a problemas sociales. *Manejo del discurso. *Poca participación social. +Proceso Alfabetizador: *Socializador. *Genera cambios estructurales. *Humanista. *Aprender la palabra. *Expresar sueños y sentimientos. *Trabajo en equipo. *Reconocimiento de liderazgo individual. +Legitimación de las prácticas sociales:
---	--	---

+Reafirmación de valores: *Compañerismo. *Solidaridad. *Cooperación. +Comprensión de detalles de la vida cotidiana: *Desarrollo de la capacidad crítica y de acción. *Reproducción de aspectos de la vida social. +Transformaciones de procesos y estados sociales: *Procesos de institucionalización. *Procesos culturales. *Procesos de incorporación social y control. *Adquisición de conocimientos y experiencias. *Procesos de desviación social.	+Reafirmación de valores: *Respeto. *Solidaridad. *Cooperación. +Comprensión de detalles de la vida cotidiana: *Desarrollo de la capacidad crítica y de acción. *Reproducción de aspectos de la vida social. *Entendimiento del otro. +Transformaciones de procesos y estados sociales: *Ayuda social. *Procesos de inclusión a la vida social y laboral. *Procesos de incorporación social y control. *Adquisición de saberes y oficios. *Procesos de desviación social.	*Formar familia. *Estudio y productividad. +Reafirmación de valores: *Respeto. *Lealtad. *Cooperación. +Comprensión de detalles de la vida cotidiana: *Desarrollo de la capacidad crítica y de acción. *Reproducción de aspectos de la vida social. *Inseguridad personal y colectiva. *Dificultad para elevar la calidad de vida. +Transformaciones de procesos y estados sociales: *Ayuda social. *Procesos de inclusión a la vida social y laboral. *Procesos de incorporación social y control. *Comprensión de los detalles de la vida cotidiana. *Procesos de desviación social.
---	--	--

Fuente: Autora, 2009.

Triangulación de la Información.

En la investigación doctoral, con el fin de llevar a cabo la corroboración estructural, presentada por Martínez (2006), presentado como “el proceso de reunir las informaciones y usarlas para establecer los lazos que eventualmente crean un todo apoyado por partes de evidencias” (p.290), se utilizó el principio básico de la triangulación para la recolección e inferencia de la información desde diferentes ángulos. Según señala Glaser y Strauss (citado por LeCompte, 1998), esta técnica

impide que fácilmente se validen impresiones iniciales y amplía el campo de la investigación, permite la re- interpretación considerando la observación, la entrevista y el trabajo de campo.

Para Denzin (1978), la triangulación es "...un complejo proceso que pone en juego métodos diferentes confrontándolos, obteniendo una mayor validación, y reduciendo las amenazas respecto a la validez interna y externa"(p.308), destacando que la validez para el caso presentado es la relativa cercanía que se evidencia de las interpretaciones del proceso de alfabetización de personas adultas y lograda con la triangulación, la cual utilizó como fuentes lo proveniente de los relatos de vida de los informantes y las anotaciones realizadas por la investigadora.

Según Denzin (1978), existen varios tipos de triangulación, todas ellas posibles de aplicar en la inferencia de un mismo fenómeno. En el caso de la presente investigación, se aplicó la Triangulación de Datos, que para el autor mencionado en ella se utiliza "...una variedad de fuentes de información o informantes, respecto a un determinado problema, situación o hecho a analizar. La triangulación se produce cuando existen concordancias o discrepancias entre las fuentes. Se pueden triangular informantes, tiempos y espacios" (p.53), en este caso se trianguló por informantes, considerando los aportes de la investigadora y luego se realizó la matriz de concordancias y discrepancias sobre lo vivido y observado por los alfabetizados durante el proceso, sobre el cual relataron sus experiencias.

CAPÍTULO IV

INFERENCIA DE LA INFORMACIÓN EN ATENCIÓN A LA

EPISTEMOLOGÍA DE LA TEORÉTICA DE LA ALFABETIZACIÓN DE

ADULTOS.

La investigación desde lo fenomenológico- hermenéutico, comprende los significados de los actores sociales, en este caso personas adultas alfabetizadas en la Misión Robinson, en una postura dialéctica, intrasubjetiva de intereses, valores, creencias; considerando lo expresado por Martínez (1988). Además se centra en la interpretación holística de las prácticas colectivas de vida social y cotidiana de estos alfabetizados.

La inferencia y la interpretación de la información se presenta en varias fases: Especificidad del contexto en donde se realiza el trabajo de campo, el Enfoque desde la Cotidianidad, Inferencia e Interpretación de los Relatos de Vida, Referente a la Teorización, Visión General de la Triangulación, Aspectos de Concordancias y Discrepancias.

Especificidad del Contexto.

La investigadora realizó una selección preliminar de algunas zonas y centros poblados en el Distrito Capital, considerando características bien particulares de ellas, tales como: cantidad de pobres que habitan, cantidad de pobres extremos que habitan, disponibilidad de servicios básicos en la población, índice delictivo, porcentaje de muertes violentas por año, Coeficiente de Gini, el Índice de Desarrollo Humano (IDH), los índices de alfabetización alcanzados y la cantidad de personas por género

que habitan. Todas estas cifras e índices provenientes de fuentes oficiales, se detallaron en el Capítulo II.

Aunado a lo antes expuesto, se estudiaron las condiciones fundacionales de determinadas zonas y el tipo de población que la conforman, inicialmente se consideraron como alternativas tres zonas bien definidas, siendo: La Vega, La Dolorita y Petare. Todas ellas con elevada concertación poblacional y crecimiento significativo sin planificación, con un gran número de personas alfabetizadas adultas por la Misión Robinson. A continuación, se presentan algunas características de cada una de ellas, que se consideraron significativas para esta investigación:

- **La Vega:** Su existencia se remonta al siglo XVI, conserva su estructura original hasta cierto punto. Proviene de tierras comuneras y hasta el año 1969, contaba con nueve calles representadas en cuadras, cuarenta casas urbanas y setenta y ocho rurales. Sin embargo, cifras actuales reflejan su crecimiento poblacional desmedido sin planificación con gran existencia de ranchos. Su población representa el siete por ciento de la población total del Distrito Capital, con una población de 142.000 habitantes. De ellos un 51.26 % son de sexo femenino y un 48.74 % masculino.

La densidad poblacional es de 11.146 habitantes/Km². La Vega presenta altos índices de delincuencia, se registran un promedio dos asaltos diarios en ella y sus alrededores. Además tiene zonas de vulnerabilidades: hidrometeorológicas, geológicas geotécnicas y sísmicas. La matrícula escolar está alrededor de las 31.000 personas distribuidas en los 112 planteles de educación básica y diversificada tanto públicos como privados.

- **La Dolorita:** Inicialmente un valle en medio de las montañas con una laguna; pero por orden presidencial en el año 1959, se envían allá los damnificados afectados por un desbordamiento del Río Guaire, con la finalidad de que se refugiarán en pequeñas barracas de cartón. Allí se funda

el llamado Hoyo de las Tapias donde se siembran piñas, café, caña de azúcar y otros. Atrae así mismo a otras personas del interior del país, principalmente del oriente y se van construyendo ranchos con conucos.

En el año 1962, se funda informalmente el barrio La Dolorita, sin planificación los habitantes se organizan y buscan cómo resolver sus problemas de ir a la escuela y de servicios públicos. Para el año 1987 se consolida como barrio con un crecimiento poblacional de tipo exponencial. Datos del censo del año 1990 reflejan que al establecerse a este barrio los límites legales, se le añaden parte de la población de San Blas, Guaicoco y Turumo, cuyos poblados planteaban realidades diferentes tanto sociales como culturales a lo que caracterizó inicialmente al barrio La Dolorita.

Este barrio pertenece al municipio Sucre, del Estado Miranda. El tipo de vivienda es variada, cifras oficiales reflejan un total de 341 casas, de las cuales 271 son ranchos. Su población es de 80.000 habitantes, sólo 23.070 están activos a nivel laboral. Un 50.70 % de la población es femenina y un 49.3 % masculina. Tiene una densidad poblacional de 6.948,73 Hab./Km². Posee una escuela municipal pública y existe atención a preescolares.

- **Petare:** Ubicado en el municipio Sucre del Estado Miranda. Es una parroquia y presenta según los datos oficiales del INE, alta densidad poblacional, de todo el municipio presenta 10.063,35 Hab/Km². La última cifra oficial registrada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación indica que la matrícula escolar es de 77527 distribuida en un total de 260 planteles tanto públicos como privados. Tiene 87.140 viviendas de todo tipo y un gran número de ranchos. Posee una cantidad considerable de barrios, aunque no están bien determinados, se dice que alrededor de 2000 mil registrados y consolidados, aunque cada día su crecimiento es exponencial. Petare es considerado un centro poblacional no regulado de América Latina, con crecimiento no planificado y con una tasa de

alfabetización del 97.7 % de su población. Se considera que Petare es más grande que la mayor favela brasileña, está dividido en diez zonas, con manifestaciones populares propias con una gran organización vecinal y comunal, pero con los mayores índices de delincuencia en los barrios que lo conforman.

Dentro de lo planteado en la investigación se escoge a Petare específicamente al barrio José Félix Ribas, que es quizás el más grande de América Latina. Este sector fue impactado por la Misión Robinson,. En la siguiente figura, se muestra a través de una agrupación de imágenes, las barriadas que lo conforman desde una vista aérea y algunas de las características mencionadas, observándose la ubicación geográfica.

Figura 3.

Petare, municipio Sucre, Estado Miranda. Ubicación geográfica y vista aérea.



Fuente: Autora, 2011.

El Enfoque desde la Cotidianidad.

Una vez que se escogió el contexto de estudio, en este caso Petare ubicado en el Municipio Sucre del Estado Miranda, se recabó información de la zona. La investigadora asistió a los eventos religiosos de la Semana Santa desde el año 2005 al año 2009, participando en festividades culturales como la Cruz de Mayo de gran significación para los habitantes de ese barrio. Se vivió el día a día, se convivió en la casa de las misiones sociales, en donde se da la prosecución de Robinson y se administran las misiones educativas Sucre y Ribas. Se observaron las riñas propias de los habitantes por problemas de convivencia social, se palpó el trabajo voluntario que hacen los miembros de la comunidad y también su participación política en el proceso que vive el país.

Durante el trayecto investigativo se observó, mediante recorridos a Petare, la pérdida de valores como el respeto, la paz, la convivencia; se veían motos a alta velocidad, personas gritando alusiones escatológicas, se conocieron testimonios de varias personas que habían sido víctimas de la violencia. Sin embargo, también se observó organización comunitaria, sin fines de lucro, destinada a fortalecer en los habitantes los valores tradicionales de esa población, entre los que destacan:

- Convivencia Popular.
- Solidaridad.
- Participación.

Se observó un gran trabajo dentro de las comunidades de los diferentes barrios que conforman Petare, para el rescate de las tradiciones, de los juegos propios tales como: Volar papagayo, trompos, danzas y de la producción y venta de artesanía. Existen organizaciones no gubernamentales, así como distintos órganos y entes de la Administración Pública realizando actividades en pro del rescate de sus tradiciones y de los valores culturales de la zona, y por supuesto, labores para mantener el casco colonial fundado el 17 de Febrero de 1621.

Ahora bien, en lo concerniente a las vivencias transcritas desde los relatos de vida, los cuales son parte del fundamental de esta investigación, se precisan algunas aclaratorias, con el fin de que se tengan en cuenta para comprender la especificidad de este estudio. Entre estos destacan:

- Los registros completos de los encuentros y sesiones no se incluyeron, porque el diálogo fue extenso y hacia excesivo el trabajo de investigación. Se asumió como criterio de selección la aparición de indicadores de interés para la misma.
- Para la selección de la porción en estudio, se escogieron como informantes a dos personas alfabetizadas adultas habitantes del Barrio José Félix Ribas de Petare del Municipio Sucre del Estado Miranda.
- Por razones de confidencialidad se obviaron los nombres reales de los informantes sustituyéndose por ficticios, manteniendo en resguardo la identidad e integridad de estos.
- Los relatos orales de vida se transcribieron con un estilo propio, se trato de mantener la más elevada fidelidad de las expresiones empleadas que imperan en el lenguaje, concebidas dentro de su contexto social y cultural.

Inferencia e Interpretación de los Relatos de Vida.

Desde la perspectiva de la investigación cualitativa etnográfica, se presenta la categorización respectiva de cada uno de los encuentros realizados con la realidad de los informantes y el *ethnos*, apoyado en lo recabado por la investigadora en el diario y anotaciones de campo.

Encuentros con la realidad y el ethnos.

Fecha: Febrero /2009. I Encuentro con Rafael. Casa de las Misiones.

Barrio José Félix Ribas.

Mediante la persona que se contactó en la casa de las misiones ubicada en el Barrio José Félix Ribas y con la ayuda y compañía de un activador de la Misión

“Cultura, Corazón Adentro”, de nombre Isaías se realizó el primer encuentro a las cuatro de la tarde en el salón donde bailan los niños y niñas de la comunidad que asisten allí voluntariamente. En este primer encuentro solamente se contacta a Rafael, se le explica nuevamente es el objetivo de la entrevista y la finalidad de la investigación, aclarándole que se mantendrá la confidencialidad y se inicia la conversación.

Es importante señalar que se usan los siguientes símbolos para la comprensión del discurso transcrito. Rafa: Alfabetizado hombre, Inv: Investigadora; entre paréntesis (), información anotada y que forman parte de la experiencia vivida en el proceso. A continuación la categorización realizada y el texto de la entrevista del primer encuentro.

Febrero de 2009. Primer Encuentro con Rafael.	
Categorización Categorías (+) Sub categorías (●)	Texto de la entrevista
+Condiciones Iniciales del Alfabetizado :	Rafael Alfabetizado Adulto. Casas de las Misiones en un Primer Momento
	1 Rafa: “Hola, ya aquí para contarle o como
	2 usted dice hacer el relato de mi vida.” (se
	3 observa contento y agradecido)
	4 Inv: “Ok comencemos por tu vida antes de
	5 alfabetizarte, desde tu infancia, eso se
	6 llamará para la investigación Condiciones
	7 Iniciales”.
	8 Rafa: “bueno le hecho el cuento (risas) de
	9 chiquito mi mamá me escribió en una
	10 escuela por aquí cerca en Petare pero en
	11 otro barrio, <u>comencé a estudiar allí llegue a</u>
	12 <u>tercer grado y no estudie más, tampoco lo</u>
	13 <u>culmine</u> , mi mamá salió preña y bueno el
	14 novio se le fue y <u>tuve que ir a trabajar a los</u>
	15 <u>diez años con un portugués maestro de obra</u> que hacia algunas cosas por aquí. Así

+ Ejercicio pleno de la ciudadanía : • Adquisición de experiencia laboral. • Establecimiento de vida social. +Complejidad social: • Establecimiento de vida familiar. • Comprensión de los detalles de la vida cotidiana. • Interacciones sociales. • Prácticas colectivas de vida familiar. • Fluctuación. • Perturbación.	16 <u>aprendí la albañilería</u> ganaba poco pero 17 tenía dos hermanitos más pequeño y mi 18 mamá lavaba y planchaba ajeno como dicen 19 y con eso nos ayudábamos. Ajá así 20 estuvimos hasta que cumplí doce años, mi 21 mamá ya había parido y mis hermanos 22 iban a una escuela del gobierno yo seguía y 23 <u>fui a una contrata en donde llevaba los</u> 24 <u>sacos de arenas y la cernía (risas) ya tenía</u> 25 <u>cédula, me hice albañil,</u> venía mucha gente 26 aquí a este barrio y yo frisaba, pintaba, <u>me</u> 27 <u>echaba palos (risas con picardía) y tenía</u> 28 <u>novias siempre salía alguna. A los dieciséis</u> 29 <u>años me rejunte con Adelaida una muchacha</u> 30 <u>que se había mudado cerca</u> y me empezó a 31 atender a mi mamá no le daba tiempo con 32 mis hermanos y <u>ella me hacía la comida, me</u> 33 <u>lavaba la ropa y bueno usted sabe me</u> 34 <u>enamore (risas), allí viví un tiempo</u> 35 <u>alquilamos una pieza al lado de la vereda</u> 36 <u>donde vivía la familia de la Adela y allí se</u> 37 <u>complica la cosa, ah tuvimos un niño varón,</u> 38 <u>seguía con la pintura y el friso y ya la gente</u> 39 <u>me conocía, iba hasta los alrededores de los</u> 40 <u>Sebucanes</u> y allí hacia trabajo de albañilería 41 y ayudaba a mi mamá. Adela bueno en la 42 casa <u>con el niño y atendiéndonos a todos,</u> 43 <u>comida, lavaba y planchaba.”</u> 44 Inv:“Dime Rafael y sólo tuviste ese hijo 45 con Adelaida”. 46 Rafa: “Sí, <u>cuando cumplí veintidós años</u> 47 <u>me enamore de una muchacha</u> por allá en 48 las casas donde hacia los trabajos y bueno 49 me echaba palos cosas de joven y <u>Adelaida</u> 50 <u>se ponía brava y yo me gustaba ir a jugar</u> 51 <u>domino los fines de semana y me iba con</u> 52 <u>los amigos bueno (se queda pensando)_ya</u>
---	---

• Incertidumbre. • Bifurcación. + Cambio social: • Proceso de socialización. • Abordaje destructivo del conflicto. + Asimetrías sociales: • Desigualdades sociales. • Privación de conocimiento. • Insatisfacción personal. +Interiorización de las prácticas locales: • Saber cotidiano.	53 <u>como que no quería seguir ahí y me</u> 54 <u>enamore, ella se llama Lina y bueno me fui</u> 55 <u>me daba cosa ya el muchacho estaba</u> 56 <u>creciendo y yo había crecido sin padre y</u> 57 <u>sabia lo difícil que era eso, pero Adelaida</u> 58 <u>puro peo y peo (risas) y me fui y la deje,</u> 59 <u>me lleve a Lina, muchacha joven quería</u> 60 <u>tener su casita y yo también y compre un</u> 61 <u>ranchito por aquí cerca que compre con</u> 62 <u>unos realitos que tenia y me rejunte otra</u> 63 <u>vez, allí ella estuvo conmigo como seis años</u> 64 <u>y tuve dos hijos más, una hembra y otro</u> 65 <u>varón.</u> Al principio veía a Adelaida pero se 66 puso la cosa difícil, <u>no tenía trabajo estable</u> 67 <u>y yo no había estudiado nada, me ponía de</u> 68 <u>mal humor</u> y la leche, los pañales bueno 69 todo eso <u>no me alcanzaba</u> y de vez en 70 cuando tenía que velar por mi mamá, como 71 difícil la cosa. <u>Adelaida se busco un tipo de</u> 72 <u>otro lado ella creo le lavaba y le planchaba</u> 73 <u>y se fue con él,</u> el niño lo veía a veces pero 74 <u>yo no sabía eso de leyes y no le di el</u> 75 <u>apellido ni nada, luego no los vi más</u> (se 76 queda pensando) eso ahora <u>pienso como que</u> 77 <u>se que no debió ser y no lo vi más nunca.</u> 78 Inv: Además de trabajar y andar con los 79 amigos, cuéntame de tus prácticas locales 80 y vida deportiva, cultural antes de ser 81 alfabetizado. 82 Fíjese yo no hacía deporte desde chiquito 83 trabajaba como le conté y aquí en la cuadra 84 el <u>deporte era en esa época el domino y no</u> 85 <u>lo sabía mucho</u> y lo medio jugaba y lo 86 veía y me echaba palos. Ah (se ríe y llega 87 un café que lo trae la señora que atiende la 88 casa de las misiones). Pero pa que vea los 89 hijos mío si hacen deporte aquí <u>en esta casa</u>
--	---

• Hacer cotidiano. +Aspectos de la vida social y cotidiana: • Problemas sociales. • Pérdida de valores. • Exclusión social y laboral. • Intolerancia. • Desviación social. • Incomprensión de detalles de la vida cotidiana.	90 <u>hay actividades diarias las muchachas los</u> 91 <u>enseñan, ellas saben bailar, cantar y hasta</u> 92 <u>hacen teatro. “</u> 93 Inv: “Ahora dime de la vida en el barrio 94 antes de ser alfabetizado”. 95 Rafa : “Le cuento profe (así me dicen la 96 gente del barrio, algunos creen que activaba 97 en la misión cultura) aquí es difícil esto y 98 antes peor, <u>la delincuencia se acentuó a</u> 99 <u>veces no venía me quedaba en casas de</u> 100 <u>amigos</u> y Lina se <u>empezó a poner brava y</u> 101 <u>trabajaba por contrato y no tenía a veces</u> 102 <u>dinero</u> así paso un tiempo los niños 103 creciendo pero full de malandros, pero la 104 escuela muy buena donde ellos iban allí los 105 atendían y mi mamá me ayudaba cuando no 106 tenía dinero, pero <u>no conseguía trabajo me</u> 107 <u>pedían el sexto grado y a veces me cobraban</u> 108 <u>peaje</u> para subir y no lo daba <u>entonces se</u> 109 <u>ponían bravo</u> los muchachos y me agredían 110 (se refiere a los malandros) <u>algunos los</u> 111 <u>mataron</u> otros se fueron ya otros están 112 viejos.” (Se ríe). 113 Inv: “Me imagino que lo del sexto grado, lo 114 resolviste cuando te alfabetizaste.” 115 Rafa : “Si profe, así fue, el tiempo paso, 116 seguía matando tigritos, <u>peleando con Lina,</u> 117 <u>huyéndole a los malandros y no entendía</u> 118 <u>mucho eso de pedirme el sexto grado</u> y me 119 decían por ahí mijo loro viejo no aprende a 120 habla pero bueno y así entre a la Misión.” 121 Inv: “Bueno Rafael la próxima visita que 122 será en tu casa, me cuentas de cómo entraste 123 a la Misión y cómo te alfabetizaste.” 124 Rafa: “Si así será, la espero profe, 125 cuídese.” 126
--	--

Fuente: Autora, 2011.

Del primer encuentro con Rafael se generaron anotaciones en el diario de campo. A continuación las anotaciones provenientes del diario de campo de ese primer encuentro.

Febrero de 2009. Primer Encuentro con Rafael	
Categorización Categorías (+) Sub categorías (●)	Anotaciones de Campo.
+Condicionales iniciales del Alfabetizado: • Analfabeta. • Desertor escolar. • Necesidad de ser productivo. +Ejercicio pleno de la ciudadanía: • Cedulado. • Trabajo sano y productivo. +Cambio Social: • Mujeriego. • Infelicidad. +Complejidad social: • Fluctuaciones y bifurcaciones en la vida personal y laboral. + Asimetrías sociales: • Falta de trabajo. • Excluido. • Desigualdad social. +Inteorización de las prácticas locales: • Tristeza. • Decepciones amorosas. • Sentimiento de culpa. +Aspectos de la vida social y cotidiana: • Valores desarrollados se ponen en evidencia (lealtad, solidaridad, respeto).	Sandra Castillo. Investigadora. Rafael, el alfabetizado adulto seleccionado fue durante la primera entrevista una persona muy cordial, atenta; en la entrevista se dejó claro su condición de <u>analfabeta, víctima de la desertión escolar</u> por el sistema, con <u>ganas de trabajar y surgir</u>. Expresa la <u>necesidad de ayudar a su familia</u>, ejerce su ciudadanía <u>se cédula y se incorpora al trabajo sano</u>. Se observa que <u>las fluctuaciones y bifurcaciones de su vida personal y laboral se ponen de manifiesto</u>, en la casa de las misiones me comentó aparte que no quería que su esposa supiera que era <u>mujeriego</u>. <u>Pone de manifiesto sus asimetrías sociales</u> que me lo expresaba muchas veces se sintió <u>infeliz</u> cuando Adelaida lo deja y <u>nunca vio a su hijo después de eso</u> y le sentí <u>sentimiento de culpa</u>. Se siente <u>su desespero porque lo expresa cuando no conseguía trabajo y también su nueva pareja lo abandona</u>, se pone de manifiesto <u>las desigualdades sociales y la exclusión</u>, Rafael lo sentí <u>triste</u> cuando habla de Lina esas dos historias amorosas de su vida pidió contarlas fuera de su casa. Demuestra <u>respeto por su esposa e hija</u> y hasta un <u>sentimiento de lealtad</u> hacia esa unión.

Fuente: Autora, 2011.

Fecha: Marzo /2009. II Encuentro Casa de Rafael. Barrio José Félix Ribas.

Se estableció con Rafael un segundo encuentro, para conocer el relato de su vida, cuando decide alfabetizarse. El relato se plasma siguiendo el mismo estilo de las simbologías y se presenta a continuación.

Marzo de 2009. Segundo Encuentro con Rafael.	
Categorización Categorías (+) Sub categorías (●)	Texto de la entrevista
	Rafael Alfabetizado Adulto. Casa de habitación. Segundo Momento
+Situación perturbadora inicial:	1 Inv: “Hola, Rafael bueno aquí en tu casa, 2 altamente agradecida por recibirme. 3 Rafa: “Profe que tal, mi casa humilde es su 4 casa”. 5 Inv: “Gracias Rafael, bueno como te 6 comente por teléfono quedamos en ahora 7 que me cuentes como llegaste a la Misión 8 Robinson, el proceso de alfabetización y tu 9 vida durante el proceso y después, bueno el 10 escenario es tuyo. (Nos damos un abrazo de 11 cordialidad).” 12 Rafa: “En ese parte que le conté <u>no tenía</u> 13 <u>trabajo estable y muchos problemas con</u> 14 <u>Lina se quejaba de que no alcanzaba el</u> 15 <u>dinero y bueno como le dije no tenía sexto</u> 16 <u>grado ni sabía cosas de la gente que había</u> 17 <u>estudiado y seguía matando tigrillos como</u> 18 <u>dicen.. (suspira), bueno Lina se va con los</u> 19 <u>niños a casa de una hermana</u> y yo me quede 20 allí en la casita que ya no era un rancho, 21 seguía con los trabajos de pintura y friso en 22 Santa Eduvigis y ah....(se queda 23 pensativo) bueno pagaban bien, ahí me 24 hacia la segunda un compadre. Era en ese 25 momento difícil para mí <u>estaba como</u> 26 <u>desordenado, perdido.”</u> 27 Inv: “De que fecha me hablas” 28 Rafa: “Bueno 2001 o 2002 no me acuerdo 29 bien, pero en ese momento <u>había un</u> 30 <u>programa de asistencia</u> que hacia una 31 organización con <u>unas personas del</u>
● Inestabilidad laboral. ● Comportamiento desorganizado. ● Desigualdad social. ● Inestabilidad familiar.	
● Desequilibrio.	
+Intención y voluntad política:	
● Asistencialismo caritativo.	

• Inadecuada promoción al desarrollo humano. • Exclusión laboral. • Estudio poblacionales. +Programas Nacionales de orientación social. • Alfabetización de adultos. +Subjetividad en agentes sociales (registro tácito). • Intereses de poder y personal. • Necesidades y deseo personal. +Subjetividad en agentes sociales (registro reflexivo). • Demanda necesidad individual. • Demanda saber. + Proceso Alfabetizador. • Socializador.	32 <u>gobierno</u> que <u>ayudaban a los desempleados</u> 33 y yo me inscribí para mandarle a los 34 muchachos a donde la casa de la hermana 35 de Lina, <u>ella limpiaba algunas casas de</u> 36 <u>familia</u> y se ayudaba como dos veces a la 37 semana lo hacía, <u>tampoco tenía el sexto</u> 38 <u>grado y no había aprendido otra cosa</u> que la 39 ayudará a tener un mejor trabajo. En ese 40 grupo de gente se hizo como una <u>encuesta</u> 41 <u>para preguntar la situación económica</u> de 42 uno.(se queda pensativo y a veces 43 taciturno).” 44 Inv: “<u>Un censo</u>, Rafael” 45 Rafa: “Si profe <u>un censo</u> lo hizo aquí unas 46 gentes creo que del Ministerio de Educación 47 y yo me metí, Lina brava no quiso...eso fue 48 ya en el 2003”. 49 Inv: “Tú sabías que era para 50 <u>alfabetizarte...</u>”. 51 Rafa: “De verdad no, decían que <u>si se metía</u> 52 <u>uno ahí le pagarían era como un trabajo</u> y 53 yo lo hice. Yo <u>quería mejorar poder hacer</u> 54 <u>cosas ayudar a los muchacho</u> ya Adelaida se 55 había ido y no supe más del niño, <u>quería y</u> 56 <u>deseaba mejorar</u> y aún joven me metí.” 57 Inv: “Después de ahí que paso?” 58 Rafa: “Bueno paso un tiempo yo en lo 59 mismo en la casita salía por ahí con amigos 60 Lina con su hermana y llegó el día que las 61 personas de la comunidad <u>llamaron a una</u> 62 <u>reunión allí mismo en la vereda principal</u> 63 <u>del Barrio a las siete de la noche y yo fui a</u> 64 <u>ver que era eso, llegaron unos militares,</u> con 65 mesas y unas gentes allí como maestros y 66 unos cubanos, todo <u>bien allí nos anotaron en</u> 67 <u>una lista, nos pidieron los datos, quienes</u> 68 <u>tenían cédula y si habíamos estudiado</u> antes
--	--

• Unión cívico- militar. • Conciencia colectiva. • Aprender la palabra. • Expresar sueños y sentimientos. • Compartir experiencias colectivas. • Acercamiento personal. • Establecimiento de relaciones. • Expresión de preocupaciones. • Actuación en consecuencia. • Estado asistencialista y benefactor. + Legitimación de las prácticas sociales.	69 y los <u>militares junto al grupo</u> dieron como 70 <u>un cuaderno para colocar nuestro nombre y</u> 71 <u>apellido para ver si éramos analfabetos y yo</u> 72 <u>escribí, profe (risas) yo sabia eso leer y</u> 73 <u>escribir ah soy y era albañil ...y quedaron</u> 74 <u>en ir el sábado”.</u> 75 Inv: “Y después cuanto tiempo Rafael paso 76 de eso.” 77 Rafa: “Unos días profe y llegaron todos allí a 78 donde es hoy la casa de las misiones allí nos 79 reunieron y <u>nos pusieron en grupos, a mi me</u> 80 <u>toco con nueve personas más y una maestra de</u> 81 <u>allí mismo de otro barrio, cerca, la gente</u> 82 <u>acomodo eso entre todos con los militares, y se</u> 83 <u>fijo un horario pusimos las noches de 7 a 9</u> 84 <u>p.m y arrancamos, bien todo allí nos</u> 85 <u>conocimos y siempre estuvimos juntos los</u> 86 <u>nueves</u> era fácil al principio yo sabía las letras, 87 escribía, contaba y ayudaba al resto que 88 algunos no sabían nada. <u>Hablábamos lo que</u> 89 <u>leíamos y entendíamos</u> Además de eso 90 veíamos temas interesante en los videos, 91 <u>decíamos lo que sentíamos, lo que</u> 92 <u>esperábamos, hicimos amigos, celebramos</u> 93 <u>cumpleaños</u> y <u>conocí allí a mi esposa María</u> 94 <u>está allí en el grupo</u> aprendiendo a leer y a 95 escribir era almacenista en una tienda de 96 Caracas, y ella me ayudaba. También 97 <u>decíamos lo que nos preocupaba y que</u> 98 <u>deberíamos hacer nos decían los compañeros.</u> 99 Pero había problemas la gente quería que le 100 pagaran por estar allí y <u>bueno llego la beca</u> 101 <u>tarde pero llegó,</u> bueno la primera vez que 102 cobramos los compañeros como <u>cinco faltaron</u> 103 <u>las dos clases siguiente pero eso nos dijeron</u> 104 <u>los coordinadores no podía ser una práctica se</u> 105 <u>tenía que mantener el equipo no se aceptan</u>
---	---

• Relación orden-desorden. +Reafirmación de valores. • Compañerismo. • Solidaridad. • Cooperación. +Comprensión de los detalles de la vida cotidiana. • Desarrollo de la capacidad crítica y de acción. • Reproducción de aspectos de la vida social. • Comportamientos colectivos. +Transformaciones, procesos y estados sociales. • Procesos de institucionalización. • Procesos culturales. • Procesos de incorporación social y control.	106 <u>desordenes y los compañeros nos</u> 107 <u>comprometimos a buscar al resto para que</u> 108 <u>siguieran, fuimos a sus casas, les prestamos los</u> 109 <u>apuntes y le dijimos que los coordinadores y</u> 110 <u>los militares manifestaban que todos teníamos</u> 111 <u>que mantenernos y fuimos así convenciendo al</u> 112 <u>grupo. Claro profe como todo hay problemas”.</u> 113 Inv: “... Que problemas detectaste allí.?” 114 Rafa: Bueno (se paró un rato del mueble y se 115 rasco la cabeza)... <u>había problemas algunas</u> 116 <u>compañeras los maridos les habían quitado la</u> 117 <u>beca, les pegaban y los hijos también, nosotros</u> 118 <u>dijimos que junto a los militares pondríamos la</u> 119 <u>denuncia y ellas ya no se sentirían</u> 120 <u>amenazadas, es que ese es el problema del</u> 121 <u>barrio cuando llego la segunda vez el pago de</u> 122 <u>la beca los hijos algunos dañado profe y los</u> 123 <u>maridos de dos de las del grupo estaban afuera</u> 124 <u>esperando que le dieran en el dinero, pero</u> 125 <u>nosotros sobre todo los hombres que éramos</u> 126 <u>cuatro le avisamos a los militares y salimos</u> 127 <u>afuera y las acompañamos y ellas dejaron</u> 128 <u>algunas parte del dinero allá en la casa de las</u> 129 <u>misiones, profe eso si era un problema. Bueno</u> 130 <u>profe le cuento (llega agua que la trae la hija</u> 131 <u>de Rafael, una niña linda, ella sonríe), disculpe</u> 132 <u>conozca la niña, bueno es que allí también nos</u> 133 <u>casaron y yo me case con María y tuve esa</u> 134 <u>niña y ayudamos a Lina que se rejunto y trae a</u> 135 <u>los niños bueno ya grande son casi un hombre</u> 136 <u>y una mujer, ellos hacen junto a la niña</u> 137 <u>actividades aquí en la casa de las misiones, la</u> 138 <u>niña grande le gusta bailar... (risas, María trae</u> 139 <u>las fotos y las muestra)... y bueno terminamos</u> 140 <u>la Misión con el Presidente de la República,</u> 141 <u>seguimos en Vuelvan Caras, María hizo</u> 142 <u>peluquería y cocina y yo carpintería.</u>
---	--

• Adquisición de conocimientos y experiencias. • Procesos de desviación social. + Subjetividad en agentes sociales (registro reflexivo). • Demandas sociales. • Discurrir argumentado.	143 <u>Montamos un negocito en una casita que</u> 144 <u>compramos más arriba y tenemos allí una</u> 145 <u>quincalla y ella pinta uñas y seca cabello y yo</u> 146 <u>hago trabajos de carpintería, la Alcaldía</u> 147 <u>también nos ayuda,</u> pero aún no logramos 148 conseguir créditos, a veces la inseguridad es 149 <u>muy fuerte y queremos mudarnos</u> por la niña 150 pero no nos dan los reales, <u>el Consejo</u> 151 <u>Comunal tiene muchos problemas y no nos</u> 152 <u>paran en los módulos cuando denunciemos</u> 153 <u>sigue eso siendo problema, no logramos</u> 154 <u>conseguir esas ayudan</u> que dice el gobierno y 155 bueno <u>pero ya se leer y escribir ya estamos en</u> 156 <u>la Misión Ribas los dos y bueno Profe ahí</u> 157 <u>vamos.”</u> 158 Inv: “Gracias Rafael por darnos este relato, (nos abrazamos y nos despedimos).”
---	---

Fuente: Autora, 2011.

Posterior se hicieron las respectivas anotaciones en el diario de campo, por parte de la investigadora y se presentan a continuación:

Marzo de 2009. Segundo Encuentro con Rafael	
Categorización Categorías (+) Sub categorías (●)	Anotaciones de Campo.
+Situación perturbadora inicial: • Inestable laboral. • Analfabeta. • Desigualdad social. • Excluido social. • Incapaz. • Desorientado y abandono.	Sandra Castillo. Investigadora. En el segundo encuentro con Rafael fui a su casa previo a la entrevista me la mostró, igual que unos cuadros familiares que estaban en la sala y me presentó a su pareja María. Rafael demostró su gran <u>sentimiento de perturbación inicial por haber sido por algún tiempo un inestable laboral sin salario fijo</u> y que su condición de

+Intención y voluntad política: • Beneficiario de asistencialismo caritativo gubernamental. • Alfabetizado por campaña gubernamental. +Subjetividad en agentes sociales (registro tácito). • Necesidad de elevar su calidad de vida. • Demanda necesidad de incorporarse a la sociedad. +Subjetividad en agentes sociales (registro reflexivo). • Demanda necesidad de aprender más. + Proceso Alfabetizador. • Genera cambio social y estructural. + Legitimación de las prácticas sociales. • Forma familia. • Estudia y se hacen productivos. +Reafirmación de valores. • Lealtad y respeto. +Comprensión de los detalles de la vida cotidiana. • Dificultad para seguir mejorando. • Inseguridad lo afecta a él y a su flia. +Transformaciones, procesos y estados sociales. • Incorporado a lo laboral y al estudio. • Armonía en su grupo familiar. + Subjetividad en agentes sociales (registro reflexivo). • Poca participación ciudadana. • Falta de atención gubernamental.	analfabeta lo <u>excluía del medio y se sentía incapaz</u> y a veces se sentía <u>desorientado y abandonado por su seres queridos</u> en este caso su segunda pareja con sus dos hijos. Manifiesta haber <u>recibido ayuda asistencialista gubernamental</u> y manifiesta que su ex compañera Lina fue víctima también de <u>la exclusión social por ser analfabeta</u>. Manifiesta su <u>deseo de superación y el interés personal que tenía para elevar su calidad de vida</u>, demuestra la <u>demanda individual de incorporarse a la sociedad</u> y de saber cada vez más. Rafael se inserta en la Misión Robinson <u>muestra su diploma con orgullo</u> en la visita a su casa y la biblioteca que le dieron en su graduación, tiene además una foto con el Presidente Chávez. Demuestra que con la participación en la Misión se alfabetizó, <u>desarrollo valores, conoció su pareja actual, se institucionalizó su relación</u>, tuvo una hija en matrimonio, <u>se incorpora a un plan de capacitación posterior junto a su esposa también gubernamental</u>, pero <u>no logra participar activamente en la vida ciudadana personal y social</u>, lo <u>afectan aún problemas como la inseguridad</u> del barrio donde aún vive, la <u>falta de dinero para acceder a una vivienda y elevar su calidad de vida, demuestra esperanzamiento y sigue estudiando</u>
--	---

Fuente: Autora, 2011.

Fecha: Marzo /2009. I Encuentro con Rosa. Casa de las Misiones. Barrio José Félix Ribas.

De la misma forma como se contacto a Rafael, se logró conocer a Rosa quien también habita en una casita del Barrio José Félix Ribas y así vida social y comunitaria en la casa de las misiones y con la ayuda y compañía de un activador de la Misión Cultura, Corazón Adentro de nombre Isaías se realizó el primer encuentro a

las cuatro de la tarde un día que se hacía ballet y Rosa lleva su nieta, allí se estableció el contacto y se planificó este primer encuentro en quince días posteriores y en la misma casa y a la misma hora.

Es importante señalar que se usan los siguientes símbolos para la comprensión del discurso transcrito: Rosa: Alfabetizada mujer, Inv: Investigadora; entre paréntesis (), información anotada y que forman parte de la experiencia vivida en el proceso. A continuación la categorización y el texto de la entrevista del primer encuentro con Rosa.

Marzo de 2009. Primer Encuentro con Rosa.	
Categorización Categorías (+) Sub categorías (●)	Texto de la entrevista
+Condiciones Iniciales del Alfabetizado : ● Analfabeta. ● Incorporación a la vida laboral precozmente. ● Influencia del Entorno laboral de la madre. ● Significantes de la infancia. + Ejercicio pleno de la ciudadanía : ● Adquisición de experiencia laboral. ● Establecimiento de vida familiar.	Rosa Alfabetizada Adulta. Casas de las Misiones en un Primer Momento 1 Inv: “Buen día Rosa, gracias por estar aquí, 2 a contar tu relato de vida.” 3 Rosa: (Risas de nerviosismo y emoción.)“ 4 A usted profesora que vino hasta acá para 5 escucharme, y así con esos tacones (mira 6 hacia abajo para verme los zapatos). Le 7 cuento así como me dijo yo llegue aquí 8 jovencita con mi mamá que había comprado 9 un ranchito, tenía dieciséis años. <u>Nunca fui</u> 10 <u>a la escuela</u> porque soy la mayor de ocho 11 <u>hermanos y tuve siempre que acompañar a</u> 12 <u>mi mamá en su trabajo que era de limpieza</u> 13 <u>en casa. No tuve papá,</u> mi tres hermanos que 14 me siguen son decía mi mamá del mismo 15 padre, los demás ni sé llegaron y punto, mi 16 mamá se murió hace poco tiempo de un 17 dolor de cabeza y creo que del corazón. 18 Como le dije siempre <u>trabaje con ella hasta</u> 19 <u>que cumplí quince años</u> que me <u>enamore y</u> 20 <u>bueno de un hombre más viejo</u> que yo vivimos un tiempo yo <u>seguía con la</u>

• Establecimiento de vida laboral • Comprensión de los detalles de la vida cotidiana. • Capacidad crítica y de acción. +Complejidad social: • Interacciones sociales. • Perturbación. • Bifurcación. • Azar e historia personal. • Condiciones de equilibrio.	21 <u>limpieza en casas</u> de aquí mismo del sector 22 alto del Llanito y bueno como a los veinte 23 años <u>parí</u> tuve un varón y así luego volví a 24 <u>parí</u> y con él tuve cuatro hijos todos 25 varones. Buen hombre pero <u>le gustaba</u> 26 <u>echarse los palos</u> y bueno me daba a veces 27 <u>mala vida</u>, <u>pero viví con él</u>, pero se 28 complicó con una cirrosis y se puso mal en 29 cama y <u>se murió</u>. <u>Quede sola con los</u> 30 <u>muchachos</u>. (trae agua y jugo la señora de la 31 casa de las misiones, Isaías espanta unos 32 gatos que quieren pelear, se para un rato la 33 entrevista)”. 34 Inv: “Rosa y tu estabas identificada tenias 35 cedula o partida de nacimiento”. 36 Rosa: “No profe <u>yo nunca</u> <u>tuve cédula</u> hasta 37 que llego la Misión, los muchachos los 38 presente <u>en la maternidad</u> <u>que uno</u> <u>hacia un</u> 39 <u>papeleo</u> <u>y eso el marido mío lo hacía</u> 40 porque lo llevaba al trabajo, era obrero de 41 allí mismito de la zona esa de los cortijos y 42 buen hombre pero bueno. Tuve un tiempo 43 así profe, seguía con la limpieza, lavaba y 44 planchaba ajeno y los muchachos aquí 45 cerquita en la escuela, bueno ellos <u>si los dos</u> 46 <u>más grandes juicioso</u> <u>pero los pequeños mal</u> 47 <u>ajuntao y bochincheros</u>, <u>los tuve que poner</u> 48 <u>a trabajar en el mercado del chino</u> allá abajo 49 en la redoma porque yo no podía sola, fíjese 50 esos dos han salido palante, <u>el mayor no;</u> 51 <u>embarazo a una mujer sin pensarlo y ya</u> 52 <u>lleva dos niñas y anda de (risas) moto</u> 53 <u>taxista y el otro allí un día trabaja y dos no</u> 54 (risas), ya soy desde <u>hace tiempo</u> <u>abuela y</u> 55 <u>entre lo que se pueda nos ayudamos</u>”. 56 Inv: “Cuéntame no volviste a ser tu vida 57 amorosa (risas).
--	---

• Atractores. • Adaptabilidad de la mente. Prácticas colectivas e interacción social. + Cambio social: • Proceso de socialización. + Asimetrías sociales:	58 Rosa: “Bueno (se toca las manos y se queda 59 pensativa), profe <u>yo tenía por ahí como</u> 60 <u>dicen mis levantes pero nada serio</u>, querían 61 que uno le diera lo poco que ganaba y a mí 62 no me alcanzaba ni pa viví. Pero le cuento 63 que había un señor que la mujer los había 64 dejado que trabajaba en un negocio del 65 centro que <u>yo le lavaba y le planchaba y</u> 66 <u>bueno lo atendía, pobrecito vivía solito y yo</u> 67 <u>en mi rancho que el señor que vivía</u> 68 <u>conmigo me había comprado</u>, ah eso no se 69 lo dije, al frente del de mi mamá, por aquí 70 cualquier pedazo la gente hace un rancho y 71 lo vende. Le cuento (risas de pena y 72 nerviosismo) el señor iba a la casa, tomaba 73 café, me contaba de su trabajo, leía el 74 periódico, el había estudiado algo, creo que 75 hasta el liceo (comenta en voz baja y dice 76 cuando vaya a la casa le preguntamos), 77 bueno y <u>me rejunte con él</u> como decimos 78 por aquí, me fui a su casa que estaba mejor 79 que el ranchito, el mío se alquilo y <u>me lleve</u> 80 <u>a los muchachos, con el tuve dos hijos</u> 81 <u>más...ah otro varón y una niña, seguidito</u> 82 <u>porque que va se me había muerto</u> ya el 83 primer marido y me las vi oscura.” (risas). 84 Inv: “Rosa y ¿seguiste trabajando?”. 85 Rosa: “No profesora usted <u>un tiempo con</u> 86 <u>los muchachos hasta que fueron a la escuela</u> 87 <u>cuando la niña tenía cinco años, ya es una</u> 88 <u>señorita, luego seguí trabajando de lavado y</u> 89 <u>planchado</u>, pero me dio un problema en la 90 columna y me puse gorda y bueno con 91 Emiro mi marido seguí con algunas casas de 92 <u>amigos y gente que trabajaba con él</u>, vendió 93 el ranchito eso lo hizo él <u>yo no sabía ni la o</u> 94 <u>por lo redondo ni tenía papeles, pero aquí</u>
---	---

• Desigualdades sociales. • Insatisfacción personal. +Interiorización de las prácticas locales: • Hacer cotidiano. +Aspectos de la vida social y cotidiana: • Enfrentamiento de problemas. • Prácticas culturales.	95 <u>comprar y vender eso lo hace cualquiera</u>, la 96 gente quiere un techo y paga. Bueno profe 97 así fue todo hasta que llego el censo y 98 bueno me entusiasmo una comadre <u>para que</u> 99 <u>aprendiera yo ni lee sabía (risas), pero</u> 100 <u>Emiro me hablaba y hablaba de lo que leía y</u> 101 <u>sabe... y bueno la comadre me dice para</u> 102 <u>que ayudara a los muchachos con las tareas</u> 103 <u>y leyerá con Emiro que le gusta ver el</u> 104 <u>periódico y la gaceta hípica pa los caballos</u> 105 <u>(risas) usted sabe que los hombre a veces</u> 106 <u>andan en eso</u>, no es malo el se divierte con 107 eso”. 108 Inv: “Rosa cuéntame y los muchachos 109 grandes siguieron estudiando y los 110 pequeños que más hacían”. 111 Rosa: “Profe esos muchachos <u>los más</u> 112 <u>grande se pusieron a trabajar flojos los más</u> 113 <u>grande y los más pequeños si en el liceo,</u> 114 <u>Emiro les puso carácter y los de él, bueno el</u> 115 <u>varón con la pelota, aquí mismito hay una</u> 116 <u>cancha y lo puse con el hijo de la comadre y</u> 117 <u>la niña aquí en la casa de los vecinos, así se</u> 118 <u>llamaba que junto a la gente de la Biggot</u> 119 <u>hacen actividades, cantaba, bailes, la cruz</u> 120 <u>de mayo, ella aun le gusta eso y va para</u> 121 <u>allá.”</u> 122 Inv: “Bueno Rosa, en el próximo encuentro 123 me dirás de cómo y por qué te alfabetizaste 124 y tu experiencia”. 125 Rosa: “Si profesora, avíseme me llama o le 126 dice al Sr. Isaías que viene acá con la gente 127 de la cultura”. 128 Inv: “Si rosa así será (nos damos un abrazo 129 y un beso)” 130
--	---

Fuente: Autora, 2011.

Del primer encuentro con Rosa, al igual como ocurrió con Rafael, se generaron anotaciones en el diario de campo, se presentan a continuación.

Marzo de 2009. Primer Encuentro con Rosa.	
Categorización Categorías (+) Sub categorías (●)	Anotaciones de Campo.
Sandra Castillo. Investigadora. +Condiciones Iniciales del Alfabetizado: ● Analfabeta. ● Da colaboración desde temprana edad. ● Figura paterna inexistente. ● Vida sexual activa precoz. + Ejercicio pleno de la ciudadanía : ● Conocimiento de laborales domésticas. ● Comprende la vida social, cotidiana y de pareja. +Complejidad social: ● Identifica y comprende las fluctuaciones, bifurcaciones y atractores de su vida. ● Comprensión de la vida y de la muerte. + Cambio social: ● Presencia de relaciones sociales. + Asimetrías sociales: ● Muestra insatisfacción personal. ● Deseo de superación personal y social. +Interiorización de las prácticas locales: +Aspectos de la vida social y cotidiana: ● Reconoce el conflicto. ● Participa activamente en la vida cultural y deportiva de su familia.	Rosa, alfabetizada adulta seleccionada, fue durante la entrevista una persona amable, humilde, educada, presta a dar toda la colaboración para esta investigación. Deja claro su condición de <u>analfabeta y de los significantes de su infancia</u> la llevan a <u>laborar precozmente</u>, comprende lo que es el apoyo y junto a su madre asume el rol de crianza ante una situación donde <u>no conoce a su progenitor</u>. Refiere y con orgullo que <u>adquiere conocimientos de labores domesticas, comienza su vida sexual activa en la adolescencia</u> y lo expresa sin pena, procrea, refleja el sentido de que <u>comprende la vida social, cotidiana y de pareja</u>, lo cual puede ser producto de su alfabetización. Se da <u>cuenta perfectamente de las situaciones que han perturbado su vida y sus fluctuaciones, así como los diversos atractores que la han rodeado</u>. Ha logrado demostrar que <u>entiende la complejidad de la vida adaptando su mente para entender la vida y la muerte</u>. Se <u>relaciona socialmente estando consciente de la importancia</u>. Da muestra de su <u>insatisfacción en cuanto a ser analfabeta y que deseaba su superación, porque interioriza lo importante que es para ella y su familia</u>. Da muestra que <u>reconoce el conflicto y participa activamente en actividades culturales y deportivas</u> que vayan en provecho de sus familiares.

Fecha: Abril /2009. II Encuentro Casa de Rosa. Barrio José Félix Ribas.

Se estableció con Rosa un segundo encuentro, para conocer el relato de su vida ya desde que decide alfabetizarse hasta su culminación definitiva. El relato se plasma siguiendo el mismo estilo de las simbologías y se presenta a continuación.

Abril de 2009. Segundo Encuentro con Rosa.	
Categorización Categorías (+) Sub categorías (●)	Texto de la entrevista
	Rosa Alfabetizada Adulta. Casa de habitación. Segundo Momento 1 Inv: “Hola, Rosa gracias por invitarme y 2 recibirme en tu casa”. 3 Rosa: “Humildemente para mí un placer, 4 pero antes venga conozca a la niña y a 5 Emiro.” 6 Inv: “Gracias Rosa (nos saludamos y nos 7 damos la mano), ok oye que grande estas 8 (risas y busco las fotos en un álbum, 9 mientras me sentaba) ya listo Rosa para 10 comenzar el cuento de cómo llegaste a la 11 Misión Robinson, el proceso de 12 alfabetización y tu vida durante el proceso y 13 después.” 14 Rosa: “Bueno como le comente profesora, 15 mi comadre es la que invento todo eso, 16 (risas) debería entrevistarla, es como loca 17 ella se le ocurre cada cosa, vive aquí 18 mismito...ahora pasamos. Allí en la otra 19 vereda llego y que una <u>gente del gobierno</u> 20 <u>censando de esos de Chávez</u> dicen que del 21 INCE y ella me anoto, decían que <u>era para</u> 22 <u>ayudar a los que no sabían ni leer ni</u> 23 <u>escribir</u>, y ella sabía que <u>no ayudaba a los</u> 24 <u>muchachos porque como le dije ni la O por</u>
+Situación perturbadora inicial: ● Política social gubernamental. ● Analfabeta. ● Práctica relacional excluyente.	

+Programas Nacionales de orientación social. • Alfabetización de adultos. • Inclusión laboral. • Identidad ciudadana. • Reconocimiento al otro. +Subjetividad en agentes sociales (registro tácito). • Necesidad y deseo de saber. • Necesidad del discurso y del hablar cotidiano. • Demanda atención a su necesidad. +Subjetividad en agentes sociales (registro reflexivo). • Fines definidos. • Demanda deseo de saber. • Demanda de conocimiento. • Obrar cotidiano. • Deseo de obtención de ayuda. • Discurre argumentado su condición de mujer excluida.	62 <u>alguna enfermedad, eso y si vivía aquí.”</u> 63 Inv: “Ud, les pregunto porque querían saber 64 eso?” 65 Rosa: “Si me dijeron que era la <u>Misión</u> 66 <u>Robinson</u> para <u>aprender a leer y a escribir y</u> 67 <u>bueno dar trabajo</u> y mire me metí y me gradué 68 (Grita a Emiro y le dice)...trae el diploma 69 para que lo vea la profesora me lo dio Chávez 70 en el Carreño, está mi nombre y todo y <u>ya</u> 71 <u>tenía la cédula</u> (se pone triste como 72 emocionada, Emiro <u>trae el diploma</u> y allí 73 paramos para que Rosa se calmara en su 74 emoción).” 75 Inv: “Rosa y que pensaba o esperaba de todo 76 aquello, ud <u>como persona como sujeto.”</u> 77 Rosa: “Mire profesora, <u>quería saber cosas,</u> 78 <u>leerlas, ayudar a los muchachos saber eso que</u> 79 <u>me leía Emiro, hablar mejor</u> y que pudiera 80 firmar en la escuela (risas, y risas).. ah yo se 81 que a la niña le daba pena que yo <u>ni hablara</u> 82 <u>bien ni escribiera</u> siempre me excusaba.” 83 Inv: “Y cuando arrancó?” 84 Rosa: “Profe le cuento que allí mismiito hubo 85 una reunión de noche como de las ocho y algo 86 me recuerdo que no había comenzado la 87 novela y bueno <u>yo fui con la niña ya sabíamos</u> 88 <u>que era para estudiar</u> me acompañó <u>allí nos</u> 89 <u>dieron una hoja y ella me leía decía que</u> 90 <u>escribiera su nombre y apellido pero yo no</u> 91 <u>sabía , preguntaba la ocupación y la niña lo</u> 92 <u>escribió...AMA DE CASA</u> (risas, risas), yo le 93 di un tropezón porque para que poner eso y si 94 de verdad <u>daban los reales a lo mejor sacaban</u> 95 <u>a las mujeres</u> (risas).” 96 Inv: “Que pasó después Rosa... (bostezo es 97 como dicen la hora del burro, Rosa grita a la 98 niña que monte café, nos paramos un rato para
--	--

+ Proceso Alfabetizador. • Socializador. • Sentido común sobre su vida cotidiana. • Trabajo en equipo. • Reconocimiento del liderazgo individual. • Expresar sueños. • Comunicación efectiva. • Aprender la palabra. • Compartir colectivamente. + Ejercicio pleno de la ciudadanía. +Comprensión de los detalles de la vida cotidiana. • Desarrollo de la capacidad crítica y de acción. • Reproducción de aspectos de la vida social. • Entendimiento del otro.	99 estirar las piernas dice Rosa y volvimos a 100 sentarnos).” 101 Rosa: “Ahí comenzó ya la cosa nos llamaron y 102 <u>nos pusieron con otros a mi me toco con nueve</u> 103 <u>más</u> y el horario a las 4 de la tarde hasta la 104 cinco y media bueno <u>estaba bien yo cuando</u> 105 <u>limpiaba alguna casa salía de aquí del Llanito</u> 106 <u>a las dos y media lo más tarde</u> eso si 107 arrancando desde la 6 de la mañana. A mi la 108 gente me conoce y por eso creo que usted me 109 encontró yo era como <u>la capitana del equipo</u> la 110 maestra me dijo tu Rosa que <u>eres la más salía</u> 111 <u>estarás pendiente del equipo</u> siempre juntos 112 hasta el final. Así comenzamos pero bueno 113 siempre la gente tiene problemas allí todas 114 menos uno mujeres echábamos cuentos, 115 decíamos <u>nuestros sueños, nos reíamos y</u> 116 <u>aprendimos a comunicarnos ya allí aprendí a</u> 117 <u>hablar</u> ya no decía haiga por ejemplo 118 (risas).<u>Celebramos los cumpleaños</u> y yo tuve 119 <u>mi cédula cuando aprendí a poner mi nombre y</u> 120 el Emiro me ponía a leer el periódico en la 121 noche... (risas y emoción). Pero habían 122 problemas <u>una de las compañeras se murió,</u> 123 <u>otra se fue porque tenia problemas con el</u> 124 <u>marío.</u> Profe es que yo le digo a la niña que ya 125 está grande que <u>hay hombres que les gusta</u> 126 <u>maltratar a las mujeres allí se veía</u> y bueno eso 127 se les decía a los militares que estaban allí 128 cuidando los televisores y los orientadores del 129 INCE, <u>también habían peleas en algunos</u> 130 <u>grupos</u> nosotras no éramos mujeres y el señor 131 tenía como <u>problemas era como dicen pobre</u> 132 <u>de espíritu..</u> (risas).” 133 Inv: “ Rosa y que es eso?” 134 Rosa: “Profe que es como bueno <u>así</u> 135 <u>inofensivo él era de aquí</u> dicen que lo asustó
--	--

+Reafirmación de valores. • Respeto. • Cooperación. • Solidaridad. +Transformaciones, procesos y estados sociales. • Ayuda social. • Procesos de incorporación social y control. • Procesos de desviación social. • Proceso de inclusión a la vida social y laboral. • Adquisición de saberes y oficio. + Subjetividad en agentes sociales (registro reflexivo). • En el saber reconoce el conocimiento. • Interioriza el poder mediante los fines que espera. • Demandas sociales. • Discurrir argumentado.	136 un trueno tomando la teta y se puso así (risas, 137 la niña dice, mamá ese es Bartolo verdad? 138 Uy... cállese que después dicen las paredes 139 que escuchan que <u>habla mal de la gente</u>). A él 140 <u>lo ayudábamos</u> bueno después que aprendí el 141 tiene un problema en las manos aunque es 142 inteligente <u>le costaba agarrar el lápiz</u> y lo 143 ayudábamos entre todas, el <u>INCE lo busco</u> 144 <u>algunas veces y creo que lo llevaban a un sitio</u> 145 <u>para ayudarlo</u>. Ah bueno <u>daban la beca</u> y yo 146 con eso me ayudaba para los muchachos 147 grandes que bueno <u>ni logran sentar cabeza con</u> 148 <u>los trabajo yo les digo a ello que vayan a las</u> 149 <u>misiones y estudien pero ya no vienen por acá</u> 150 para eso ni hacen censos así <u>se acabarían los</u> 151 <u>malandros esos</u> que andan por aquí en las 152 motos profe no se si ha visto bajan a alta 153 velocidad. Ah bueno y <u>aprendí luego fui a un</u> 154 <u>curso aquí en la casa de las misiones y aprendí</u> 155 <u>a coser</u> para las nietas y ayudaba a los 156 muchachos la ropa está cara eso fue con el 157 INCE y lo hacía en la tarde también para ir a 158 mi casas en la mañana. “ 159 Inv: “Rosa y que más aprendiste la cultura, el 160 deporte, como termino la Misión?” 161 Rosa: “Profe <u>cuando ya sabía leer y escribir</u> 162 <u>nos preguntaron si queríamos aprender otra</u> 163 <u>cosa</u> para que nos ayudáramos porque se 164 acababa la beca (risas) y yo dije <u>que costura</u> 165 <u>era que me gustaba pero no sabía medir</u> y 166 bueno así fue luego para terminar le hacíamos 167 una carta a Chávez y <u>le dábamos las gracias y</u> 168 <u>le pedíamos algo, bueno yo pedí una casita</u> 169 <u>para los muchachos pero no llego nunca</u> (risas, 170 Chávez no lo leyó, comenta), y <u>que se</u> 171 <u>acabaran estos tiroteos de noche</u> profe que es 172 feo pero tampoco bueno le mandamos la carta
--	---

	173 y luego nos llevaron un día pero <u>ya había</u> 174 <u>terminado a darnos el diploma, pero sigo</u> 175 <u>limpiando no tengo máquina y coso en casa de</u> 176 la comadre y bueno así fue. 177 Inv: “Gracias, Rosa (nos damos un abrazo y 178 nos despedimos).
--	--

Además en este segundo encuentro con Rosa, la investigadora realizó las anotaciones de campo, las cuales se presentan.

Abril de 2009. Segundo Encuentro con Rosa.	
Categorización Categorías (+) Sub categorías (●)	Anotaciones de Campo.
Sandra Castillo. Investigadora. Rosa en el segundo encuentro en su casa previo a la entrevista estaba muy emocionada me presento a su marido y a la hija, sorprendida como investigadora por el orden y la pulcritud de su casa, humilde y sencilla pero excesivamente ordenada, Rosa estaba demasiado emocionada se veía en su rostro sus manos frías demostraban tal emoción. Rosa dejo ver que su comadre ejerció una gran influencia en su proceso de alfabetización de adulta al igual que sus dos menores hijos y que su condición de <u>analfabeta</u> le imposibilitaba sus prácticas relacionales se sentía excluida y los problemas de comunicación con sus hijos mayores imposibilitaban que ella se apoyara en ellos para superar el problema que le acarreaba ser <u>analfabeta</u> sobre todo en la escuela de los hijos menores. Su marido trabajaba todo el día aunque manifiesta y lo demuestra que es su apoyo, el acceso al sitio donde vive que es difícil e inseguro es una limitante para darle el apoyo que requería para desarrollarse individualmente. Manifiesta muchas veces	Sandra Castillo. Investigadora. Rosa en el segundo encuentro en su casa previo a la entrevista estaba muy emocionada me presento a su marido y a la hija, sorprendida como investigadora por el orden y la pulcritud de su casa, humilde y sencilla pero excesivamente ordenada, Rosa estaba demasiado emocionada se veía en su rostro sus manos frías demostraban tal emoción. Rosa dejo ver que su comadre ejerció una gran influencia en su proceso de alfabetización de adulta al igual que sus dos menores hijos y que su condición de <u>analfabeta</u> le imposibilitaba sus prácticas relacionales se sentía excluida y los problemas de comunicación con sus hijos mayores imposibilitaban que ella se apoyara en ellos para superar el problema que le acarreaba ser <u>analfabeta</u> sobre todo en la escuela de los hijos menores. Su marido trabajaba todo el día aunque manifiesta y lo demuestra que es su apoyo, el acceso al sitio donde vive que es difícil e inseguro es una limitante para darle el apoyo que requería para desarrollarse individualmente. Manifiesta muchas veces

reflexivo). • Alcanza fines y objetivos determinados. • Logra obtener saberes y aprende oficio. • Demanda de conocimiento. • Reclama de ayuda. • Discierne problemas sociales como la delincuencia y la violencia a la mujer. + Proceso Alfabetizador. • Es colectivo se reconoce. • Se centra en el humano y su reconocimiento como ser social. • Reconoce los liderazgos individuales. • Fomenta el trabajo en equipo y el espíritu colectivo. • Logra el hablar cotidiano y la comprensión de la palabra. +Comprensión de los detalles de la vida cotidiana. • Demuestra capacidad de acción. • Desarrolla capacidades críticas. +Reafirmación de valores y fortalecimiento de ellos. • Patriotismo. +Transformaciones, procesos y estados sociales. • Comprende detalles de la vida cotidiana. • Actúa en consecuencia. • Aplica la reflexión crítica. • Valora el saber, el conocimiento y los oficios. + Subjetividad en agentes sociales (registro reflexivo). • Conoce la importancia de un manejo adecuado del discurso.	su <u>falta de confianza en sí misma para enfrentarse a su realidad</u> como analfabeta pero su deseo de superación y de sacar adelante su familia fueron las fuerzas motivadoras para lograr su objetivo, aprovecho la <u>voluntad del gobierno y del programa nacional</u> su aceptación en la comunidad y su forma de ser desenvuelta y extrovertida hicieron que <u>liderase el equipo de alfabetización</u>, fortaleció <u>los valores de la solidaridad, la responsabilidad y el respeto</u>, <u>aprende la palabra y al hablar cotidiano dentro de lo establecido, aprende el oficio de costurera y muestra algunas piezas hecha por ella, reconoce y sabe que es un esfuerzo nacional gubernamental y se da su propio reconocimiento sintiendo orgullo por su diploma y su identidad como ciudadana venezolana, es decir los valores del patriotismo</u> se evidencia en su expresiones y comentarios, tiene la bandera de Venezuela, se le sienten sentimientos de culpa por no atender en su debido momento a sus hijos mayores, es importante para ella lo que representa su pareja tiene claro su significado, cuestiona la violencia a la mujer y sabe que ellas aún son excluidas en la sociedad. Reclama atención social muestra cerca de la puerta las huellas de la violencia y piensa que el estado se ha olvidado de los planes sociales.
---	---

Fuente: Autora, 2011.

Referente a la Teorización.

La teorización consiste en generar una red de relaciones a partir de las encontradas entre categorías y luego entre sub-categorías y es trabajo del investigador, tal como lo presenta Martínez (2004). Una vez categorizado la información, se revisaron las bases teóricas y los marcos conceptuales recabados y estudiados para que en conjunto con la inferencia y la interpretación de la categorización, se logre un

nivel de reflexión que lleva al desarrollo de una Teoría de Alfabetización de Adultos, objetivo de este trabajo doctoral.

Para la teorización se utilizaron una serie de criterios y un procedimiento, basado en los principios de la investigación cualitativa etnográfica y presentada por Martínez (2004), lo cual se detalla a continuación: Se utilizó el principio de la integración de la información proveniente tanto de los relatos de vida de los informantes, así como de los documentos revisados, la observación participativa y las anotaciones de campo, conformando un todo coherente y lógico. Para ello se llevó a cabo un procedimiento, que consistió en:

- Integrar toda la información en un esquema, donde se representan los flujos de la información. Se indica la relación causal o de influencia con la información significativa.
- Realizar esquemas, uno para cada relato de vida, basado en las entrevistas en profundidad, las observaciones y las anotaciones de campo que hace la investigadora.
- Elaborar una síntesis conceptual particular para cada esquema que se teoriza.
- Esquematizar en forma general la información recopilada de cada encuentro por separado, previamente teorizada.
- Sintetizar conceptualmente el esquema general.

A continuación se presenta la teorización realizada siguiendo el procedimiento explicado.

Teorización del Primer Encuentro con Rafael.

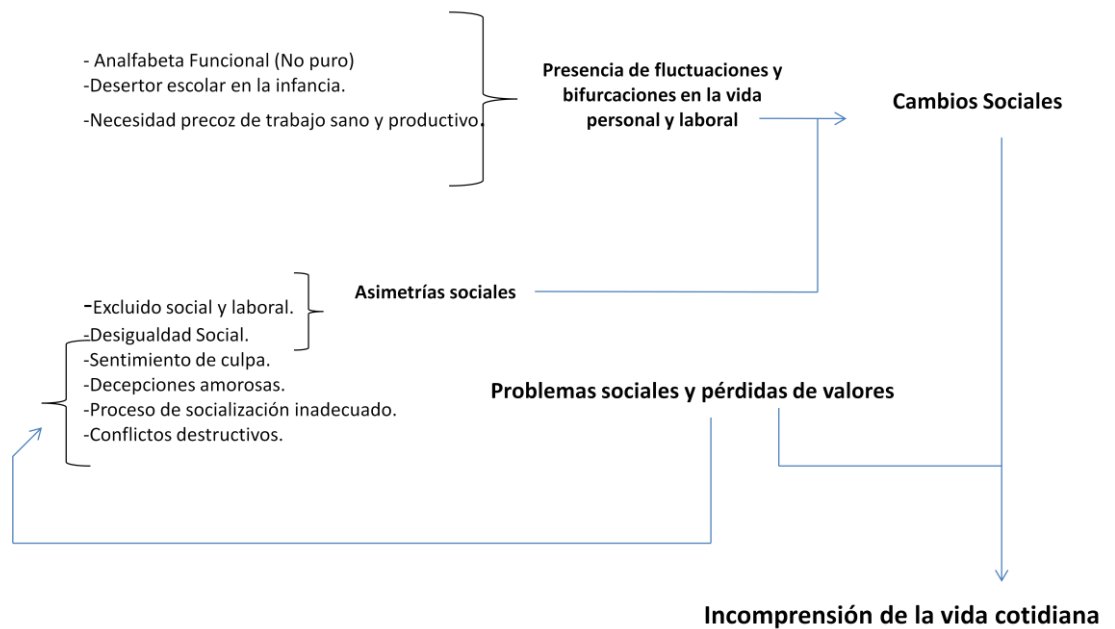
Basado en lo explicado se presenta en el esquema 2, la teorización producto del primer encuentro con Rafael, sustentada con las observaciones y las anotaciones de campo realizadas por la investigadora. Se evidencian y se detectan fluctuaciones, bifurcaciones y atractores antes del proceso de alfabetización y catalogadas por la investigadora como condiciones iniciales. Ellas provienen tanto de su vida personal

como de sus relaciones familiares, personales y sociales, que conjugadas a las asimetrías encontradas, conllevan a que Rafael sienta la necesidad de un cambio social, y, su condición de analfabeta imposibilita la comprensión de la vida cotidiana, por tanto su actuación como ser político y social.

Esquema 2.

Teorización del Primer Encuentro con Rafael.

**Rafael, Alfabetizado Adulto de la Misión Robinsón, Primera Oleada.
Primer Encuentro. Febrero, 2009.**



Fuente: Autora, 2011.

Síntesis Conceptual del Primer Encuentro con Rafael.

El entrevistado en el relato de vida deja claro que la presencia de las fluctuaciones, bifurcaciones y atractores en su vida personal vistos desde su infancia acarrearán como consecuencia su condición de analfabeta. Es un desertor escolar e

incorporado de forma temprana, menor de edad al campo laboral, realizando trabajo productivo y sano.

Su situación de excluido social, dentro de un sistema de desigualdad generó en él asimetrías sociales. Más tarde se reflejaron en problemas sociales y en la pérdida de valores conllevando a sus decepciones amorosas, al sufrimiento por problemas de socialización, siendo protagonista de una serie de conflictos destructivos. Todo esto lo llevó que antes de ser alfabetizado no comprendiera su vida cotidiana y social.

De las anotaciones de campo: Rafael siempre desde el primer contacto fue una persona atenta, agradable y dispuesta a colaborar con la investigación. Demostró su necesidad a temprana edad de sentirse ciudadano y ser activo laboralmente. Aunque considera que el contexto y sus problemas familiares lo llevaron a ser una persona inestable con sus relaciones amorosas, siempre trato de incorporarse a la vida sana pero su condición de analfabeta se lo imposibilitaba y generaba en él en su internalización de sus prácticas locales de vida individual y colectiva, sentimientos de: tristeza y culpa. A la vez, progresivamente se iba notando en el transcurso del relato que había desarrollado valores tales como: Lealtad, respeto a su hogar y a su familia, solidaridad. Demuestra por sus expresiones y comentarios, que hasta el momento que era analfabeto no comprendía su vida cotidiana y social.

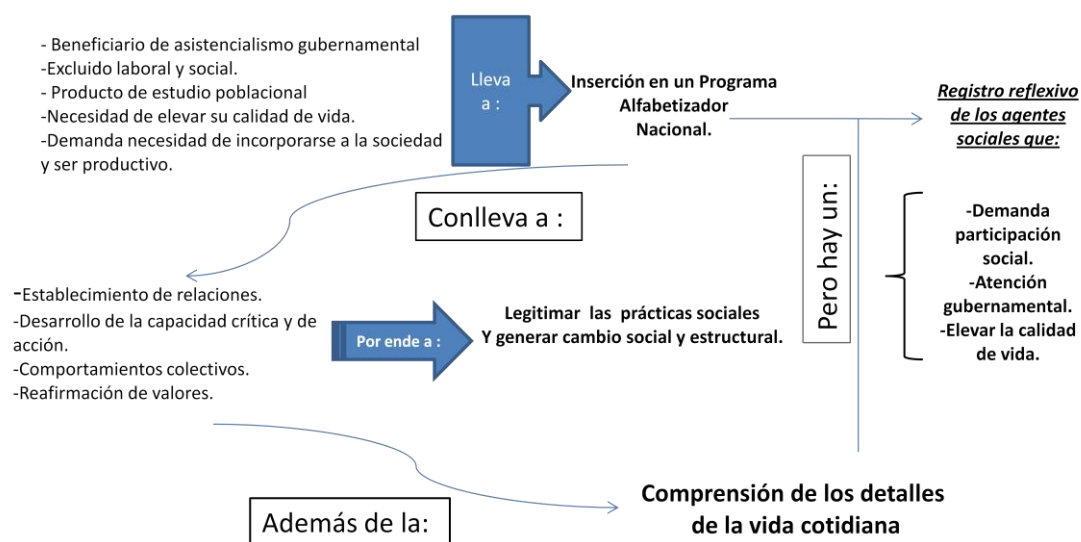
Teorización del Segundo Encuentro con Rafael.

De igual forma, con base al relato de vida del segundo encuentro con Rafael, las observaciones y las anotaciones de campo hechas por la investigadora, se muestra en el esquema 3, la teorización respectiva. Se recogen los aspectos que llevaron a Rafael insertarse en un Programa de Alfabetización Nacional generando en él un cambio social y estructural, de su vida. Legitima sus prácticas colectivas y comprende la vida cotidiana. Se evidencian las demandas que hace a la sociedad, a las autoridades, pero aún no subsanadas, no logra presentar propuestas y acciones de resolución. Su papel protagónico y relevante en la vida como actor político no lo ha desempeñado como esperaba.

Esquema 3.

Teorización del Segundo Encuentro con Rafael.

Rafael, Alfabetizado Adulto de la Misión Robinsón, Primera Oleada.
Segundo Encuentro. Marzo, 2009.



Fuente: Autora, 2011.

Síntesis Conceptual del Segundo Encuentro con Rafael.

En el segundo encuentro en la casa de Rafael, fue acogedor, antes de la entrevista se conoció la residencia y a su esposa. Rafael demostraba en ese encuentro gran sentimiento de perturbación por su condición de analfabeta, su inestabilidad personal y laboral. Aunque había sido beneficiario de la asistencia gubernamental aún sentía que era inadecuada la promoción al desarrollo humano de las personas que eran analfabetas y seguían siendo excluidos. Todo eso lo lleva a que producto de un estudio poblacional se inserte en un Plan Nacional de Alfabetización denominado Misión Robinsón con el método cubano “Yo, Sí Puedo”.

Lo antes expuesto son argumentos que llevaron a Rafael a tener la necesidad de poder alcanzar mejoras personales y laborales. Su demanda individual del saber y

aprender la palabra, expresar sus sueños y compartir experiencias colectivas. Eso lo llevó a legitimar sus prácticas colectivas a reafirmar sus valores, establecer relaciones y a institucionalizarlas, desarrollar capacidad crítica y de acción. Pero a pesar de haberse incorporado al campo laboral, haber formado legalmente una familia, aún demanda la necesidad de participación ciudadana activa, protagónica para elevar su calidad de vida.

De las anotaciones de campo: Rafael amablemente en su casa realizó el segundo encuentro. Se notaba feliz mostró su residencia, fotos familiares, sus miembros de la familia, amigos y vecinos. Comentó que había organizado su casa para comer, luego del encuentro todos juntos. Se sentía desde el comienzo de la entrevista, su gran perturbación inicial por haber sido analfabeta, producto de la desigualdad social. Además por los años que vivió dentro de una inestabilidad laboral, lo condujo a estados de abandono y de desorientación en su vida.

Comentó y lo manifiesta con orgullo con su diploma que gracias a la intención y voluntad política ingresa a la Misión Robinson con la necesidad de elevar su calidad de vida, de aprender, de expresar sus sueños y sentimientos. Allí legitima sus prácticas sociales, hace pareja, se casa y reafirma los valores de solidaridad, cooperación hacia los demás. Logra como lo expresa, transformar su proceso social, pero no participa activamente como ciudadano, no se incorpora a los movimientos sociales organizado de la comunidad, reclama atención gubernamental y no cuenta con apoyo para alejarse de la delincuencia de la zona y por ende un mejor y buen vivir.

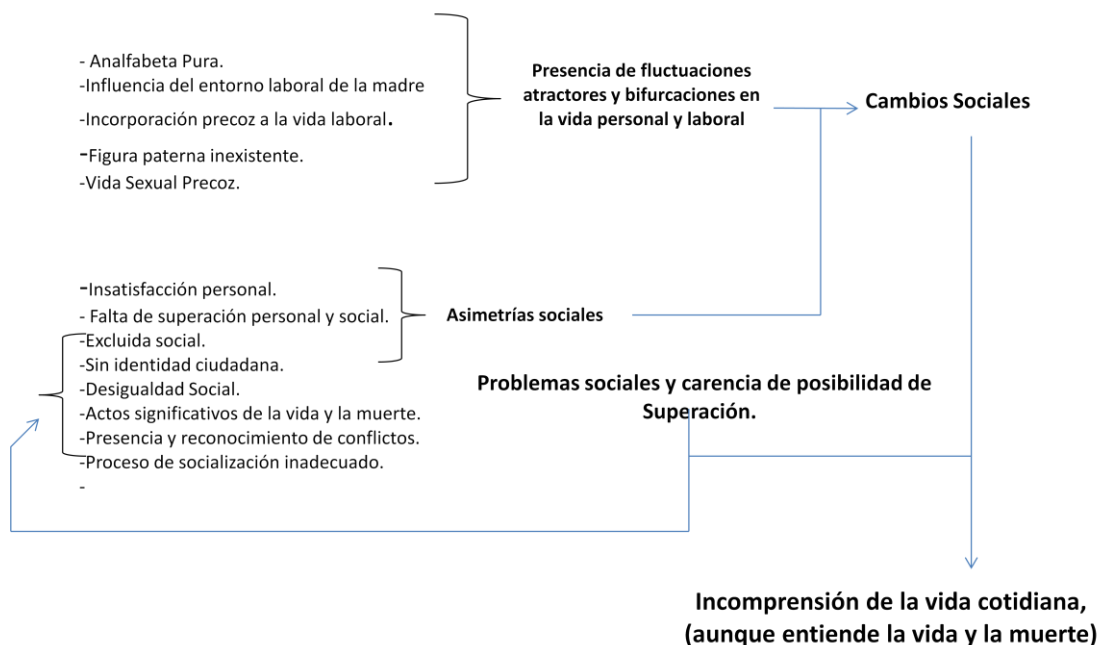
Teorización del Primer Encuentro con Rosa.

A partir de la entrevista en profundidad, las observaciones y las anotaciones provenientes del diario de campo, la investigadora en el esquema 4, presenta la teorización del primer encuentro con Rosa, Alfabetizada Adulta de la Misión Robinson.

Esquema 4.

Teorización del Primer Encuentro con Rosa.

Rosa, Alfabetizado Adulto de la Misión Robinsón, Primera Oleada.
Primer Encuentro. Marzo, 2009.



Fuente: Autora, 2011.

Síntesis Conceptual del Primer Encuentro con Rosa.

El relato de vida de Rosa, deja claro la presencia de las fluctuaciones, bifurcaciones y atractores en su vida personal desde la infancia. Asume lo laboral y lo sexual precozmente. Queda entendido que su condición de analfabeta, la no existencia de una figura paterna y ser junto a su madre sostén de hogar, llevaron a que esas condiciones iniciales de vida generaran en ella unas prácticas colectivas e individuales de vida que conllevaron a cambios sociales. Aunque siempre fue indocumentada, entendía la vida y la muerte. Su situación de insatisfacción personal, la falta de deseos de superación, su condición de excluida social, sin identidad ciudadana, los actos significativos que vivió sobre la vida y la muerte, la presencia de

conflictos, el reconocimiento de su existencia y el proceso de socialización inadecuado generó en ella asimetrías sociales que más tarde se reflejaron en problemas con sus hijos. No buscaba posibilidad alguna de superación. Presenta una serie de conflictos destructivos ocasionando recurrir a otras formas de relacionarse.

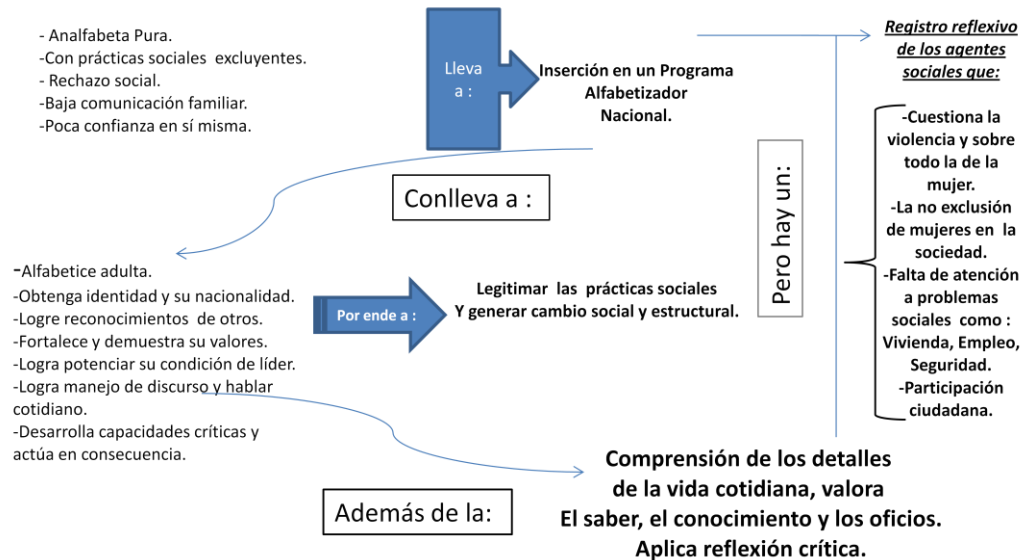
De las anotaciones de campo: Rosa siempre desde el primer contacto fue una persona amable, humilde, agradable. Dispuesta a colaborar con la investigación. Demostró su necesidad a temprana edad de activarse laboralmente a la vida, para ayudar a su madre como sostén de hogar por la inexistencia de un padre o figura paterna. Aunque considera que el contexto y su vida sexual precoz, la llevaron a no llevar de forma adecuada la formación de sus hijos y no veía la necesidad de ejercer vida ciudadana con la identidad. Siempre trato de incorporarse a la vida social y en pareja. Laboralmente activa. Su condición de analfabeta le imposibilitaba mejorar su calidad de vida y la de sus hijos e hijas. Interiorizando en sus prácticas colectivas e individuales su deseo de superación. Intenta y logra la participación en actividades culturales y deportivas para el bien de todas y todos.

Teorización del Segundo Encuentro con Rosa.

Con la entrevista del segundo encuentro con Rosa y las anotaciones de campo de la investigadora se realizó y se presenta el esquema 5 para la teorización del mismo.

Esquema 5. Teorización del Segundo Encuentro con Rosa.

**Rosa, Alfabetizado Adulto de la Misión Robinsón, Primera Oleada.
Segundo Encuentro. Abril, 2009.**



Fuente: Autora, 2011.

Síntesis Conceptual del Segundo Encuentro con Rosa.

En el segundo encuentro en la casa de Rosa, de los más agradable, su casa muy ordenada y pulcra, su marido esperaba la visita y su hija. Demostraba mucha emoción por la situación y en su perturbación por su condición de analfabeta reflejo ser víctima de las prácticas sociales relacionales excluyentes y que los bajos niveles de comunicación familiar sobre todo con sus hijos mayores impedían que pudiera manejarse adecuadamente en su condición de analfabeta. A pesar del apoyo de su marido, las limitaciones de la zona referente al difícil acceso y la falta del transporte, aunado a la inseguridad de la zona influían en la pérdida de la comunicación con Emiro, su marido. Su condición de analfabeta le generaba falta de confianza en sí misma. No podía hablar ni comprender de manera adecuada a sus hijos. Sentía el

rechazo de sus hijos menores que exigían aunque tácitamente que superara el analfabetismo.

Los conflictos sociales del país para el 2002 expone ella, quizás llevaron a que el Gobierno atendiera a las personas analfabetas y sacara el Programa Misión Robinsón. A ella, la entusiasma la comadre, entonces se inscribe allí. Ella aprende la palabra, logra sacar sus características innatas de lideresa comunal: Fortalece los valores, logra identidad y su patriotismo lo manifiesta. Adquiere capacidad analítica, crítica y reflexiva para comprender la vida cotidiana.

Demuestra su deseo de superación y logra alfabetizarse. Aprende un oficio y sigue en su cotidianidad laboral. Aunque refleja sentimientos de culpa por la falta de ayuda y atención a sus hijos mayores, también reclama al Gobierno planes de atención a la delincuencia, al desempleo y a la violencia incluida la de la mujer.

De las anotaciones de campo: Rosa en su casa muestra el orgullo por su país y por su familia, expresa lo que logró como participante del programa de alfabetización que le permitió reconocer y darse cuenta de lo importante del manejo del habla, del discurso y de la comunicación problema de su familia. Reconoce el esfuerzo del gobierno en la atención a ese sector pero a la vez siente que está desasistido que casos como sus hijos aún pueden y esperan atención del estado y que se deben resolver problemas sociales que afectan la vida cotidiana de ella y su comunidad.

Síntesis Conceptual General.

Las teorizaciones de cada uno de los encuentros unido a los aportes de las observaciones y notas de campo realizadas por la investigadora, llevan a que se realice una síntesis conceptual donde se conjuga el producto de los cuatro relatos de vida de los dos informantes, con sus respectivos aportes, conduciendo al esquema de la teorización general del proceso de alfabetización de adultos estudiado y que conlleva a la teórica, objetivo de esta investigación.

En las personas alfabetizadas adultas que relataron su vida y se escogieron presentan como condiciones iniciales detectadas antes del proceso, lo

siguiente: Ambos excluidos sociales, el alfabetizado con necesidad de productividad precoz y desertor escolar, la alfabetizada afectada por la ausencia de figura paterna, con vida sexual precoz. En los dos informantes, las causas de esas condiciones iniciales con base en las observaciones y las anotaciones de campo de la investigadora, se deben a que en ellos hubo presencia de:

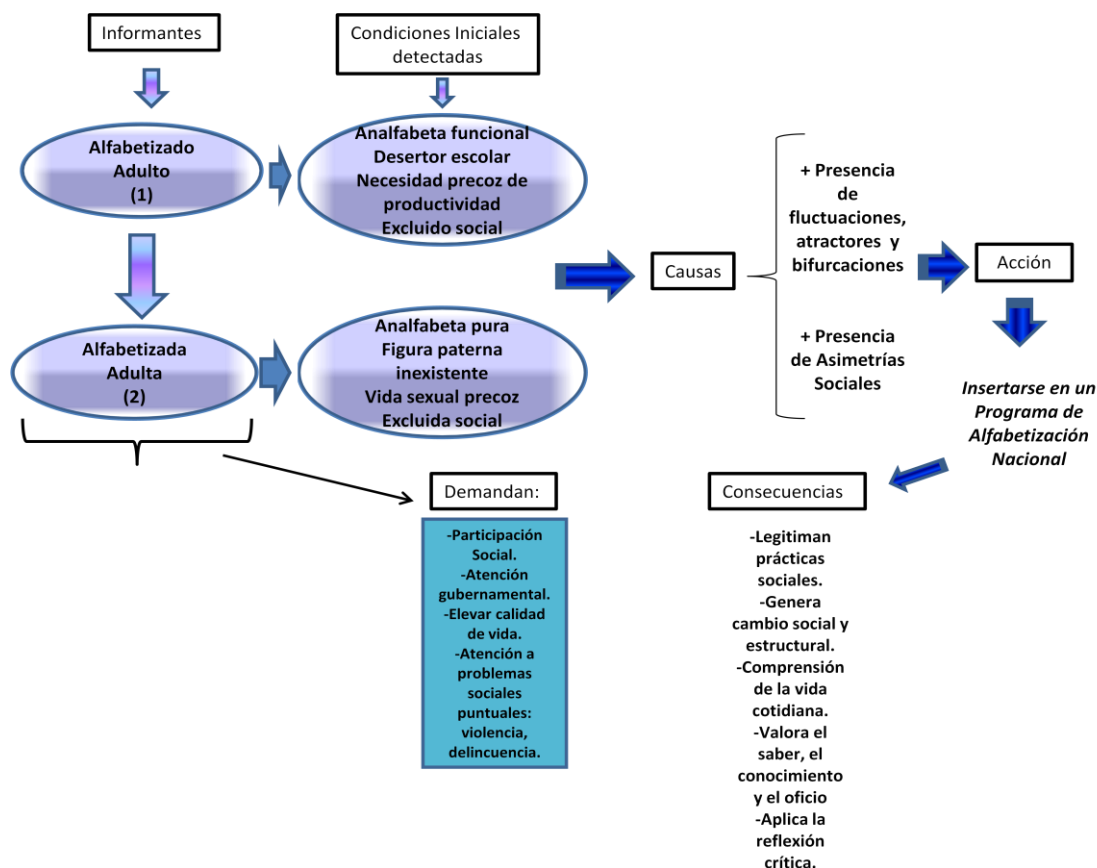
- Fluctuaciones, atractores y bifurcaciones.
- Asimetrías sociales.

Ambos informantes recurren a insertarse al Programa de Alfabetización Nacional, bajo la figura de la Misión Robinson, con el método cubano “Yo, Sí Puedo”, siendo una acción de gobierno con apoyo cívico-militar. El Programa iniciado por ellos en el año 2003 dentro de lo llamado la Primera Oleada, buscaba alfabetizar en seis meses a un millón de personas en todo el país y produjo en ellos:

- Legitimación de las prácticas sociales.
- Generación de cambio social y estructural.
- Comprensión de la vida cotidiana.
- Valorar el saber, el conocimiento y el oficio.
- Aplicar la reflexión crítica.

Sin embargo, los mismos a pesar de estar alfabetizados demandan: Participación social, atención gubernamental, elevar su calidad de vida, atención a problemas sociales puntuales como: Delincuencia, desempleo, violencia. En el esquema 6, la investigadora representa la estructura general de la Teorización General realizada.

Esquema 6. Teorización General.



Fuente: Autora, 2011.

Visión General de la Triangulación.

El procedimiento de triangulación realizado llevó a interpretar y re-interpretar a la luz de las evidencias provenientes de las fuentes, de las observaciones las anotaciones de campo y las entrevistas a profundidad, la información aportada por los informantes claves, relacionadas con las categorías previamente definidas. A continuación se muestra el esquema 7, representando la triangulación relacionada con la intención y voluntad política en cuanto a la Alfabetización de Adultos.

Esquema 7.

Triangulación.

Intención y voluntad política en cuanto a la Alfabetización.

Intención y voluntad política en cuanto a la Alfabetización.



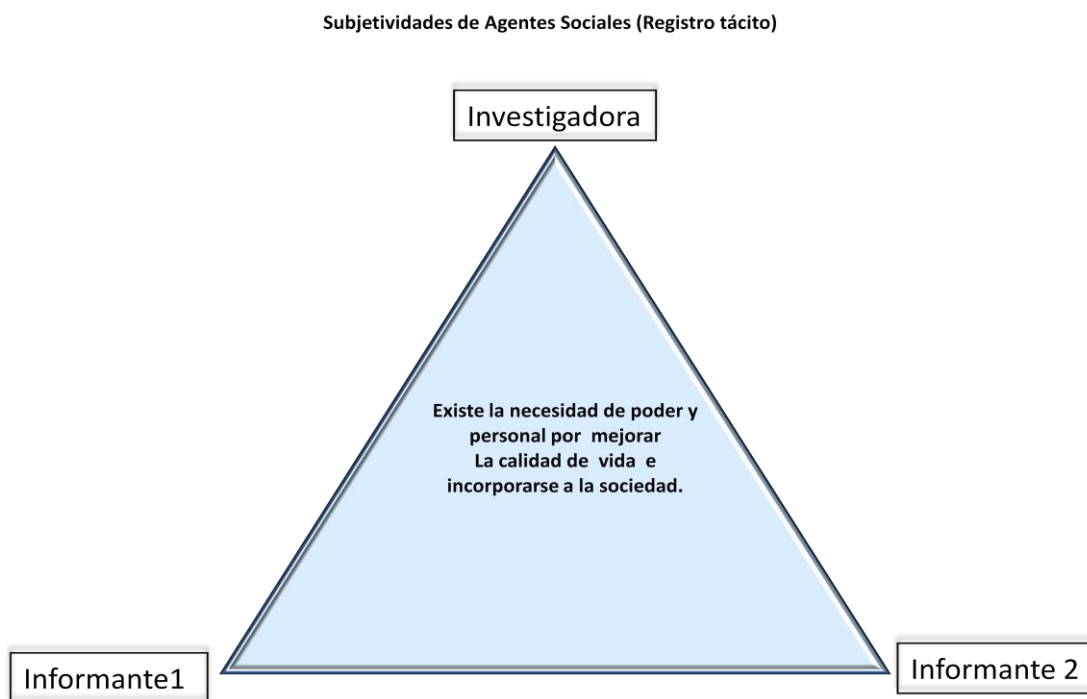
Fuente: Autora, 2011.

Con esta concepción se ratifica que la alfabetización es un acto político vinculado a las estructuras de poder y que busca el equilibrio entre la igualdad y la libertad, poniéndose en evidencia la interacción de los tres actores: los técnicos con los censos y estudios poblacionales, los políticos y los ciudadanos; todos debiendo promover el desarrollo humano y su autonomía frente al asistencialismo caritativo que asista a los desposeídos. Lo cual es considerado e inmerso en los aspectos legales desde lo político, que conforman a la Teorética.

El esquema 8, representa las subjetividades de los agentes sociales expresadas en su registro tácito en donde los alfabetizados informantes ponen en evidencia que

conocen las reglas presentes en el patrón de interacción social que interiorizan de lo que desean, pueden y saben.

Esquema 8.
Triangulación.
Subjetividades de Agentes Sociales. (Registro Tácito).

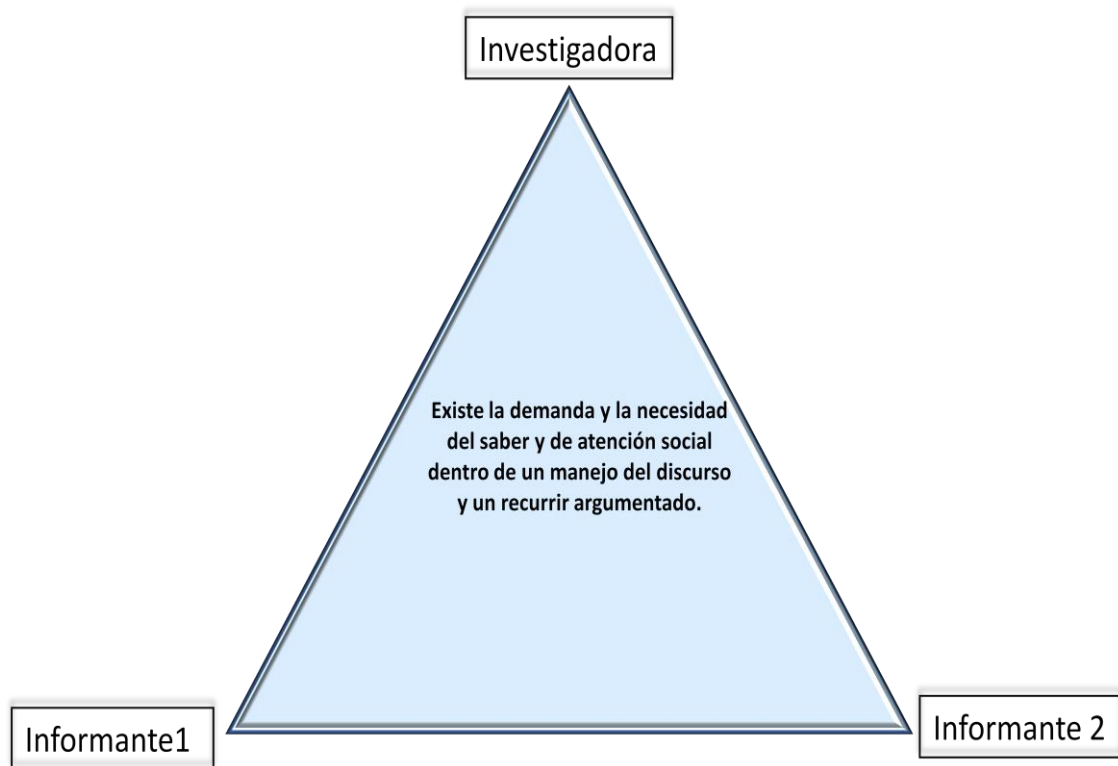


Fuente: Autora, 2011.

En este aspecto se presenta la interiorización de las prácticas sociales relacionadas con los diferentes registros del obrar cotidiano que ratifica el desarrollo de pensamiento holos en personas adultas alfabetizados. En el esquema 9, la investigadora representa las subjetividades de los agentes sociales expresadas en su registro reflexivo, en donde los alfabetizados informantes demuestran que conocen las reglas y reflexionan cuando no se logran los objetivos esperados en su obrar cotidiano.

Esquema 9.
Triangulación.
Subjetividades de Agentes Sociales. (Registro Reflexivo).

Subjetividades de Agentes Sociales (Registro Reflexivo)



Fuente: Autora, 2011.

En el registro reflexivo triangulado, los agentes sociales en este caso las personas alfabetizadas adultas interiorizan sus prácticas locales de manera reflexiva y consciente de la necesidad del poder para alcanzar fines, aunado a que existen en ellos deseos de demandas colectivas e individuales y dentro de su interiorización del saber se encuentra el conocimiento. Todo ello avalado en el discurso con un discurrir argumentado, por tanto es necesario que dentro del proceso de alfabetización se

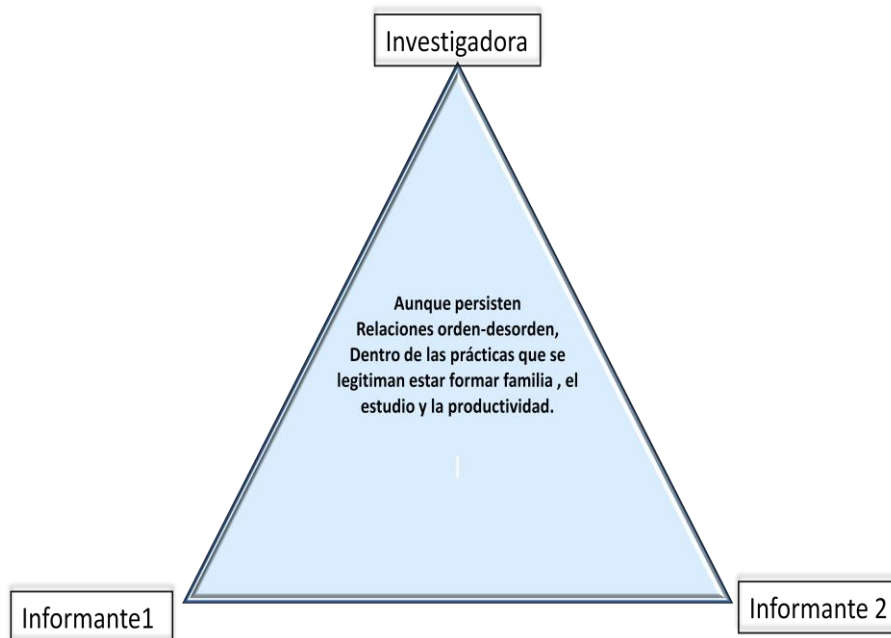
comprendan los patrones de interacción social, ya que ellos dentro de la dinámica propia son los llamados “atractores sociales”.

Se ratifica que entre las capacidades de la subjetividad humana está el actuar de manera consciente y reflexiva y directamente incidente en los asuntos sociales e inclusive de manera intencional, por tanto se repiensa la alfabetización desde la perspectiva de una caracterización de los patrones de interacción social que lleve a las personas alfabetizadas adultas al cambio y su modificación hacia un sentido constructivo sistémico.

El esquema 10, representa la legitimación de las prácticas sociales en las personas alfabetizadas adultas, recogidas mediante los informantes y los aportes de la investigadora. La legitimación de las prácticas sociales vista desde un aspecto sociológico desde lo pedagógico, permite la construcción de estructuras de significados que se relacionan directamente con las prácticas sociales y culturales dadas en el contexto.

Esquema 10.
Triangulación.
Legitimación de las Prácticas Sociales.

Legitimación de las prácticas sociales.



Fuente: Autora, 2011.

En este aspecto la alfabetización como proceso y los sistemas complejos como lo social, abren una puerta a la pluralidad y a las riquezas de las interacciones de los individuos se adaptan a situaciones nuevas y desde el punto de vista sociológico lleven a comprender qué como sistemas complejos evolucionan y reproducen formas nuevas de relacionarse que se legitiman y se presentan en la concepción del holosistémico que se persigue en la Teoría de la Alfabetización de Adultos. Si se traduce en una reforma del pensamiento, se entenderá el mundo como una relación dialógica orden-desorden e interconectado entre lo simple y lo complejo.

El esquema 11, muestra la reafirmación de los valores producto de la investigación doctoral, que se inserta en el proceso de alfabetización de personas

adultas, lo cual permite a los participantes ampliar sus percepciones y dar solución a problemas de la vida cotidiana fortaleciendo la toma de decisiones y que conlleve a que se respeten los modos de vida.

Esquema 11.

Triangulación.

Reafirmación de Valores.

Reafirmación de Valores.



Fuente: Autora, 2011.

Desde el aspecto axiológico desde lo ético concebido para la Teoría de Alfabetización de Adultos, se ratifica el logro de la capacidad en las personas alfabetizadas de conjunción del mundo externo con el interno, en donde respetando

los modos de vida y de actuación, se involucran los mismos como agentes socializadores y transformadores de la vida cotidiana, social y de su contexto

En el esquema 12, la investigadora presenta lo referente a la comprensión de la vida cotidiana desde el proceso de alfabetización de adultos, trascendiendo a la fragmentación y al reduccionismo dándole un sentido a las cosas y a la interpretación de los hechos, insertándose el individuo como ser social y desarrollando su expresividad sobre la realidad.

Esquema 12.

Triangulación.

Comprensión de detalles de la vida cotidiana.

Comprensión de detalles de la vida cotidiana



Fuente: Autora,2011.

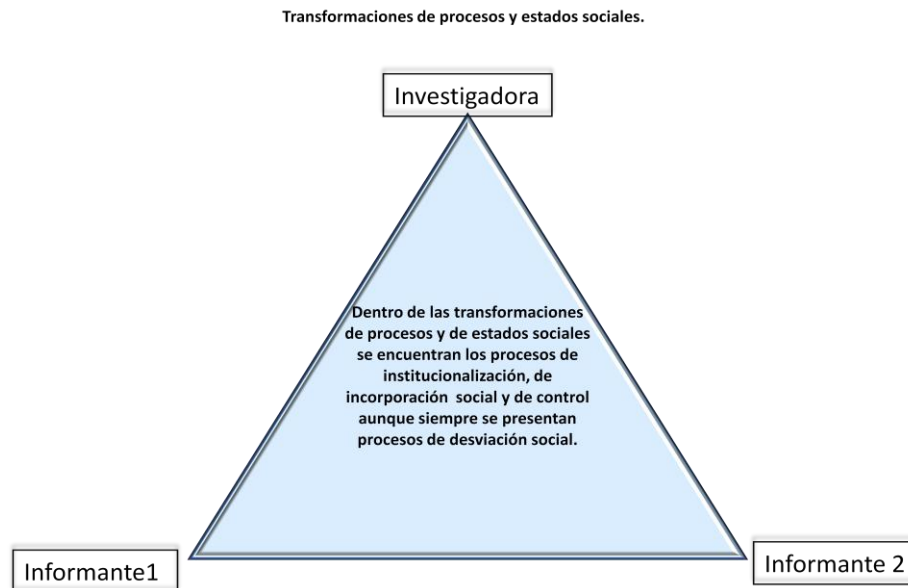
En este particular, la alfabetización vista desde el enfoque humanista reafirma la búsqueda del desarrollo pleno del individuo, en donde en esa continua unidad de crítica, acción y reflexión transforman su vida, sus obras y pensamiento. Aunado a que la comprensión de los detalles de la vida cotidiana lleva a que los individuos desempeñen papeles activos construyendo experiencias y su organización, lo cual ratifica el aspecto epistemológico de la alfabetización orientado hacia lo humano como principio y fin, inmerso en la complejidad que permita que liberen su visión y desde la perspectiva de sistema asimilen aptitudes orientadas a reconocer la incertidumbre.

El esquema 13, la investigadora refiere a las transformaciones de procesos y estados sociales insertos en la alfabetización de adultos, que son propios de la praxis social instituyente que se presenta y que articuladas a las sinergias sociales conllevan a cambios en los patrones sociales de interacción entre quienes se alfabetizan adultos.

Esquema 13.

Triangulación.

Transformaciones de Procesos y Estados Sociales.



Fuente: Autora, 2011.

En este aspecto, se ha considerado dentro de la Teoría de Alfabetización de Adultos, la comprensión del cambio social que se da y conlleva a la transformación cuando interactúan los procesos de socialización, institucionalización, culturales, de desviación y control, que se observan en las personas alfabetizadas adultas y que por ende influyen en su contexto, lo cual está previsto dentro de la Teoría porque ratifica la alfabetización como práctica social.

Aspectos de Concordancias y Discrepancias.

Una vez realizada la teorización, se extraen aspectos relevantes para que en un resumen permitan compararlos y encontrar aspectos de concordancias y

discrepancias que permiten la construcción de una reflexión sobre las situaciones. A continuación el esquema 14, muestra las concordancias y discrepancias.

Esquema 14.

Tratamiento de la Información.

Discrepancias y Concordancias.

Informante 1		Informante 2
-Estudios censales y poblacionales pero <i>asistencialismo caritativo</i>. --<i>Inadecuada promoción al desarrollo humano</i> --<u>La Alfabetización de adultos como programa nacional de acción social.</u> -<u>Intereses de poder y deseo de saber.</u> --<u>Demanda atención social</u> --<u>La unión cívico militar, la conciencia colectiva, aprender la palabra, expresar sueños y la convivencia dentro del proceso alfabetizador.</u> -- <i>Relación orden-desorden</i> -<u>Valores de compañerismo, solidaridad y cooperación.</u> --<u>Desarrollo capacidad crítica y de acción.</u> --<u>Transformaciones sociales con institucionalizaciones, incorporación social y desviaciones.</u> --<u>Reproducen aspectos de la vida social.</u> -- <i>El estado visto como benefactor y asistencialista.</i>	Discrepancias : Itálicas. Concordancias: Subrayadas.	-Estudios censales y poblacionales --<i>Cooperación Internacional</i>. --<i>Conflictos sociales del país.</i> --<u>La Alfabetización de adultos como programa nacional de acción social.</u> -<u>Intereses de poder y deseo de saber.</u> --<u>Demanda atención social</u> --<u>Genera sentido común, la conciencia colectiva, aprender la palabra, expresar sueños y la convivencia dentro del proceso alfabetizador.</u> -- <i>Logra ejercicio pleno de la ciudadanía.</i> -<u>Valores de respeto, solidaridad y cooperación.</u> --<u>Desarrollo capacidad crítica y de acción.</u> --<i>Entendimiento del otro.</i> --<u>Transformaciones sociales con institucionalizaciones, incorporación social y desviaciones.</u> --<u>Reproducen aspectos de la vida social.</u> --<i>Adquieren saberes y oficio.</i>
Anotaciones (Inv) -<u>Voluntad de atención a analfabetos.</u> -<u>Alfabetización voluntaria.</u> -<u>Ser ciudadano y venezolano.</u> --<u>Incorporarse a la vida social.</u> -<u>Poca participación social.</u> -<u>Reclaman ayuda.</u> -- <u>Enfoque humanista.</u> -<u>Legítima la formación de flia.</u> --<u>Inseguridad personal y colectiva.</u> -<u>Dificultad para elevar la calidad de vida.</u>		

Fuente: Autora, 2011.

Descripción de Concordancias y Discrepancias en la Triangulación.

Del proceso de inferencia e interpretación realizada se perciben concordancias entre los involucrados, destacando: Se aprenda la palabra y su comprensión, se crea conciencia colectiva, permitiendo la expresión de los sueños y sentimientos, se comparten experiencias colectivas y hay desarrollo de las capacidades críticas y de acción. Que los estudios poblacionales y los censos de analfabetas son parte de la intención y voluntad política que conduce a Programas Nacionales de Alfabetización de Personas Adultas. Existen necesidades que demandan los agentes sociales relacionadas con: El saber, los conocimientos y atención a problemas sociales, puntuales: Violencia, delincuencia, entre otros. La reafirmación de valores. Los procesos de transformaciones sociales que se originan, aunque se presentan las desviaciones sociales propias de los contextos donde se vive y se ha vivido

Entre los elementos de discrepancias más relevante obtenido de la inferencia de la información, resultan: Que el proceso alfabetizador para uno de los informantes requiere de la unión cívico – militar y de cooperación internacional. La alta influencia de conflictos sociales en el país, lleva a que se generan programas de este tipo. Que en la intención y voluntad política del proceso alfabetizador existe una inadecuada promoción al desarrollo humano y en el deber del Estado como asistencialista y benefactor.

CAPÍTULO V

LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS Y SU INSERCIÓN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO VENEZOLANO DESDE EL APOORTE UNIVERSAL “TEORÉTICA DE LA ALFABETIZACIÓN.”

Episteme de la Alfabetización de Adultos.

La propuesta de una Teorética de la Alfabetización de Adultos desde el reconocimiento de los principios holosistémicos en el contexto de la Educación Venezolana, se conecta con constructos teóricos formales para que en un proceso creador conduzcan desde la complejidad y la transdisciplinariedad a la construcción de un teorema epistémico como aporte doctoral que concibiendo a la alfabetización como transformadora del pensamiento, consolide e integre lineamientos teóricos y éticos.

Lo antes expuesto ha llevado que dentro de los constructos teóricos del aporte se halla considerado al *areté*, término griego que procede del comparativo del adjetivo *agathós*, (“bueno”), que a su vez procede de la raíz *aga* (“lo mejor”), se apoya en la partícula inseparable *ari*, indicadora de una idea de excelencia o perfección de las personas o las cosas. En este sentido, el *areté* se concibe como una capacidad para pensar, hablar y obrar por escrito, relacionado con la virtud donde la polis es el espacio central requerido para su desarrollo, viéndose como un ideal integrador para el bien común que orienta a la vida en conjunto.

En la investigación que se presenta, este término se une al de *techné*, el cual está referido como una actividad que se ejerce en la moral e intelectualidad de los ciudadanos y ciudadanas, en donde con el arte de argumentar razones, se producen: Acciones, reglas y modelos, que se aplican a la vida cotidiana y conducen al buen vivir. De allí obtenemos que los constructos de carácter formal, permiten en la investigación doctoral, definir la Alfabetización de Adultos como: *Aquella que*

contempla los valores necesarios orientados a un comportamiento ideal que garantice a las personas alfabetizadas adultas el ejercicio de actividades morales, éticas, intelectuales, sociales, culturales; participando en forma colectiva e individual en la argumentación de razones que permitan seguir, establecer, modificar, sustituir: modelos, acciones, reglas, prácticas; que apliquen a su vida cotidiana y lo lleven hacia el bien común y el buen vivir.

Así que en el constructo teórico de la Alfabetización de Adultos que se presenta, está inserta la orientación hacia el significado y sentido de la vida cotidiana, porque la misma se capta como una rutina que existe, está y permanece, siendo vista como mundo inter subjetivo. Por tanto, no podemos existir en ella sin interactuar con los demás, así lo señala López, (2008), aportando la investigadora que es en la vida cotidiana, donde se presentan condiciones iniciales que junto a las fluctuaciones, las bifurcaciones y los atractores, dan lugar a los cambios sociales y a efectos impredecibles produciendo comportamientos no esperados. Como lo señala Fairen (2000), “los sistemas evolucionan y si llegaran ocurrir condiciones iniciales antes de tal evolución, estas conducirían y producirían una evolución totalmente diferente” (p.25).

Del mismo modo, la concepción del buen vivir desde la eudaimonía permite una extrapolación hacia la felicidad suprema del ser desde el punto de vista del significado social, son parte de los principios y fundamentos para una construcción teórica ética enfocada a la realización del bien, en realidades históricas y/o institucionales, lo cual se lograría con la alfabetización de personas adultas.

La investigadora, dentro de su aporte, revisó el concepto de teoría el cual proviene del theoros (espectador) y refiere a un pensamiento especulativo, que se relaciona con el “ver”, “mirar”; para Abbagnano (2004), es “un conjunto de reglas en la cual tienen pleno cumplimiento normas y reglas, que en la realidad son sólo imperfecta o parcialmente seguidas”(p.1017), con respecto a la ética, la misma es vista

como aquella que trata la moral y las obligaciones del hombre. Basado en lo expuesto y en lo referido por la investigadora como Alfabetización de Adultos, se presenta como otro aporte doctoral una concepción de la *Teorética de Alfabetización de Adultos*, considerada como:

Teorema Epistémico y holosistémico que contemple los valores necesarios orientados a un comportamiento ideal garantizando a las personas alfabetizadas adultas, el ejercicio pleno de la ciudadanía y de actividades morales, éticas, intelectuales, sociales, culturales; participando en forma colectiva e individual en la argumentación de razones que permitan seguir, establecer, modificar, sustituir: modelos, acciones, reglas, prácticas; aplicadas a su vida social y cotidiana, conduciéndolos hacia el bien común y el buen vivir.

Inducción Epistémica para la Alfabetización de Adultos.

La Alfabetización de Adultos desde una Teorética lleva una intencionalidad orientada a la generación de un pensamiento holístico sistémico, deconstruido dentro de la inventiva y comprometido con afirmaciones, que plasmadas aquí, conducen a un pasaje teórico proveniente de una estructura conceptual epistémica, donde se conjuga el principio antropológico manifestado en la estrecha relación entre lo humano y lo natural, yuxtapuesto con el mundo de los valores y de las ideas.

En efecto, la relación humano- natural conduce a que la alfabetización de adultos sea capaz de entender la conectividad relacional presente en el enfoque sistémico, generando reciprocidad entre una serie de sucesos dados en las prácticas familiares, laborales, comunitarias, políticas, entre otras, concibiéndose desde la dialógica certidumbre-incertidumbre, el carácter dinámico, complejo y transdisciplinario; donde las personas alfabetizadas adultas actúan sobre la base de lo conocido con cierto nivel de incertidumbre y respecto a lo desconocido con alguna certidumbre.

Como parte de los objetivos del milenio planteados hasta el año 2015 y el Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas 2007-2015, se persigue universalizar en el menor tiempo posible la alfabetización como parte de la estrategia para superar la pobreza y la desigualdad, requisito indispensable para el desarrollo económico, político, social, cultural de los países, así que el proceso de alfabetización- epistémico, para la concepción teórica se concibe:

- *Desde la transcendencia de los saberes y conocimientos, que permitan la apertura a los flujos del contexto, generando competencias y capacidades en las personas alfabetizadas adultas, para que de una manera transdisciplinaria entiendan y se integren a la complejidad, en donde reflexionen críticamente y actúen en consecuencia. Garantizando la comprensión de la vida cotidiana, vinculándose con lo nacional y lo global, construyendo sus propias experiencias entendidas dentro de sus prácticas y acciones colectivas de vida social. Enfrentándose a los problemas y concibiendo la dialógica certidumbre – incertidumbre, comprendiendo el caos; apreciando y conociendo sus interacciones particulares y sociales, con la conjunción de la inter subjetividad y las subjetividades que conlleven a los cambios sociales.*
- *Desde las prácticas colectivas de la vida cotidiana y social se evolucione hacia nuevos estados de mejora continua desde sus bifurcaciones y fluctuaciones, garantizando el uso adecuado del sentido común vinculándolo a su contexto social, cultural y personal; en donde la capacidad y la habilidad para comprender sus raíces y cultura, aunado a que se fortalezca desde lo intra-psíquico el sistema emocional, mental y espiritual de las personas alfabetizadas y con ello identifiquen y reconozcan las expectativas mutuas de comportamientos: familiares, educacionales; todo ello para aprovechar las condiciones iniciales favorables detectadas en su vida antes del proceso de alfabetización y*

superar las desfavorables, las cuales se presentan mediante perturbaciones, fluctuaciones, bifurcaciones de su vida como analfabeto y que deben ser recopiladas, analizadas y repensadas.

- *Desde la auto- organización y la realimentación evolutiva se vaya en pro de la transformación de la realidad*, propiciando el cambio en las personas alfabetizadas adultas, desarrollándole una nueva cultura relacional inclusiva y tolerante que aprovechen el conflicto, para conquistar el cambio social, esto enmarcado dentro de una visión del trabajo conjunto con los intereses de cada actor a los fines de abordar situaciones de forma común y compartida.
- *Desde una concepción ética se conceptualicen y re- conceptualicen los valores en la Teoría de la Alfabetización de Adultos*, para que se conjuguen en el contexto: la empatía del mundo externo con la auto estima del mundo interno, valorizando la cultura popular, los modos de vida y la actuación del ser. Donde desde la transdisciplinariedad se enfoque la visión del conocimiento compartido para lograr la comprensión de las diversidades individuales y colectivas basadas en el respeto. Se signifique el reconocimiento del derecho de existir que tienen las ideas y verdades opuestas a las nuestras implicando la tolerancia, el entendimiento como ámbito obligatorio para la aceptación de lo desconocido, inesperado e impredecible, para el manejo de la incertidumbre desde una actitud de apertura.

Todas estas dimensiones planteadas dentro del aporte doctoral conducen a que la Alfabetización de Adultos revele su orientación teórica y ética hacia la generación de un pensamiento holístico sistémico, para que se establezca el télos de la misma, inscribiéndola en el contexto como:

- *El télos del holos alfabetizador*: Consiste dentro de la investigación como la visión integral de la vida y el conjunto de los valores orientados hacia el

comportamiento ideal. Este lo determinan los informantes con la investigadora porque es el que abarca la comprensión de la vida desarrollada en el proceso de alfabetización.

- *El télos del bien común como ideal integrador:* Comprende el espacio central para el desarrollo de la areté, es donde el alfabetizado desempeñará todas sus múltiples funciones teniendo respeto por la vida y por su visión de conjunto.
- *El télos de la vida contemplativa:* Es donde el alfabetizado logra la práctica virtuosa de las habilidades que ha adquirido en el proceso. Comprende la disciplina de la vida y la consecución de los fines trascendentes.

Basado en lo expuesto, se presenta la interrogante *¿Cuál es el télos de la alfabetización de adultos?*, parte de la definición proveniente de la conjunción y generación de un constructo proveniente del areté y del techné, que junto al episteme teórico, muestran que el fin es ***la visión integral de la vida y las prácticas individuales y colectivas orientadas hacia la implantación de las habilidades, saberes y conocimientos adquiridos que, dentro de un sistema de valores fortalecidos, vayan a la búsqueda del buen vivir y del bien común.***

La Alfabetización de Adultos dentro de la Teorética vista desde la complejidad y desde la transdisciplinariedad se concibe como la mirada al mundo y desde el mundo, superando el reduccionismo y la fragmentación para que dentro de las consideraciones holísticas se suscite el pensamiento sistémico y las interacciones internas que, generadas en las personas alfabetizadas adultas, permitan el desarrollo de acciones en los diferentes niveles de la realidad a la cual se enfrentan.

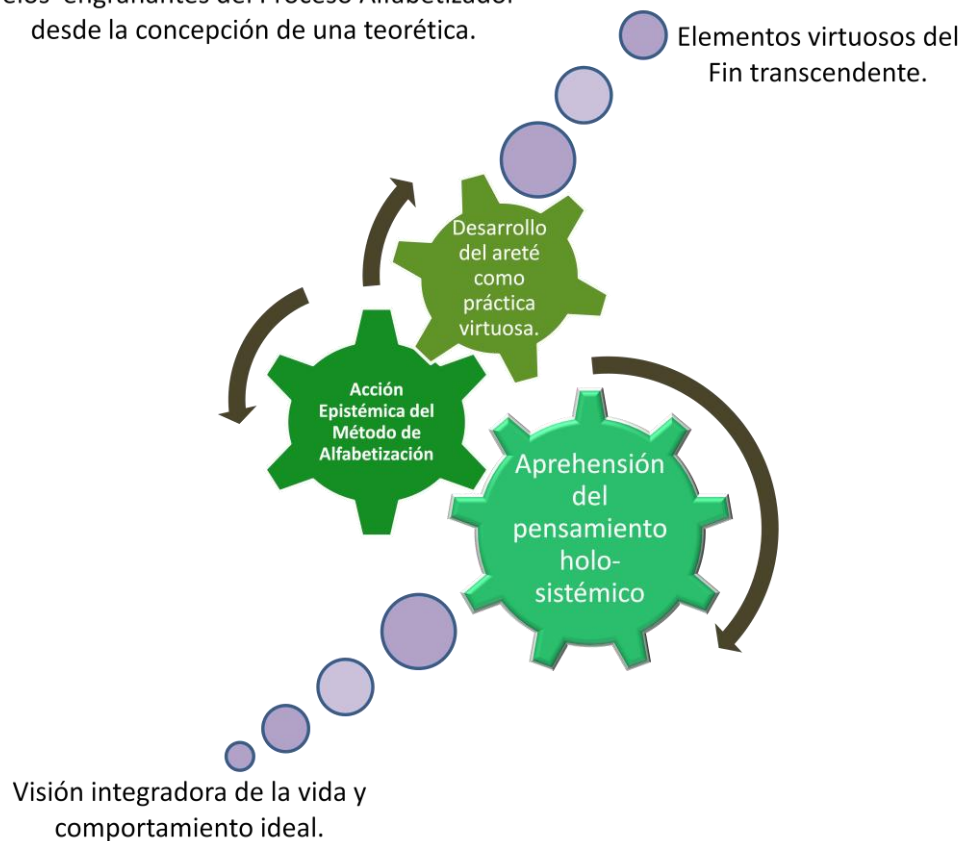
La Teorética de la Alfabetización de Adultos planteada a la luz de los aportes de la investigadora, se expresa dentro de una conjunción del areté y el techné, en la cual se concibe una visión integradora de la vida bajo un comportamiento ideal a

partir de los elementos virtuosos como fin trascendente del proceso mismo. Esta idea se sintetiza en el infograma siguiente.

Infograma 4

Télos engranantes del Proceso Alfabetizador desde la concepción de una Teorética

Télos engranantes del Proceso Alfabetizador desde la concepción de una teorética.



Fuente: Autora, 2011.

Se observa cómo está esquematizada la aprehensión del pensamiento holosistémico desde una visión integradora de la vida y del comportamiento ideal, el cual está engranado con la acción epistémica del método de alfabetización y este a su vez se vincula con el desarrollo del *areté* como práctica virtuosa del fin (télos) trascendente del proceso alfabetizador de adultos. Todo ello conduce a que como

parte del aporte doctoral se presenten los Télos Engranantes del Proceso Alfabetizador para la concepción de la Teorética.

En la concepción de la Teorética de la Alfabetización de Adultos, la investigadora basándose en la revisión realizada en los Capítulos I y II, presenta una relación entre las triadas provenientes de las diferentes concepciones y de diversos autores, utilizados para la comprensión del proceso alfabetizador de personas adultas, lo cual se muestra:

- Freire (1968): Expresividad- acción y reflexión – transformación de la realidad.
- Torres (2009): Noción de lo diverso- aprendizaje para toda la vida – Incidencia hacia abajo.
- Prigogine (1983): Estructuras disipativas- condiciones iniciales- autoorganización.

La investigadora dentro de su aporte doctoral, construye una tríada, donde expresa su comprensión del proceso alfabetizador, siendo para ella:

Contemplativa- integradora-holosistémica.

Así que la investigadora desde la perspectiva de la complejidad social y desde la transdisciplinariedad, define los conceptos de la triada que construye, como se presenta a continuación:

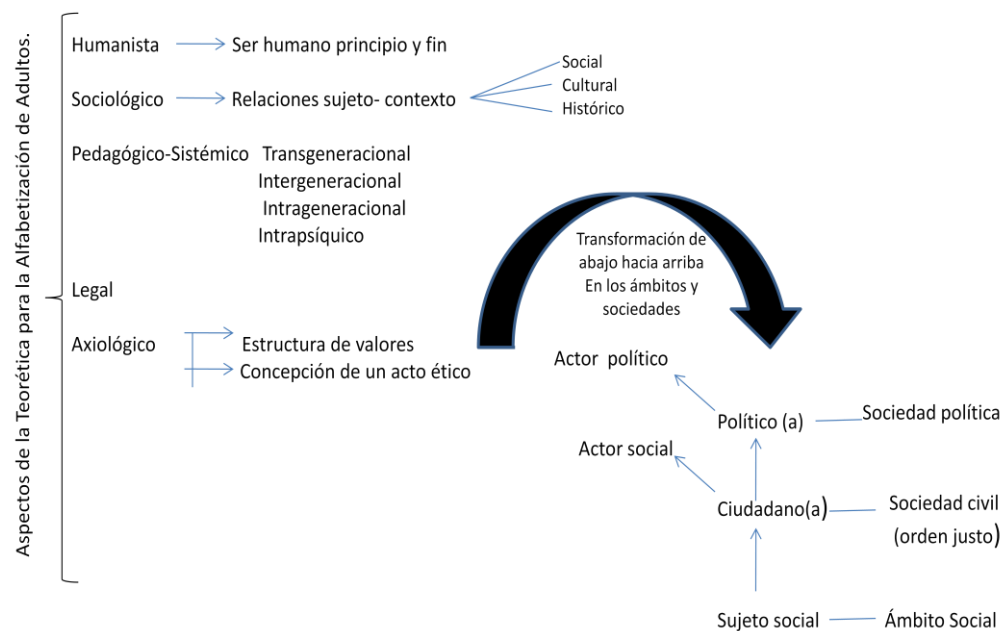
- Contemplativa: Entendimiento de actividades específicas, con la práctica de la virtud.
- Integradora: Compromiso inspirador en la visión del mundo.
- Holosistemica: Comprensión de lo social y cotidiana desde y como un todo.

Dando una concepción de la alfabetización de personas adultas, orientada a la reforma del pensamiento junto a la unidad del todo con una visión holosistemica, facilitando el acceso a nuevos conocimientos y a la percepción de múltiples factores de la realidad, que desde una continua dinámica no lineal, comprenda la naturaleza

humana a través de sus manifestaciones sociales, políticas y culturales. Donde desde el inicio del proceso alfabetizador se interpreten todos los eventos, aunque ocurren en sí mismo, suelen ser diferentes en hechos o circunstancias (unicidad), concibiendo virtudes dianoéticas que fortalezcan la comprensión de la vida, traducándose en comportamientos y acciones integrales e integrativas, las cuales se esquematizan a continuación.

Esquema 17

Concepción de la Alfabetización de Adultos, desde sus aspectos hacia la transfiguración del participante en los diferentes ámbitos y sociedades



Fuente: Autora, 2011.

La generación del pensamiento holosistémico se da cuando el sujeto social en su ámbito concebido por los aspectos humanistas, sociológicos, pedagógicos, legales y axiológicos, lo transfiguren en un ciudadano o ciudadana (humano principio y fin), que participa en la sociedad civil, el cual no es más que el espacio en donde se puede llegar a un orden social (aspecto sociológico) justo. Luego como actor social,

establece y lucha desde sus reivindicaciones hacia los campos: económico, ecológico y cultural.

Todo lo anterior hace que se convierta en un actor político, establece y participa en las instituciones políticas del estado, acciona estratégicamente y lleva a que su contexto (comunidad) logre sus objetivos prácticos, donde se incluyan las dimensiones propia del pensamiento sistémico (aspecto pedagógico- sistémico), el bien común y buen vivir (aspecto axiológico), ejerciendo el poder político y transformador legitimado (aspecto legal).

Por tanto se hace necesario repensar la alfabetización de adultos vista solo como la aplicación de métodos, hacia una Teorética ya concebida en el aporte doctoral, basada en los principios fundamentales consolidados desde la visión de la generación del pensamiento holosistémico. Así que se insertan en la alfabetización de adultos, principios garantes del nivel reflexivo y crítico de las personas alfabetizadas adultas, para que aplicados se superen: La pobreza, las desigualdades y las exclusiones, que lleven a elevar la calidad de vida en el mundo. Entre esos principios, destacan:

- **La unidad del todo desde un pensamiento holosistémico:** La vivencia de la realidad estará sujeta a la comprensión, el estudio y la percepción de múltiples factores facilitando el acceso a nuevo conocimiento y a la comprensión de las relaciones espacios temporales que se presenten en los eventos que ocurran, visto como principio y fin de un acontecimiento.
- **Integralidad:** Los eventos son productos, consecuencias de variadas condiciones (iniciales y permanentes) y circunstancias (bifurcaciones, fluctuaciones, atractores), que se aprecian de forma heterogénea, pues aluden a múltiples factores y manifestaciones, siendo comprendidos desde la naturaleza humana de la persona alfabetizada adulta, interpretados y extrapolados transdisciplinariamente a sus dimensiones físicas y en sus manifestaciones: Culturales, sociales, políticas, ecológicas.

- **Holográfico:** Se basa en que cualquier evento, aspecto o situación, debe ser visto desde sus manifestaciones, así como desde los diferentes aspectos que lo caracterizan.
- **Posibilidades Abiertas:** Contempla las posibilidades que presenta el desequilibrio desde una situación de turbulencia. La realidad puede ser vista por las personas alfabetizadas como un efecto creativo y poético, en donde sus actos sea expresados como libres y liberadores.
- **Sintagmático:** Es la comprensión integrativa del conocimiento derivado de procesos iterativos, de efectos propios de la actividad perceptual y de abstracciones, apreciando: inventos e innovaciones, que estén alrededor de quienes se alfabetizan, para que se creen y surjan nuevos eventos importantes asociados a un determinado suceso. Luego dentro de la integralidad y de su capacidad relacional, obtengan un conocimiento particular.
- **Dialógico:** Basado en el diálogo continuo que debe existir entre certidumbre y la incertidumbre, para incorporar a las personas alfabetizadas a la posibilidad de aprender a manejar las situaciones que se presenten en su vida cotidiana.

Estos principios aunado a los aspectos, transcendencias y transformaciones que debe dar lugar un proceso de alfabetización de adultos dentro de la concepción de la Teórica que se presenta, lleva a que esquematice un programa (ver esquema 18), cuyo radio de acción consolide los lineamientos teóricos y éticos en la sinapsis de un pensamiento holosistémico, buscando desde una visión amplia, integral, integradora, novedosa, innovadora, transcendente, transfigurable; comprender el proceso alfabetizador de personas adultas, en donde se dé respuesta a los problemas: Sociales, políticos mundiales y nacionales, que logre la eliminación de la pobreza y de una vez por toda garantice la incorporación de las personas alfabetizadas adultas, activamente a la sociedad transfigurándose en ciudadanos y ciudadanas y de allí en

actores sociales y políticos, los cuales incidan y logren los cambios sociales - estructurales; requeridos en la República Bolivariana de Venezuela.

Esquema 18
Programa de Alfabetización de Adultos

<i>Alfabetización de Adultos</i>	
Consolidando lineamientos teóricos y éticos en la sinapsis de un pensamiento holosistémico para la comprensión compleja del proceso alfabetizador.	
<i>Consideraciones desde una visión amplia, integral, novedosa y trascendente para la comprensión del proceso alfabetizador.</i>	<i>Estrategias a plantear.</i>
Entendimiento de la transcendencia de los saberes y conocimientos. Comprensión de la vida cotidiana. Vinculación entre lo nacional y lo global. Entender el cambio social. Asunción del papel protagónico y participativo en el enfrentamiento y resolución de problemas. Generación de competencias y habilidades para el pensamiento crítico y reflexivo. Uso adecuado del sentido común. Construcción del auto-concepto. Identificación y potenciación de talentos. Escenarios para la transformación con enfoques innovadores y con estructuras de significación. Comprensión de las raíces y culturas. Entendimiento del sistema de origen y de las relaciones padre-hijo, madre-hijo, sociedad-familia, estado-sociedad, ciudadano-sociedad. Integración en las sociedades y comunidades organizadas. Pertenencia y lazos de relaciones vinculados a los sistemas a los cuales pertenece: (familia, cultura, escuela, país). Comprensión de las estructuras de relación y el cambio social para su transformación. Esquema de valores. Planteamientos éticos de las virtudes. Comprensión de la potencia. Valorización de la cultura popular, modos de vida y actuación. Fomento del bienestar, la convivencia, el crecimiento, el dialogo, la negociación y la motivación. Educar para la vida y para la muerte. Invocación al desarrollo social sustentable. Incentivos para el mejoramiento y la elevación de la calidad de vida. Reflexión para los cambios de las prácticas colectivas de la vida cotidiana y social. Transmisión y apropiación de conceptos y conocimientos significativos. Capacidad para la descodificación de los cambios culturales y sociales. Voluntades para la toma de decisión. Visión del trabajo en conjunto, mancomunado, colectivo y proactivo.	Se plantea que deben abordarse y conocerse las condiciones iniciales de vida de los que se someten a un proceso de alfabetización de adultos, construir en conjunto un mapa de las bifurcaciones, fluctuaciones y atractores que están presentes e insertos en las prácticas colectivas e individuales de la vida cotidiana. Indagar en los lazos de las relaciones que establecen y la manera en o que los conforman. Enfatizar en el trabajo colectivo y de la comunidad, ampliar programas de atención continuos a los sectores sociales, plantear estrategias que aseguren la participación activa y protagónica de los ciudadanos para la resolución de problemas puntuales, integrarse a que se atiendan las problemáticas puntuales y un control, seguimiento y evaluación del proceso que garantice de manera continuada el bien común, el buen vivir y elevando la calidad de vida, asegurando que se modifiquen las prácticas colectivas requeridas con el seguimiento apropiado y oportuno, incentivar las investigaciones hacia los procesos de alfabetización y participación del estado no como asistencialista sino como protagonista y responsable del cambio con la sociedad civil.

Fuente: Autora,2011.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Las conclusiones provenientes de la inferencia e interpretación de la información, de la revisión documental y teórica exhaustiva llevó a que la investigadora producto de la triangulación abordará para la Teoría de la Alfabetización de Adultos, aspectos tales como:

- Intención y voluntad política en cuanto a la alfabetización.
- Subjetividades de agentes sociales (registro tácito).
- Subjetividades de agentes sociales (registro reflexivo).
- Legitimación de las prácticas sociales.
- Reafirmación de los valores.
- Comprensión de detalles de la vida cotidiana.
- Transformaciones de procesos y estados sociales.

Lo que conlleva a que plantee la concepción teórica de la visión del proceso alfabetizador desde la transcendencia de los saberes y de los conocimientos previos existentes en las personas alfabetizadas adultas para que coadyuven a la generación de competencias y habilidades en ellas; considerando la prácticas colectivas de la vida cotidiana y social como parte de factores de evolución hacia estados de mejora continua. Donde se superen las bifurcaciones, atractores y fluctuaciones, para que con la auto-organización y la realimentación evolutiva transformen estos alfabetizados la realidad, tal como lo presenta Briggs y Preat (2005) "...en los sistemas hay puntos de influencias donde uno puede intervenir y producir cambios significativos y perdurables en la conducta general del mismo..."(p.72), aunado a una concepción ética de los valores.

Así que lo expuesto llevó a que la investigadora aportara dentro de la investigación un **Télos Engranante** del proceso alfabetizador desde la concepción Teorética que concibe la visión integradora de la vida bajo un comportamiento que a su vez se vincula con la aprehensión del pensamiento holosistémico y se engrana con la acción epistémica del método alfabetizador, éste a su vez con el desarrollo del **areté** como práctica virtuosa, concibiendo los elementos que permiten el fin trascendente del proceso.

Surgen además una serie de triadas para la comprensión del proceso dentro de la Teorética de la Alfabetización de Adultos, destacando:

- Expresividad-Acción y Reflexión- Transformación de la realidad.
- Noción de lo diverso- Aprendizaje para toda la vida- Incidencia hacia abajo.
- Estructuras disipativas- condiciones iniciales-autoorganización.
- Contemplativa- Integradora- Holosistémica.

La triada epistémica aportada en la investigación es la visión: **Contemplativa- Integradora- Holosistémica**, que lleva a la concepción del proceso de Alfabetización de Adultos como propiciador de la transfiguración desde abajo del participante, donde inicia como un ser social, se integra a la sociedad civil y política, pasa a ser actor social y político generándose en él un pensamiento holosistémico orientado a los aspectos humanos, siendo el ser es el principio y fin del proceso. Por tanto, la relación sujeto- contexto, se expresa en lo sociológico, orientándose a las dimensiones propias de la sistémica como lo son: La transgeneracional, la intergeneracional, la intrageneracional y la intra-psíquica; que desde los marcos legales existentes y establecidos permiten el fortalecimiento de las estructuras de valores y la concepción de la alfabetización como un acto ético.

Otro de los aportes de la investigación, es la construcción del significado de la

Teorética de Alfabetización de Adultos, como:

Teorema Epistémico y holosistémico que contemple los valores necesarios orientados a un comportamiento ideal garantizando a las personas alfabetizadas adultas, el ejercicio pleno de la ciudadanía y de actividades morales, éticas, intelectuales, sociales, culturales; participando en forma colectiva e individual en la argumentación de razones que permitan seguir, establecer, modificar, sustituir: modelos, acciones, reglas, prácticas; aplicadas a su vida social y cotidiana, conduciéndolos hacia el bien común y el buen vivir.

Expresándose la necesidad de que en la República Bolivariana de Venezuela, se repiense el proceso de Alfabetización de Adultos, más allá de un método y que basado en lo expuesto en la investigación se considere el Télos Engranante de la Alfabetización de Adultos como: ***La visión integral de la vida y las prácticas individuales y colectivas orientadas hacia la implantación de las habilidades, saberes y conocimientos adquiridos que, dentro de un sistema de valores fortalecidos, vayan a la búsqueda del buen vivir y del bien común.***

Por tanto deben plantearse acciones que busquen y logren elevar la calidad de vida de aquellos y aquellas que se alfabetizan adultos, y que sea parte del nivel reflexivo necesario para alcanzar la superación de: La pobreza, las desigualdades y las exclusiones.

Además como parte de la investigación doctoral, se recomienda:

- Consolidar los lineamientos teóricos y éticos en la sinapsis de un pensamiento holosistémico que mediante un Programa de Alfabetización de Adultos (aporte doctoral), se comprenda el proceso como: Integral, integrativo, innovador, novedoso, transfigurador y trascendente; en las personas que se alfabetizan adultas.
- Considerar la episteme Teorética de la Alfabetización de Adultos, para que los participantes asuman sus roles de actores sociales y políticos, aporten ideas, soluciones y significativos, mediante la reflexión crítica y

constructiva y ejerzan su papel protagónico en lo social, dentro de los principios de la democracia participativa y en el contexto de la educación venezolana.

- Que desde la racionalidad empírica la investigadora, plantea la reconsideración de la Alfabetización de Adultos como proceso, en la Ley Orgánica de Educación, promulgada el 15 de Agosto de 2009. Se recomienda que mediante reglamento se incorpore como política permanente en la República Bolivariana de Venezuela.
- Reconocer mediante marcos legales la dimensión política, integradora y global que debe tener la Educación de Adultos, la cual no está de forma explícita y clara en la Ley Orgánica de Educación, promulgada el 15 de Agosto de 2009.
- Constituir comisiones de apoyo al Instituto Nacional de Estadísticas para que se revise el concepto de alfabetismo utilizado para los Censos Nacionales y en las encuestas de hogares por muestreo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Abbagnano, N. (2004). *Diccionario de Filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Agazzi, E. (2000). *Filosofía de la Naturaleza*. México: Fondo de Cultura Económica. México.
- Anderson, J. (1997). *Sistemas de género, redes de actores y una propuesta de formación*. Montevideo: Ediciones CEAAL.
- Anzola, G. (1962). *Cómo llegar hasta los campesinos por medio de la educación*. Bogotá Colombia: Publicación del Ministerio de Educación Nacional.
- Balandier, G. (2003). *El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales*. Barcelona. España: Gedisa Editores.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2002). *La Campaña Bolivariana de Alfabetización. Una experiencia de Fe y Alegría en Venezuela. Publicado por el Proyecto Calidad Educativa y Experiencias Significativas en Fe y Alegría*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Publicaciones BID.
- Banco Mundial. (2009). *Informe sobre el desarrollo mundial. Una nueva geografía económica*. Washington DC. Estados Unidos: Publicación del Banco Mundial.
- Barrera, M. (2006). *Holística*. Quirón. Bogotá. D.C. Colombia: Ediciones y Fundación Syspal.
- _____, (2004). *Educación holística. Introducción a la hologogía*. Caracas, República Bolivariana de Venezuela: Ediciones y Fundación Syspal. Editorial Nuevas letras.
- Betancourt, R. (2006). *Venezuela política y petróleo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bisquerra, R. (1989). *Metodología cualitativa. Guía práctica*. Barcelona. España: Editorial CEAC.

- Bolívar, D. (2001), *La investigación Biográfico-Narrativa en Educación. Enfoque y Metodología*. Madrid. España: La Muralla.
- Bonilla, L. (2002). Proyecto Pedagógico Nacional: Premisas curriculares. Bogotá. Colombia: Publicado en *Revista Teoría Crítica y Currículo*.
- Brandao, C. (1977). *La participación de la investigación en los trabajos de educación popular*". *La investigación Participativa en América Latina*. México: Biblioteca digital. CREFAL.
- Briggs, J. y Peat, F. (2005). *Espejo y Reflejo: Del caos al orden*. Barcelona. España: Editorial Gedisa.
- Brusa, A. (2008). *Experiencia sobre el programa nacional de alfabetización en Bolivia. Algunas ideas, impactos y vivencias con el método Yo, Sí Puedo*. La Paz. Bolivia: Instituto Nacional de Integración Convenio Andrés Bello.
- Capra, F. (1982). *The Web of life. A New Scientific Understanding of Living Systems*. Doubledays. New York: Anchor Book.
- _____, (1986). *Las conexiones ocultas*. Bogotá. Colombia: Editorial Linotipia.
- Carrera, G. (1996). *Una Nación llamada Venezuela. Proceso Sociohistórico de Venezuela 1810-174*. Caracas. Venezuela: Ediciones Universidad Central de Venezuela.
- Cartay, R. y Dávila, L. (2000). *Discurso y economía política de la década militar, (1948- 1958)*. Mérida: República Bolivariana de Venezuela: Universidad de los Andes. Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico.
- Cerda, H. (1995). *Los elementos de la investigación*. Colombia: Editorial El Búho.
- Clemente, P. (2000). *Organización biológica y evolución. Orden o anarquía*. Madrid. España: Gedisa Editores. Compilación.
- Comisión Nacional de Alfabetización. (1997). *Plan Nacional de Atención a la Población Adulta con necesidades de aprendizaje básico*. Caracas, Venezuela: Dirección de Educación de Adultos - Ministerio de Educación.
- Córdova, V. (2003). *Historias de vida. Una metodología alternativa para las ciencias sociales*. Caracas: República Bolivariana de Venezuela. Fondo Editorial Tropykos.

- D'Angelo, O. (2005). *Autonomía integradora y transformación social: el desafío ético emancipatorio de la complejidad*. La Habana. Cuba: Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela.
- Delgado, C. (2006). *Hacia un nuevo saber*. La Habana Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____, (2007). *Hacia un nuevo saber, la bioética en la revolución contemporánea del saber*. La Habana, Cuba: Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela.
- Denzin, N. (1978). *The research act a theoretical introduction to sociological methode*. New York: Mc- Graw Hill Book Company.
- Diccionario de la Lengua Española*. (2001). Vigésima Segunda Edición. España: Rotapapel, S.L.
- Documentos históricos del Partido Acción Democrática. (1931). *Plan de Barranquillas*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Unidad de Análisis y Políticas Públicas.
- Echanové, J. (2003). *¡Ya se leer! Lecciones y experiencias del Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (1997-2004)*. Managua. Nicaragua: PAEBANIC.
- El Achkar, S. (2001). Liberación dialógica del silencio. Una intervención político cultural. Caracas. Venezuela. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*. Volumen 7, número 3.
- Elkaim, M. (2000). *Leyes Intrínsecas, singularidades y cambios*. Colección Límites de la Ciencia. Madrid. España: Gedisa. Editores.
- Fairen, V. (2000). *Intervención. Hacia la comprensión de los sistemas complejos*. Colección Límites de la Ciencia. España: Gedisa Editores.
- Fernández, H. (1987). *Referencias para el estudio de las ideas educativas en Venezuela*. Caracas. Venezuela: Academia de la Historia.
- _____, (1997). *La educación venezolana bajo el signo de la Escuela Nueva. (1936-1948)*. Caracas. Venezuela: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.

_____, (2000). *Catecismos católicos de Venezuela hispana. Tomo I.* Caracas. Venezuela: Academia Nacional de la Historia.

Ferrarotti, F. (1981). *La historia y lo cotidiano.* Barcelona. España: Península.

Freire, P. y Macedo, D. (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación.* Barcelona. España: Editorial Paidós.

Freire, P. (1968). *La alfabetización de adultos, crítica de una visión ingenua, comprensión de su visión crítica.* Montevideo. Uruguay: Cristianismo y Sociedad.

_____, (1970). *La importancia de leer y el proceso de liberación.* Madrid. España: Editores Siglo Veintiuno.

_____, (1975). *La educación como práctica de la libertad.* Buenos Aires. Argentina: Editores Siglo Veintiuno. Segunda Edición.

_____, (1989). *La pedagogía del oprimido.* Buenos Aires. Argentina: Edición. Editores Siglo Veintiuno. Segunda Edición.

_____, (2008). *Pedagogía de la autonomía.* Buenos Aires. Argentina: Editores Siglo Veintiuno.

Gadamer, H. (1999). *Verdad y método.* Octava Edición. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Gajardo, M. (1983). *Educación de Adultos de Nairobi a Paris.* México: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Volumen XV.

García, P. (2005). *Los pobres de Caracas 1873-1907. Un estudio de la pobreza urbana.* Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Empresa Editorial Doyle.

González, G. (2001). *La alfabetización: Un recurso pedagógico-político.* Revista de Ciencias Ambientales. San José. Costa Rica: Ediciones de la Universidad de Costa Rica.

Grasse, P. (1979). *Ind. Society.* Massachusetts: Belknap Press of Harvard. University. Cambridge.

Grun, E. (2002). *El derecho postmoderno un sistema lejos del equilibrio*. Universidad de Maguncia. Alemania. Madrid. España: Gedisa Editores.

Grupo Venezolano de Criminología. (2004). *Análisis descriptivo del comportamiento de la tasa del delito de homicidios en Venezuela*. 1995-2003. Caracas: República Bolivariana de Venezuela: Ediciones GVC.

Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona. España: Ediciones Paidós.

INCE. (1985). *Plan Nacional de Alfabetización*. Caracas, Venezuela: Federación Campesina de Venezuela.

INCE. (1990). *Curso de Alfabetización básica. Manual del Instructor*. Caracas, Venezuela.

Informe País. (2006). *Plan Iberoamericano de alfabetización y educación básica de personas jóvenes y adultas*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Ministerio de Educación y Deportes. Misión Robinson. Comisión Presidencial.

Kuhn, T. (2006). *La estructura de las revoluciones científicas*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Lemmo, A. (1976). *La educación en Venezuela en 1870*. Caracas. Venezuela: Ediciones de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.

Lilenfield, R. (2005). *Teoría de sistemas*. México: Editorial Trillas.

Londoño, L. (1987). *El Analfabetismo Funcional. Un nuevo punto de partida*. Caracas. Venezuela: Cooperativa Laboratorio Educativo.

López, J. (1997). *Poblamiento y demografía*. Caracas. Venezuela: Fundación Polar.

Luhmann, N. (2005). *Sociedad y sistemas: La ambición de la teoría*. Barcelona. España: Editorial Paidós.

Luque, G. (2001). *Momentos de la educación y la pedagogía venezolana*. Fondo Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Editorial de Humanidades. Universidad Central de Venezuela.

- _____, (2008). *Prieto Figueroa, maestro de América*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Fondo Editorial de Humanidades. Universidad Central de Venezuela.
- Maldonado, C. (1999). *Visiones sobre la complejidad*. Santa Fe. Colombia: Ediciones El Bosque.
- Manzanares, J. Gómez de la Vega, L. y Guerrero, C. (2007). *La igualdad teleológica de los órdenes sociales*. Mérida. República Bolivariana de Venezuela: Consejo de publicaciones. Consejo de Estudios de Postgrado.
- Marcano, N. Pirela, V. y Rios, M. (2005). *Políticas Educativas Nacionales y Regionales*. Facultad de Humanidades y Educación. República Bolivariana de Venezuela: Universidad del Zulia. Encuentro Educacional. Versión Impresa.
- Martínez, M. (2004). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Ediciones Trillas.
- _____, (2004). *El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. México: Editorial Trillas.
- _____, (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico y práctico*. Tercera Edición. México: Ediciones Trillas.
- Maturana, V. (1990). *El árbol del conocimiento*. Madrid España: Editorial Debate.
- Messina, G. (1999). *Estrategia regional de seguimiento a CONFINTEA V. Documento Final*. Santiago de Chile. Chile: Revista Interamericana de Educación.
- Mieres, A. (1986). *Una discusión historiográfica en torno "Hacia la Democracia"*. Caracas. Venezuela: Ediciones Academia de la Historia.
- Milani, D. (2002). *Vigencia de Cecilio Acosta*. Maracaibo. República Bolivariana de Venezuela: Universidad Cecilio Acosta.
- Ministerio de Sanidad y Desarrollo Social. (2006). *Datos y estadísticas vitales. Boletín Oficial*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Publicación del Ministerio de Sanidad y Desarrollo Social.

- Misión Robinson. Fundación. "Yo, Sí Puedo". (2005). *Revista Educere. Intervías Educativas. Enero-Marzo, 2005. Año 9. Número 28. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Petróleos de Venezuela.*
- Moreno, A. (2001). *Mundo de vida, estructura psíquica y sociedad. Revista Heterotopía. Tejiendo el pensamiento desde otro lugar. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Centro de Investigaciones Populares. (CIP).*
- _____, (2002). *Historias de vida e investigación. Colección Convivium. No.2. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Centro de Investigaciones Populares (CIP).*
- Morin, E. (1981). *El método. Volumen 1: Naturaleza de la naturaleza. Madrid. España: Editorial Cátedra.*
- _____, (1983). *El método. Madrid. España: Editorial Cátedra.*
- _____, (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Ediciones FACES. UCV.*
- _____, (2003). *Introducción al pensamiento complejo. Barcelona. España: Gedisa Editores*
- Navarro, P. (1990). *Tipos de sistemas reflexivos. Barcelona. España: Suplementos Antrophos.*
- Nicolis, G. (2002). *Estructuras disipativas, hacia la dinámica de la complejidad. Madrid. España: Gedisa Editores.*
- Olvera, A. (2007). *Pedagogía sistémica. Revista Mexicana de Pedagogía. México.*
- Paredes, Y. (2002). *La constituyente educativa, síntesis del PEN y sus nexos con el proyecto pedagógico nacional. Publicado en Revista Teoría Crítica y currículo. Bogotá. Colombia.*
- Patocka, J. (2005). *Introducción a la fenomenología. Barcelona. España: Herder Editorial..*
- Poirier, J. (2001). *Les recits de vie. Paris. Francia: Presse Universitaires de France*
- Prieto, L. (1951). *De una educación de castas a una educación de masas. La Habana. Cuba: Editorial Lex.*

- _____, (1959). *Andrés Bello. Educador*. Caracas. Venezuela: Imprenta del Congreso de la República.
- _____, (1990). *El estado y la educación en América Latina*. 4ta. Edición. Caracas. Venezuela: Colección Estudios de Monte Ávila Editores.
- _____, (2008). *Maestros de la América*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Ediciones de la Presidencia de la República.
- Prieto, L. y Padrino, L. (2008). *La Escuela Nueva en Venezuela*. Biblioteca Pedagógica Simón Rodríguez. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Fundación Editorial El Perro y la Rana.
- Prigogine, I. (1977). *From Being to Becoming*. San Francisco. Texas: Freeman.
- _____, (1979). *La Nueva Alianza. Metamorfosis de la Ciencia*. Madrid. España: Alianza. Editorial.
- _____, (1980). *El nacimiento del tiempo*. Barcelona. España: Ediciones Tusquets.
- _____, (1997). *El fin de las certidumbres*. Madrid. España: Editorial Taurus.
- _____, (1998). *El tiempo y el devenir. Coloquio de Cérisy*. Barcelona. España: Gedisa. Editores.
- Pujadas, J. (2002). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. Madrid. España: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Ramírez, E. y Quero, C. (2006). *Isaías Medina Angarita. Presidente de la Transformación*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- República Bolivariana de Venezuela. (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Caracas: Producciones la piedra. C.A.
- Rivero de J. G. (1996). *Ensayo sobre alfabetización en Bolivia*. La Paz. Bolivia: Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina. CREFAL.
- Rosenau, J. (1997). *Demasiada cosas a la vez. La teoría de la complejidad y los asuntos mundiales*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.

- Ruíz, G. (1989). *Significado político del proyecto de educación popular de Don Simón Rodríguez*. Caracas. Venezuela: Boletín de la Academia Nacional de la Historia.
- Salazar, M. (2004). *De la adicción a la reincorporación social. Historias de vida-Visión Educativa*. Valencia. Estado Carabobo. República Bolivariana de Venezuela: Universidad de Carabobo. Primera Edición.
- Sánchez, H. (1992). *Población y analfabetismo. Variables del subdesarrollo*. Maturín. Venezuela: Fundación Instituto Pedagógico de Maturín. UPEL.
- Sandoval, C. (2000). *La variedad del caos*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Secretaria General Iberoamericana. (2006). *Conferencia Iberoamericana de los Jefes de Estado y Gobierno*. Reuniones Ministeriales Sectoriales. Publicaciones OEI.
- Secretaria General. Organización de Estados Iberoamericanos (2007). *Plan Iberoamericano de alfabetización y educación básica. 2007-2015*. Montevideo. Uruguay: Organización de Estados Iberoamericanos
- Serra, R. y Rojas, A. (1975). *El pueblo dice... Vivencias de la campaña de alfabetización en Cuba*. La Habana. Cuba: Sin editorial.
- Sotolongo, P. (2006). *Teoría social y vida cotidiana: La sociedad como sistema dinámico complejo*. La Habana. Cuba: Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela.
- Sotolongo, P. y Delgado, C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social*. Buenos Aires. Argentina: CLASCO. Libros.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2004). *Bases de la investigación cualitativa*. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquía. Medellín. Colombia: Editorial Universidad de Antioquía.
- Symposium International. (1975). *Declaración de Persepolis*. Madrid. España: Suplemento Plana.
- Taylor, S. J. y Bodgan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos*. Tercera Edición. México: Editorial Paidós Mexicana S.A.

- Traveset, M. (2007). *La pedagogía sistémica. Fundamentos y Prácticas*. Barcelona. España: Editorial Grao.
- UNESCO, (1968). *Alfabetización 1965-1967*. Paris: Impreso por Polychrome 94. Gentilly.
- _____, (1999). *Estrategia regional de seguimiento a CONFINTEA V*. Santiago: Chile: Oficina Regional para la Educación de la América Latina y del Caribe.
- Uslar, A. (1985). *De una a otra Venezuela*. 2da. Edición. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Monte Ávila Editores.
- Uzcátegui, A. (2009). *La Escuela Venezolana: Desde la colonia hasta la Independencia*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Universidad Central de Venezuela. Mimeografía.
- Valles, M. (1995). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid. España: Editorial Síntesis.
- Villasante, T. (2006). *Seis saltos que practicamos por los caminos de la complejidad social*. Observatorio Internacional del medio ambiente sustentable. España: Publicado en Política y Sociedad. Vol. 44.
- Villegas, J. (1998). *Sentido Común*. España: Editorial Parnados.
- Wagensberg, J. (1998). *Ideas sobre la complejidad del mundo*. Barcelona. España: Editorial Tusquets.
- Zuleta, E. (1988). *Teoría socialista de la educación en las notas y apuntes de Gramsci*. Mérida. Venezuela: Editorial Venezolana.
- _____, (2007). *El humanismo en el discurso educativo de Prieto Figueroa*. Caracas. República Bolivariana de Venezuela: Fondo Editorial IPASME.

INFORMACIÓN DIGITALIZADA.

- Aguedo, E. y Alcalá, M. (2003). *El estudio de la complejidad, un desafío relativamente reciente*. Red científica 2002-2003 Disponible: <http://www.eumed.net/libros/2005/ja-sost/1e.htm>. [Consulta: 2006, Mayo]
- Antequera, J. (2004). *El potencial de la sostenidad en los asentamientos humanos*. Disponible en: <http://descartes.upc.es/adminmat/ebooks/1400510080.pdf>. [Consulta: 2008, Agosto]
- Arrien, J. (2006). *La alfabetización en Nicaragua*. UNESCO. Reporte de seguimiento para la educación global para la vida. Disponible en: <http://www.unesco.org>. Alfabetización_nicaragua_arrien_pdf. [Consulta: 2007, Julio]
- Atkinson, P. y Hammersley, M. (1994). *Etnografía. Métodos de Investigación*. Disponible en: www.investigacion-etno/iberica/atkinson_hammersley.pdf. [Consulta: 2009, Febrero]
- Barquera, H. (1982). *Las principales propuestas pedagógicas de América Latina*. Disponible en: www.unesco.org/crefal/propuesta.pdf. [Consulta: 2007, Noviembre]
- Bonilla, L. (2004). *Historia breve de la educación en Venezuela. Libro digital*. Ediciones gato negro. Disponible en: http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/1_c/pdf/hist_b.pdf. [Consulta: 2007, Mayo]
- Brandao, C. (1977). *La participación de la investigación en los trabajos de educación popular. La investigación Participativa en América Latina*. Biblioteca digital. CREFAL. México. Disponible en: http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/coleccion_crefal/retablos%20de%20papel/RP10/brandao.pdf [Consulta: 2008, Mayo]
- Brusa, A. (1988). *Analfabetismo funcional y necesidades básicas*. Consultada Técnica Iberoamericana sobre Alfabetismo Funcional. Ponencias. UNESCO/OEI. Salamanca. Disponible en:

www.descosur.org.pe/publicaciones/Lineamientos_politica_educativa.pdf.

[Consulta: 2007, Mayo]

Buttó, L. (2002). Síntesis histórica de los cambios ocurridos en el índice de desarrollo humano entre 1936 y 1945. *Revista Scielo*. ISSN: 1316-0087. Disponible en: http://scielo/Butto_sintesisisho.pdf. [Consulta: 2009, Febrero]

Canfux J. y Liendo T. (2008). *Investigación en los procesos de alfabetización en el IIIE-CAB*. Disponible en: www.iiicab.org.bo/ojs/index.php/1/article/view/16/14 [Consulta: 2009, Febrero]

Carpenter, W. (2002). *Modelos Axiológicos*. Disponible en: http://www.University_of_tennessee.Axiologic.htm. [Consulta: 2006, Febrero]

Centro Latinoamericano de Desarrollo y del Caribe de Demografía. (CELADE; 2006). *Analfabetismo*. Disponible en: http://www.celade.org/docum_anal.pdf. [Consulta: 2006, Mayo]

Céspedes, A., Vegue, E. y Blanco, I. (2007). *Cambio social. Educación social y política sociales*. *Revista de Educación Social*. RES. Publicación de la Asociación Estatal de Educación Social. Disponible en: <http://www.res.org.ve/politicacambioscial.htm>. [Consulta: Febrero, 2009]

Conferencia mundial sobre educación para todos. (World Conference on Education for All – WCEFA). (1990). Disponible en: <http://www.wcefa.org/ta>. [Consulta: 2008, Julio]

CONFINTEA V. (1997). *Conferencia Internacional de Educación de Adultos. La Declaración de Hamburgo, la agenda para el futuro*. Disponible en: http://www.UNESCO.confintea_V_declaracion_hamburgo.htm. [Consulta: 2008, Octubre]

CONFINTEA V. (1999). *Conferencia Internacional de Educación de Adultos*. Disponible en: http://www.UNESCO.confintea_V.htm. [Consulta: 2008, Octubre]

CONFINTEA VI. (2007). *Educación de Adultos*. Disponible en: http://www.UNESCO.org/UIX.Educ_pdf. [Consulta: 2008, Abril]

CONFINTEA VI. (2007). *Asuntos prioritarios*. Documento Público del Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas. Disponible en: http://www.icei.oconfinteaIV_priori.pdf. [Consulta: 2009, Abril]

CONFINTEA VI. (2009). *Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable. Marco de acción de Belém*. Disponible en: <http://www.icei.oconfinteaVI.belem.pdf>. [Consulta: 2009, Noviembre]

Congreso Pedagógico *Misión Robinson*. República Bolivariana de Venezuela. Ministerio de Educación. Tomos I, II. (2005) Disponible en: http://200.2.14.175/ucabnuevo/reforma/recursos/mision_robinson_tomo1.pdf. [Consulta: 2006, Septiembre]

Datanálisis. Consultores 21. *Información relacionada con los índices de delincuencia y desempleo*. Disponible en: www.opeak.net/en/item/2041-cifras-delincuencia-datanalisis-html [Consulta: 2006, Febrero]

Declaración Universal de los Derechos Humanos.(1948). Disponible en: http://www.asamblea_general_onu_declaracion-derechos_humanos.pdf. [Consulta: 2005, Julio]

Declaración de miembros del Grupo Latinoamericano de Especialistas en Alfabetización y Cultura Escrita (GLEASE), sobre analfabetismo y alfabetización.(2009).Disponible: www.glease.org/declaracion_alfa_anal.pdf. [Consulta: 2009, Noviembre]

Dirección general de estadísticas y censos nacionales. (2005). Disponible en: <http://www.eurostat.org>. [Consulta: 2007, Julio]

Fernández, A. (2007). *Boletín Alfabetización, puertas del conocimiento*. Fundación para la educación y el desarrollo de los pueblos. Editorial Lariccio Artes Gráficas. Madrid. España. Disponible en: <http://www.entreculturas.org>. [Consulta: 2008, Mayo]

Ferrarotti, F. (1981). *Las historias de vida como método*. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Universidad Autónoma de México. México. Disponible en : <http://redalyc.uaemex.mx>. [Consulta: 2008, Septiembre]

Garrafa, V. (2005). *Multi-inter-transdisciplinariedad, complejidad y totalidad concreta en bioética*. 2004. Disponible en: <http://www.bibliojuridica.org/libros/4/1666/9.pdf> [Consulta: 22 de septiembre de 2007]

- Gómez, J. y Domínguez, J. (2001). *El control social y la desviación social*. Disponible en: www.lapaginadelprofe.cl/sociologia_pdf [Consulta: Agosto, 2007]
- Gummesson, E. (2000). *Métodos cualitativos en administración*. Disponible en: www.onelibraryhome/Journal_home/gummesson.pdf. [Consulta: Enero, 2008]
- Gurfinkel, L. (2003). *La alfabetización en Venezuela*. Disponible en: <http://www.analitica.com/va/sociedad/articulos/5991468.asp>. [Consulta: 2008, Noviembre]
- Instituto Nacional de Estadística de Nicaragua (I.N.E.C.). Página web oficial, URL: www.inec.gob.ve. [Consulta: 2007, Mayo]
- Instituto Nacional de Estadística de Venezuela. (INE). Página Web Oficial. Disponible en: <http://www.ine.gob.ve>. [Consulta: 2006, 2007, 2008, 2009, 2010; Septiembre]
- Inciarte, M. (2004). *Tecnologías de la Información y la Comunicación. Un eje transversal para el logro de aprendizajes significativos*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volúmen 2. Disponible en: www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Inciarte.pdf [Consulta: 2009, Junio.]
- Instituto Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos. (2009). Disponible en: www.iaaead.alfabetiza_todos.pdf. [Consulta: 2009, Mayo]
- Instituto Nacional de Estadística de la República Bolivariana de Venezuela. (I.N.E.). Página web oficial, URL: www.ocei.gov.ve. [Consulta: 2006- 2010.]
- LeCompte, M. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación*. Disponible en: www.etnograph.htm. [Consulta: 2010, Diciembre]
- Lestage, A. (1982). *Analfabetismo y Alfabetización*. UNESCO París. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133942so.pdf>. [Consulta: 2005, Julio]
- López, G. (2008). *Análisis de los constructos teóricos: Vida cotidiana, familia, autopercepción y motivación*. (Primera entrega). Laurus. Volumen 14. No.26. Universidad Experimental Libertador. Caracas. Venezuela. Disponible en: <http://redalycs.vaemex.mx/src/inicio/AitPRed.jsp?>. [Consulta: 2010, Diciembre]

- Luke, A. y Freebody, P. (1997). *Further Notes on Four Resources Model*. Disponible en: <http://www.readingonline.org/research/lukefreebody.htm> [Consulta: 2007, Abril]
- Martínez, M. (2006). *La investigación cualitativa (síntesis conceptual)*. Disponible en: http://sisbid.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigación_sociologia/v09_n1/a09v9n1.pdf. [Consulta: 2007, Noviembre]
- Medina, G. (1982). *Alfabetización, Post Alfabetización, Educación de Adultos y Educación Permanente*. Biblioteca Digital de la CREFAL. Disponible en: www.crefal.org/medina_alfa.segunda.parte.pdf. [Consulta: 2006, Mayo]
- Ministerio de Planificación Y Desarrollo de la República Bolivariana de Venezuela. Estadísticas. Disponible en: www.mpd.gov.ve. [Consulta: 2006, Marzo]
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2008). *Estadísticas nacionales de educación*. Disponible en: www.mppe.edu.gob.ve. [Consulta: 2009, Febrero]
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2008). *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como innovación en el sistema educativo*. Disponible en: www.tecnoedu.net/feria/ponencias/IX_feria_10.pdf. [Consulta: 2009, Abril]
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2008). *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como innovación en el sistema educativo bolivariano*. Disponible en: www.tecnoedu.net/feria/IX_feria_10.pdf. [Consulta: 2009, Enero]
- Navarro, P. (1996). *El fenómeno de la complejidad social humana*. Universidad de Oviedo. Colombia. Disponible en: www.col.ciencias.gov.co/redcom/UniversidaddeOviedo. [Consulta: 2007, Mayo]
- Neila, C. (1999). *La Educación de Adultos en España en el siglo XX*. Disponible en: <http://www.amauta-international.com/EduAduXX.htm>. [Consulta: 2007, Junio]
- Nicolescu, B. (2000). *La Transdisciplinariedad. Una nueva visión del mundo*. Disponible en: <http://www.nicol.club.fr/ciret/espagnol/visiones.htm> [Consulta: 2007, Julio]
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2005). *Educación. Ciudadanía y alfabetización científica. Mitos y Realidades*. *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: <http://www.oei.org>. [Consulta: 2007, Junio]

Organización de Estados Iberoamericanos. (OEI, 2006). Educación. Ciudadanía y alfabetización científica. Mitos y Realidades. *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: <http://www.oei.documentos/rie42a02.htm> [Consulta: 2009, Marzo]

Ortega y Gasset, J. (2004). Obras completas. Disponible en: http://www.fundacion_ortega_gasset/obras_completas.pdf [Consulta: 2008, Marzo]

Organización de Estados Iberoamericanos. (OEI, 2007). *Plan Iberoamericano de Alfabetización de Adultos 2007-2015. Informe de países*. Disponible en: http://www.oei.plan_iberamericano_alfa_2000-2015.pdf. [Consulta: 2008, Agosto]

Organización de Estados Iberoamericanos. (OEI, 2009). *Informe de países*. Disponible en: http://www.oei.plan_iberamericano_alfa_2009.pdf. [Consulta: 2009, Mayo]

Organización de Estados Iberoamericanos para la ciencia y la cultura. (2005). XV Cumbre iberoamericana de Jefes de Estados y Gobiernos. Disponible en: <http://www.oei.confintea V/xvcumbres.htm>. [Consulta: 2007, Mayo]

Organización de Estados Iberoamericanos para la ciencia y la cultura. (2006). XVI Cumbre iberoamericana de Jefes de Estados y Gobiernos. Disponible en: <http://www.oei.confintea V/xvicumbres.htm>. [Consulta: 2007, Mayo]

Piñeres, F. (2008). *La complejidad Niklas Luhmann y Edgar Morín: Dos enfoques sociológicos para comprender las sociedades complejas*. Disponible: www.unisimobolivar.edu.co/rdigital/reciencias/index.htm. [Consulta: 2010, Diciembre]

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2004). Integración del enfoque de género en los proyectos del PNUD. Disponible en : http://www.pnud.org.es/im_upload/196010es069f0b02ea9281c5b8aec/Ideas%20basico.pdf. [Consulta: 2008, Marzo]

PROVEA. (2005). *Informe del Programa Venezolano de Educación Acción de los derechos humanos*. Disponible en: www.derechos.org.ve/proveaweb.inf.htm [Consulta: 2007, Junio]

- PROVEA. (2007). *Informe del Programa Venezolano de Derechos Humanos*. Disponible en: www.derechos.org/ve/proveaweb.inf.htm [Consulta: 2007, Junio]
- Possoli, M. (2004). *El sujeto de la complejidad. La construcción de un modelo teórico transdisciplinar*. Disponible en: <http://www.revistapolis.cl/poz.htm>. [Consulta: 2007, Junio]
- Romero, M. (2005). *Proyecto para la promoción intelectual de la mujer*. Disponible en: www.proyecto-miriam.org/esp/Planificacion%20Estrategica%20.pdf [Consulta: 2007, Mayo]
- Scott, J. (1985). El género: una categoría útil para el análisis histórico. Disponible en: www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/scott.pdf [Consulta: Diciembre, 2008]
- Senge, P. (1985). *Desarrollo de la administración de la intuición, modelos mentales y sistemas dinámicos*. *Sistemas Dinámicos*. Conferencia Disponible en: www.tvheaveneson.com/texto.pdf. [Consulta: 2008, Marzo]
- Serrano, S. (2008). La Alfabetización crítica. La conceptualización de las competencias y la lectura crítica. *Revista Scielo*. Disponible en: http://www.scielo.org/biblioteca_alfabetiza_serrano.pdf. [Consulta: 2008, Diciembre]
- Street, B. (1993). *Alfabetización y Cultura*. University of Sussex. Reino Unido. Boletín 32. Proyecto principal de Educación. Disponible en: <http://www.alfabetización.bol32/street>. [Consulta: 2008, Mayo]
- Solórzano, M. (2007). *Una mirada a las tendencias actuales del analfabetismo*. Disponible en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article961>. [Consulta: 2008, Noviembre.]
- Torres, R. (2006). *Analfabetismo y alfabetización en el Ecuador. Informe de seguimiento 2006 de la Educación para todos*. Disponible en: www.crefal.edu.mx/analfabetismo/rosa_torres.htm. [Consulta: 2008, Julio]
- _____, (2008). *Alfabetización y acceso a la cultura escrita por parte de jóvenes y adultos excluidos del sistema escolar. Un estudio de campo en nueve países de América Latina y del Caribe*. Disponible en: www.crefal.edu.mx/investigacion/abstract_rosa_maria_torres.htm. [Consulta: 2009, Marzo]

_____, (2009). América Latina y el Caribe. Síntesis del Reporte Regional. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190226s.pdf> [Consulta: 2010, Febrero]

UNESCO (1997). Plan de Acción para el futuro. Conferencia internacional sobre educación de adultos. Disponible en: <http://www.unesco.org>. Ed-97/CONFINTEA/6/FINAL.htm. [Consulta: 2006, Octubre]

UNESCO (2000). Foro Mundial de Educación. Dakar, Senegal del 26 al 28 de Abril. Disponible en: www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_spa.shtml. [Consulta: 2005, Julio]

UNESCO. (2000). *Educación para todos. Una visión renovada*. Disponible en: <http://www.bancotesisDvd.org/confintea/alfa.htm> [Consulta: 2007, Mayo]

UNESCO (2005). *Informes*. Disponible en: <http://portal.unesco.org/educatio/ev.php>. [Consulta: 2006, Julio]

UNESCO (2006). *Informe de seguimiento a la educación para todos (EPT)*. Disponible en: <http://portal.unesco.org/education/ept.php>. [Consulta: 2007, Marzo]

UNESCO (2008). *Día internacional de la alfabetización 2008. La alfabetización es el remedio*. Disponible en: <http://portal.unesco.org/education/alfabetiza2008.pdf>. [Consulta: 2008, Diciembre]

UNESCO (2009). Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable. Marco de acción de Belem. CONFINTEA VI. Disponible en: www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/confintea/pdf [Consulta: 2009, Julio]

UNESCO (2009). *Informe de seguimiento de la educación para todos*. Disponible en: portal.unesco.org/geography/es/ev.phpURL_ID=10713&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. [Consulta: 2010, Febrero]

Veguez, E. y Blanco, I. (2007). *Comunidad y Cambio Social*. Madrid España. Disponible en: www.eduso.com/res/base/image.php?id=18. [Consulta: 2008, Octubre]