

UNIVERSIDAD DE GRANADA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
PROGRAMA DE DOCTORADO "INTERVENCIÓN EDUCATIVA"

LA MOTIVACIÓN EN LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS

Trabajo de investigación de:
NATÍAS BEDMAR MORENO

Director:

DR. D. JESÚS GARCÍA MÍGUEZ

Prof. Titular Universidad de Granada.

TÍTULO:

La Motivación en la Alfabetización de Adultos.

ÍNDICE

PARTE INTRODUCTORIA.	1
1. INTRODUCCIÓN:	5
El punto de partida.	
El problema planteado.	
2. ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.	7
PARTE I.	
3. MARCO TEÓRICO.	12
3.1. El analfabetismo:	12
3.1.1. Conceptos.	12
3.1.2. El problema de las definiciones.	16
3.1.3. ¿Quiénes son analfabetos?	17
3.1.4. Causas del analfabetismo.	17
3.1.5. Factores que hacen disminuir el analfabetismo.	18
3.2. La alfabetización:	20
3.2.1. Conceptos.	20
3.2.2. Dos enfoques de la alfabetización.	22
3.2.3. ¿Qué significa estar alfabetizado?	23
3.2.4. ¿Por qué alfabetizar?	25
3.2.5. Objetivos de la alfabetización.	28

3.2.6. Enfoque político.	28
3.2.7. Otros puntos de vista.	31
3.2.8. Otras funciones de la alfabetización.	33
3.2.9. Consecuencias de la alfabetización.	33
3.2.10. Perfil de los analfabetos que acuden a los Centros:	35
3.2.10.1. Características.	36
3.2.10.2. Motivaciones e intereses.	38
3.2.10.3. Dificultades.	40
3.2.10.4. Valores antes y después de la alfabetización.	42
3.2.11. Metodología de la alfabetización:	46
3.2.11.1. Aspectos previos que habría que investigar.	46
3.2.11.2. Líneas generales metodológicas.	47
3.2.11.3. Influencia de Pablo Freire.	49
3.3. La situación de la alfabetización:	54
3.3.1. A nivel Mundial.	54
3.3.1.1. Países desarrollados.	58
3.3.1.2. Países pobres.	62
3.3.1.3. Algunas semejanzas y diferencias.	65
3.3.2. En España:	66
3.3.2.1. Actuaciones contra el Analfabetismo en el S. XX.	66
3.3.3. En Andalucía.	72
3.4. La Educación Permanente como lucha contra el analfabetismo.	76
3.4.1. Actuaciones de los Organismos Internacionales.	79
3.4.2. 1990. Año Internacional de la Alfabetización.	82
3.5. Bibliografía citada.	85

PARTE II. ESTUDIO EMPÍRICO	89
4. OBJETIVOS.	89
5. METODOLOGÍA	90
5.1 Variables.	90
5.2. Muestra.	90
5.3. Fases del proyecto:	91
5.3.1. Estudio teórico previo del tema:	91
5.3.1.1. Desarrollo histórico del concepto motivación.	91
5.3.1.2. Definición.	93
5.3.1.3. Hipótesis y modelos en el estudio.	94
5.3.1.4. teorías de la motivación.	94
5.3.1.5. Fases de la motivación.	97
5.3.1.6. Tipos de motivaciones.	98
5.3.1.7. Motivación y aprendizaje.	99
5.3.2. Elaboración del instrumental de medida y validación en grupo experimental.	100
5.3.3. Encuestación y recogida de información.	103
5.3.4. Procesamiento y análisis de datos.	103
5.3.5. Obtención de conclusiones.	127
5.4. Bibliografía citada.	130
6. ANEXOS:	131
I y II. Cuestionarios (Provisional y Definitivo)	132
III. Abreviaturas y siglas más utilizadas.	136
IV. Glosario de términos.	137
V. Proyecto de Investigación.	141
7. BIBLIOGRAFÍA.	150

PARTE INTRODUCTORIA

1. INTRODUCCIÓN:

La alfabetización, como primer nivel en la Educación de Adultos, está adquiriendo cada vez mayor importancia. Como muestra de ello se puede citar la designación por la UNESCO de 1,990 como Año Internacional de la Alfabetización.

En nuestro país, el MEC publicó recientemente el Libro Blanco de la E.A. (MEC 1986) como paso previo a la elaboración de una ley marco sobre E.A. En la actualidad, en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) se dedica el Título Tercero a la Educación de las Personas Adultas.

En Andalucía acaba de aprobarse la Ley para la Educación de Adultos.

Junto a este avance en el aspecto legislativo se está produciendo al mismo tiempo un considerable incremento presupuestario. No ocurre igual en los aspectos teóricos y metodológicos, cuyo desarrollo debería ser paralelo.

En este sentido se plantea el presente trabajo de Investigación, desde la motivación personal de estar

trabajando en los últimos años con analfabetos adultos y con el deseo de profundizar en el estudio de la Alfabetización.

Nos mueve la necesidad de poder constatar de una forma científica lo que venimos observando de una forma intuitiva en el ejercicio diario de nuestra labor como educadores, lo que nos permitirá, al mismo tiempo, tener en cuenta aspectos cualitativos que, de no estar en contacto directo con los adultos analfabetos, no se podrían apreciar.

El punto de partida lo constituyen unos estudios precedentes que han sido tesis doctorales:

FLECHA, R. (1989). *Prospectiva de la E.A.* Inédita

LAVARA, E. (1985). *La educación básica de adultos en España en un contexto de Educación Permanente.* Inédita.

VILLANUEVA, P. (1984). *La E.A. hoy. Necesidad y perspectivas de cambio.* Valencia, Promolibro.

El problema planteado es realizar un estudio de las motivaciones que tienen los adultos que acuden a los centros para su alfabetización.

Desde nuestro trabajo estaremos en condiciones de aportar nuevas visiones en torno a la motivación o dilucidar aspectos ya conocidos, desde una óptica distinta. Por otra parte, poseer datos concretos y precisos sobre la motivación y los

elementos que están incidiendo sobre ésta, va a permitir a los educadores de adultos poder realizar una reflexión y análisis de su práctica educativa y favorecer así el proceso de feedback, que supondrá, en definitiva, optimizar el proceso educativo.

2. ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA:

Tradicionalmente el estudio del desarrollo afectivo o intelectual del ser humano se circuncribió a los periodos preadultos. La madurez del adulto se asociaba a la estabilidad de las habilidades y actitudes que conseguían en la juventud, pero ligada a declive de los años propios de la decrepitud física, careciendo de interés el análisis de las características del adulto. Los investigadores no sólo dijeron por sentado la ausencia de estadios evolutivos en la "persona madura", sino que ignoraron su profundización.

Detrás de esta postura se puede encontrar la conceptualización de una sociedad estática y rígida en la distribución de las funciones a sus miembros de acuerdo con la edad. Así, los adultos trabajaban en el oficio que habían aprendido de jóvenes, sostenían una familia que habían construido en la misma época, los roles de hombre y mujer estaban muy bien definidos y diferenciados, el amor era compromiso eterno, la jubilación representaba la retirada de la vida social, etc.

Hoy el panorama es distinto: las personas ejercen diferentes ocupaciones y cambian de tareas en la vida laboral, un número creciente de sujetos reinicia una nueva vida familiar y tampoco es infrecuente encontrar otros amores en la tercera edad... de este modo ha desaparecido la antigua estabilidad social y se pone de manifiesto que la adultez es una época rica en evolución y movilidad social.

Al mismo tiempo las ciencias sociológicas, la psicología y la pedagogía, han iniciado el estudio de esta evolución, configurando diferentes etapas, pero sobre todo prestando atención a las demandas de adquisición de nuevos conocimientos y aprendizajes. Sea con sistemas formales, sea con expresiones informales, los nuevos roles del adulto precisan nuevas exigencias de formación.

La propia sociedad, sensible a los fenómenos que ocurren en su seno, precisa adaptarse a los cambios ambientales y sus miembros, en crecientes cifras, rehacen sus funciones, experimentan proyectos, demandan educación. Conocer las intenciones, determinar las motivaciones y sobre todo, especificar los nuevos roles subyacentes, puede suponer un acercamiento al mundo del adulto y abrir nuevas perspectivas en la propia Educación de Adultos.

El aspecto diferenciador de la motivación de los adultos hacia su formación es el carácter de voluntariedad. A

diferencia de los preadultos, que acuden a los Centros por la exigencia de la Ley o de los propios padres, los adultos que acuden a un centro a iniciar o continuar un proceso formativo lo hacen libremente y están fuertemente motivados.

LOVE (1977 : 67) señala la importancia de la motivación en la educación de adultos:

"El adulto estará motivado para participar en una actividad organizada de aprendizaje si se da cuenta de que eso le ayudará a resolver un problema personal, social, profesional o le hará más feliz."

En relación al tema concreto de la motivación de los adultos, podemos citar la investigación de J. W. JOHNSSTONE y R. J. RIVERA , citados por Flecha (1989 : 496-497), en la que exponen las razones para enrolarse en cursos de educación de adultos:

- | | |
|---|------|
| - Ser una persona mejor informada. | 37 % |
| - Prepararse para un nuevo trabajo u ocupación. | 36 % |
| - Sentirse más valorado en el trabajo. | 32 % |
| - Emplear el tiempo libre de una forma más agradable. | 20 % |
| - Encontrar gente nueva e interesante. | 15 % |
| - Llevar a cabo las tareas y deberes diarios del hogar. | 13 % |
| - Salir de la rutina diaria. | 10 % |
| - Llevar a cabo las tareas y deberes diarios de fuera | |

del hogar.	10 %
- Ninguno de esos, o no lo sé.	7 %

Las obras más importantes en relación a nuestro tema de estudio son las siguientes:

- BELTRAN, J. Coor. (1989). *En favor de l'alfabetització*. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència. Generalitat Valenciana, 193 pp.
- DAVE, R.H. Dr. (1979). *Fundamentos de Educación Permanente*. Madrid, Santillana/UNESCO, 392 pp.
- CHAPARRO, F. (1982). *Consideraciones metodológicas sobre la alfabetización*. Madrid, OEI, 107 pp.
- FREIRE, P. (1984). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid, Siglo XXI, 31ª ed., 151 pp.
- HAUTECOEUR, J-P. Dr. (1988). *Alpha 88. Recherches en alphabétisation*. Ministère de l'Education. Gouvernement du Québec, 439 pp.
- JARVIS, P. (1989). *Sociología de la Educación Continua y de Adultos*. Barcelona, El Roure, 296 pp.
- KOZOL, J. (1990). *Analfabetos U.S.A.* Barcelona, Roure. 261 pp.
- LOWE, J. (1978). *La Educación de Adultos. Perspectivas Mundiales*. Salamanca, Sígueme/UNESCO, 283 pp.
- M.E.C. (1986). *Libro Blanco de la Educación de Adultos*. Madrid, M.E.C, 307 pp.
- UNESCO. (1988). *1990. Año Internacional de la Alfabetización. Guía Práctica*. París, UNESCO, 59 pp.

Varias revistas especializadas han dedicado números monográficos al tema de la alfabetización:

Cuadernos de Pedagogía. nº 179, marzo 1990.

Revista de Educación. nº 288, enero-abril 1989.

Notas de Información. E.A. UNESCO. nº 4, 1988.

Le journal de l'alpha. nº 56, enero 1990.

PRIMERA PARTE

3. MARCO TEÓRICO:

3.1. El analfabetismo:

3.1.1. Conceptos:

El concepto de analfabetismo (Alonso 1990 : 9) es algo más que una referencia a saber leer y escribir, es un concepto simbólico y, a la vez, un concepto índice, que resume una serie de indicaciones sociales, siempre relativo a creencias y desventajas múltiples, a marginación.

Es a la vez un concepto valorativo, denigrante para los individuos en esta situación, que por ello tratan de ocultarla y acusador para las sociedades desde hace un tiempo supuestamente alfabetas.

Es consecuencia (Soler 1990 : 26) de regímenes sociales injustos, donde no es posible suprimirlo sin eliminar la causa: la injusticia.

Analfabetismo absoluto o puro:

En un sentido restringido, es la incapacidad para leer, escribir y por extensión, calcular.

En inglés se distinguen dos términos: (Beltrán 1988 : 85):

"Literacy: Capacidad de leer y escribir.

"Numeracy: Capacidad de contar, numerar y razonar matemáticamente."

El analfabetismo absoluto presenta diversas formas:

- Que no se haya sabido nunca leer y escribir.
- Que se haya sabido y posteriormente olvidado, llamado entonces analfabetismo de retorno, definido por Flecha como (1988 : 453):

" el que afecta a personas que en la escuela fueron alfabetizadas en un sentido académico pero que, por falta de ejercicio no lo saben aplicar a la vida diaria e incluso lo han olvidado."

En un sentido amplio, el analfabetismo es la incapacidad de utilizar adecuadamente los instrumentos habituales que una sociedad tiene para comunicarse en su funcionamiento normal. Presenta situaciones variadísimas: analfabetos de tantos tipos como modos de comunicación generalizada exista en una comunidad, o según indica Beltrán (1989 : 93) habrá tantas clases de analfabetismos como clases de lenguaje quepa diferenciar, por lo que hoy se habla de analfabetos informáticos, audiovisuales, científicos, etc.

Iletrismo:

Es un concepto sinónimo, que ha aparecido recientemente, quizá menos hiriente, definido como la falta de comprensión y producción de textos.

Iletrado:

Este concepto está relacionado con el anterior, empleado por la UNESCO (1986 : 4-5) refiriéndose al que no es necesariamente un analfabeto. El, letrado debe, no sólo descifrar y copiar, sino comprender y producir textos.

Analfabetismo funcional:

Definido en la Conferencia de París, de la UNESCO, en 1985, como:

"Incapacidad de dominar las competencias y los medios necesarios para la inserción profesional, para la vida social y familiar y para el ejercicio de la ciudadanía."

Desde este punto de vista se amplía considerablemente la proporción de población analfabeta, como veremos más adelante al analizar la situación actual.

Generalmente el analfabetismo total o absoluto se da en los países pobres y el funcional en los países desarrollados.

Definición estándar o canónica:

Basándose en la definición del Diccionario de Lectura y Términos Afines, Beltrán llega a la siguiente definición (1989:13):

"La incapacidad de leer y/o escribir una lengua"

Critica esta definición por considerarla negativa, estática, abstracta y anacrónica, indicando que estos cuatro efectos o síntomas obedecen a motivos intencionales, ideológicos:

Es negativa porque al llamarle analfabeto le estamos sustrayendo unos atributos por los que nosotros, los letrados o instruidos, nos reconocemos.

Estática porque el analfabeto no nace, se hace, no se "es" analfabeto, se "está" analfabeto. No es un estado permanente sino que la persona analfabeta es el resultado de un constructo social. Hay personas alfabetizadas y no alfabetizadas. La persona analfabeta está incapacitada para leer y/o escribir porque se le ha estado negando socialmente

su capacidad, su acceso y su pleno derecho a los procesos de lecto-escritura.

Es abstracta porque olvida que el fenómeno del analfabetismo es producto y reflejo del momento en que se manifiesta.

Es anacrónica porque considera que el analfabeto es un modelo de hombre que está discapacitado para siempre.

3.1.2. El problema de las definiciones:

Wagner (1989: 149-150) sostiene que las definiciones presentan problemas ante la evaluación de la situación del analfabetismo en las distintas sociedades, ya que no existen métodos uniformes de evaluación. Para las comparaciones estadísticas mundiales se usan diversos medios: los censos, con cuestiones de autoevaluación, los años de enseñanza primaria o una evaluación rudimentaria (casi nunca) de lectura oral. Estas medidas son indicadores estadísticos, poco fiables o no válidas de la verdadera aptitud de leer y escribir.

Sería inoportuno seleccionar una definición operativa universal, porque podría infavalorar o supervalorar la alfabetización según el criterio de evaluación adoptado.

3.1.3. ¿Quiénes son analfabetos?

Ya es clásica la definición de la UNESCO de 1958:

"Es persona analfabeta la que no es capaz de leer ni escribir, comprendiéndola, una breve y sencilla exposición de hechos relativos a la vida cotidiana."

Para Soler (1990 : 25), son analfabetos absolutos o puros quienes desconocen totalmente las técnicas elementales de lecto-escritura y analfabetos funcionales las personas capaces de leer y escribir pero que no tienen el hábito de servirse de la lectura y de la escritura para la satisfacción de necesidades de la vida cotidiana. La ~~gama~~ entre unos y otros es muy variada.

Kozol (1990 : 27) habla de semianalfabetos cuando se refiere a los analfabetos funcionales y llama analfabetos a los analfabetos absolutos.

3.1.4. Causas del analfabetismo:

Flecha (1988 : 476) cuestiona la escolarización como causa única o fundamental del analfabetismo. Los procesos de alfabetización rudimentaria han sido determinados por un conjunto de factores, entre los que se encuentran desde la escolarización al tipo de religión hegemónica. En algunos

países o zonas geográficas se alfabetizaba para poder leer la Biblia o el Corán. Igual ha ocurrido con los procesos revolucionarios en la Urss. Cuba, China, Nicaragua, etc. en donde enseñar a leer y escribir a la población analfabeta era un objetivo necesario para el cambio político.

Hoy se piensa que hay un conjunto de factores ideológicos y culturales que influyen en el analfabetismo y que éste no es una consecuencia exclusiva de factores económicos productivos.

Antes, desde concepciones mágicas y precientíficas, se creía erróneamente que las causas podían ser la raza, el clima, la orfandad, etc.

Para el caso concreto de España, a principios del siglo XX, Luzuriaga (1926 : 15) señalaba que las principales causas del analfabetismo fueron la falta de escuelas, la deficiente matrícula y el absentismo. Otras causas son la breve escolaridad y el olvido, motivado por un aprendizaje deficitario, poco significativo y por la falta de uso de la lecto-escritura.

3.1.5. Factores que hacen disminuir el analfabetismo:

La UNESCO (1979 : 10) señala como factores que hacen disminuir y finalmente eliminar el analfabetismo:

- Las campañas masivas.
- La escolarización universal de niños y jóvenes.
- La regulación del crecimiento demográfico.

En las actuaciones hacia el analfabetismo podemos observar dos posturas o enfoques (Flecha 1988 : 518-519):

La postura de considerar la alfabetización como una enfermedad, que conlleva pobreza, paro y criminalidad. Los profesionales deben diagnosticar la situación y prescribir los tratamientos adecuados para la cura de los analfabetos. Así los mantiene en una relación subordinada y dependiente política, social y psicológicamente.

La postura que considerara la alfabetización como un proyecto de liberación política y moral. No suele tener en cuenta suficientemente los aspectos psicolingüísticos de los procesos lectoescritores.

Como síntesis de ambas se establece una tercera, que es un puente entre los avances de la psicolingüística y el método de diálogo de Freire. Entre sus características se destacan:

- El ambiente educativo basado en el diálogo y en las experiencias del educando y las necesidades culturales del pleno desarrollo de sus funciones sociales.
- El empleo de un modelo psicolingüístico de lectoescritura.

- El empleo de un modelo cognitivo de descubrimiento para organizar las actividades de escritura.

3.2. La alfabetización:

3.2.1. Conceptos:

Según Wells (1990 : 12), puede ser una poderosa herramienta para llegar a valorar lo que sucede en el mundo, los acontecimientos y la importancia del mundo íntimo de los valores, los sentimientos e intenciones.

La Generalitat de Catalunya, al establecer los Programas de Formación Permanente de Adultos, inspirándose en los documentos de la UNESCO, define la alfabetización como (D.O.G.C. 1984 : 1241):

"El proceso que lleva al adulto desde una situación cultural iletrada a integrarse de pleno en la sociedad letrada."

La alfabetización funcional:

En el Libro Blanco de la Educación de Adultos (MEC 1986:14) se expone que este término ha sido promovido por la UNESCO para dar a la alfabetización unos objetivos más allá de la

mera capacitación técnica para la lectura, escritura y cálculo. Se define como:

" el proceso de desarrollo de las capacidades básicas de lectura, escritura y cálculo, que permite al individuo participar efectivamente y activamente en todas aquellas situaciones que requieren el uso de tales capacidades."

Es una acción de tipo social y cultural, que facilita la liberación del hombre y su plena realización personal y social.

Por otra parte, el Congreso Mundial de Ministros de Educación para la eliminación del analfabetismo, celebrado en Teherán en 1965, dió la siguiente definición (Sector de Educación de la UNESCO 1980:6):

"Lejos de constituir un fin en sí misma, ésta debe ser concebida de manera que prepare al hombre para que desempeñe un papel social, cívico y económico que sobrepase los límites de la alfabetización rudimentaria reducida a la enseñanza de lectura y de la escritura."

Para efectos estadísticos, con objeto de poder tener una idea aproximada del número de analfabetos funcionales que hay entre la población, a partir del estudio de los datos que

ofrece el censo, el M.E.C. (1984:20) considera analfabetos funcionales a los integrados en tres colectivos:

- Los analfabetos absolutos.
- Quienes no tienen ningún tipo de estudios.
- Los que no han terminado el primer grado (equivalente a los ciclos inicial y medio de la EGB).

La post-alfabetización:

En sucesivas reuniones internacionales de la UNESCO se ha tratado este tema intentando definirlo y delimitar su campo. Después de estudiarlas y comentarlas, Madrid llega a la conclusión (1988:14) de que la post-alfabetización es la etapa intermedia entre la alfabetización inicial y el comienzo de una formación instrumental básica. De otro modo, una etapa que debe permitir utilizar, mantener y desarrollar los aprendizajes ya adquiridos, profundizando en el desarrollo de la capacidad crítica y en el desarrollo integral de la persona.

3.2.2. Dos enfoques de la alfabetización:

Las diferentes formas de enfocar la alfabetización son resumidas por Wagner en las dos siguientes (1989:147):

- Perspectiva médica de la alfabetización, considerando que es preciso destruir los gérmenes del analfabetismo.

- Perspectiva política, considerando que el analfabetismo es un problema político, que precisa la voluntad nacional para afrontarlo.

La opción alternativa sería considerar la alfabetización como un fenómeno sociocultural, que no puede modificarse radicalmente, y que cualquier intervención debe ir acompañada de una consideración detallada de los contextos culturales en los que se inscriben el analfabetismo y la alfabetización.

3.2.3. ¿Qué significa estar alfabetizado?

Estar alfabetizado, para Wells (1990:11), significa disponer de un repertorio de procedimientos para enfrentarse con distintos tipos de textos. La noción tradicional de alfabetización es:

"la aplicación individual de una serie de técnicas para codificar y decodificar cualquier texto escrito."

Estar alfabetizado significa tener un repertorio de procedimientos y la habilidad para seleccionar el procedimiento adecuado cuando nos confrontamos con distintos tipos de texto y la intención de realizar dicha confrontación.

Los tipos de textos con que nos podemos encontrar en nuestra sociedad más frecuentemente son:

1. Los que están directamente conectados con la acción. Por ejemplo: la programación de la televisión, los anuncios publicitarios, los impresos para trámites burocráticos, las notas para los miembros de la familia, etc.

Para muchos adultos, los encuentros con este tipo de textos constituyen la mayor parte de sus experiencias diarias en materia de alfabetización.

2. Textos cuyo propósito principal es la transmisión de información factual: libros de referencia, memorias de trabajo, manuales escolares, etc.

La capacidad para enfrentarse con este tipo de textos es importante para todos los miembros de una sociedad organizada.

3. Textos que ofrecen, no exactamente información, sino la interpretación del autor del significado de esa información, o algún aspecto de la experiencia humana, real o imaginaria. Por ejemplo: Novelas, historias, biografías, poemas, etc.

Este tipo de textos constituyen los recursos intelectuales y espirituales de una sociedad, y enfrentándonos a dichos

textos, descubrimos, desarrollamos y aprendemos lo que somos, creemos y valoramos.

3.2.4. ¿Por qué alfabetizar?

Para la UNESCO, (1988 a:2) la alfabetización es uno de los problemas más graves de nuestra época. Está estrechamente vinculado con el subdesarrollo y la pobreza. Su eliminación es condición esencial del desarrollo y del bienestar de los pueblos y de las naciones. No es una fatalidad, sino un estado que si se combate con determinación, puede ser vencido.

La erradicación del analfabetismo es inseparable del objetivo de la educación primaria para todos. La tarea de la alfabetización debe ir acompañada y ser respaldada por los medios ulteriores, que apelen a la lectura y la escritura.

Para alfabetizar hay que motivar a la gente a que aprenda, y eso sólo se producirá cuando perciba la posibilidad de transformar las condiciones de existencia de sus vidas.

Según Faure (1972:95), para hacer frente a la escolarización universal y a la erradicación del analfabetismo hay que

"buscar no sólo más medios, sino otros medios"

No será posible responder a las necesidades previsibles si se sigue con los mismos medios, hay que usar además los grandes medios de comunicación de masas, sobre todo la radio y la televisión.

La Conferencia General de la UNESCO, en su 19ª reunión, en Nairibi, en 1976 considera que la alfabetización está reconocida universalmente como un factor crucial del desarrollo político y económico del progreso técnico y de los cambios socioculturales. Por ello, las actividades de Educación de Adultos deberían ir encaminadas no sólo a ayudarles a adquirir conocimientos básicos (lectura, escritura y cálculo, iniciación a la comprensión de los fenómenos naturales y sociales), sino también a facilitar el acceso a un trabajo colectivo, a estimular su comprensión y su dominio de los problemas de higiene, salud, economía doméstica y educación de los hijos, y a desarrollar su autonomía y su participación en la vida colectiva.

Bien concebida y complementada con una postalfabetización funcional, la alfabetización permitirá la adquisición de conocimientos generales y especializados, que capaciten a los individuos para vivir mejor, cuidarse de sí mismos y de sus familias, aumentar su producción y desempeñar un papel constructivo y discriminativo de su entorno. Además, facilita la transmisión de tecnologías.

Con motivo de la declaración de 1990 como Año Internacional de la Alfabetización, la UNESCO trata de dar un nuevo impulso al tema de la alfabetización (El Desafío 1989:8), insistiendo en que ni la democratización ni la modernización son posibles sin la alfabetización, que es el único pasaporte para un aprendizaje independiente y para ser ciudadano de una sociedad instruida.

Presupone que la alfabetización es algo positivo, cree que la pobreza, la enfermedad y el atraso están relacionados con el analfabetismo, del mismo modo que se relaciona el progreso, la salud y el bienestar económico con la alfabetización. La UNESCO está comprometida con la teoría de la modernización, en el sentido de que el progreso económico sigue al cambio del hombre de iletrado a letrado. Presupone que tal cambio originará en una sociedad tales modificaciones y valores que el progreso económico (y tras él la salud, longevidad y quizás la paz) será posible.

La lucha por la alfabetización es al mismo tiempo una lucha por el desarrollo, la justicia, una mayor igualdad, el respeto a las distintas culturas y el reconocimiento de la dignidad humana de todos y el derecho de toda persona a la participación económica, social y política dentro de la sociedad y a los frutos que de la misma se derivan.

3.2.5. Objetivos de la alfabetización:

Para la UNESCO (1979:19), aprender a leer y escribir no es un objetivo en sí mismo. Las intenciones de los organismos públicos o privados no coinciden necesariamente con los del público.

Históricamente (Graff 1989:14), la alfabetización era un instrumento cuya principal utilidad consistía en servir a las necesidades del Estado y la burocracia, la Iglesia y el comercio.

Otro punto de vista es el de Viñao (1990:45), que sostiene que alfabetización no es igual a escolarización. La escuela no ha sido, ni es, en ocasiones, la única o principal agencia de alfabetización. Tampoco ha habido una única vía o modelo. A diversidad de motivaciones (religiosas, políticas, militares, económicas, profesionales, académicas,...) corresponden diversidad de agencias: iglesia, escuela, familia, ejército, gremio,... La alfabetización es una práctica social más, una de cuyas modalidades es la escuela.

3.2.6. Enfoque político:

En los países en situación revolucionaria, el objetivo de la alfabetización es contribuir a la construcción de una sociedad nueva.

La UNESCO hace una evaluación de las actuaciones en diversos países donde podemos apreciar este enfoque político, aunque con matices específicos (1979:19-24):

En Somalia, la alfabetización se presenta como un medio de mejorar la comunicación, tanto en los ciudadanos como entre las masas y los diferentes niveles de poder.

En Guinea Bisau, la necesidad de leer y realizar operaciones aritméticas se hizo sentir (durante la Guerra de Liberación) como condición previa para el manejo de ciertas armas complicadas. Alfabetizar no es solamente enseñar a leer y escribir a los adultos, sino, en primer término, rehacer un "rostro humano", cambiar cualitativamente la sociedad.

En Zaire, la alfabetización parece una contribución notable a la realización de la unidad nacional, ya que existen pronunciadas diferencias étnicas y la alfabetización favorece la extensión de una lengua nacional, factor de unificación.

En Afganistán, la difusión de la alfabetización por todo el país trata de que todos los ciudadanos tengan igualdad de oportunidades.

En el Reino Unido la alfabetización persigue objetivos de democratización, para propiciar igualdad de situaciones y

oportunidades y de participación efectiva en el funcionamiento de la vida cultural.

En los Estados Unidos se considera que una tasa elevada de analfabetismo es contraria al espíritu y a las prácticas democráticas.

En Canadá quieren combatir el analfabetismo porque lo consideran un gran factor de desigualdad.

En el Simposio Internacional de Persépolis, en 1975, se ha expresado con gran fuerza el carácter político de la labor de alfabetización:

"La alfabetización, al igual que la educación en general, es un acto político. No es neutra, puesto que revelar la realidad social para transformarla, o disimular para conservarla, son actos políticos. Alfabetización supone la liberación de las condiciones generadoras de la desigualdad social global, tanto como de la ignorancia de la lectura y de la escritura, simples herramientas al fin y al cabo."

Existen, pues, unas estructuras económicas, sociales, políticas y administrativas que son favorables a la realización del proyecto de alfabetización, y otras que lo obstaculizan.

3.2.7. Otros puntos de vista:

Hemos visto que para la UNESCO la alfabetización es la condición previa del desarrollo. Otros investigadores no opinan igual, basándose en que hay una serie de experiencias que demuestran lo contrario (Graff, 1990:19-24). No es suficiente un modelo de modernización simple y lineal en el que la alfabetización sea un requisito previo para el desarrollo y éste, un estímulo para el incremento de los niveles educativos. Un recorrido por la historia de la alfabetización nos muestra distintos ejemplos:

- En Inglaterra, el desarrollo industrial no se construyó sobre las espaldas de una sociedad alfabetizada ni sirvió para aumentar los niveles populares de alfabetización, al menos a corto plazo.

- El ejemplo de Suecia, donde se da una transición a una alfabetización de masas, con unos niveles casi universales de alfabetización de forma rápida y permanente, gracias a los esfuerzos conjuntos de la Iglesia Luterana y el Estado. A partir del siglo XVIII se exigió por ley a todas las personas la capacidad de leer. Se alfabetizaba en familia y el párroco se encargaba de comprobar el nivel de lectura y comprensión del catecismo. En el plazo de un siglo se alcanzaron niveles notablemente altos de alfabetización, sin evolución

concomitante alguna de enseñanza formal o desarrollo económico o cultural. Urbanización, comercialización e industrialización no tuvieron nada que ver con el proceso de conversión del pueblo sueco en el más alfabetizado de occidente antes del siglo XVIII.

Por otra parte, a menudo se consideraba potencialmente peligrosa la alfabetización desenfadada e immoderada, una amenaza para el orden social, a la integración política, a la productividad económica y a las pautas de la autoridad. La capacidad de leer y escribir podría ser una fuerza útil y poderosa si se enseñaba en instituciones formales, cuidadosamente controladas y creadas expresamente para los fines educativos y si se supervisaba de cerca. En su momento, muchas personas de riqueza y poder aún dudaban de la eficacia de instruir a las masas. En este sentido son elocuentes las palabras de William Berkeley, gobernador de Virginia, citadas por Kozol (1990:115):

"Doy gracias a Dios porque en esta tierra no hay ni escuelas libres ni imprentas, puesto que el saber ha traído al mundo desobediencia y herejía y sectas, y las imprentas han divulgado todo eso... ¡Que Dios nos salve de ambas!"

La alfabetización es un factor capacitador, no un factor causal, que hace posible el desarrollo de estructuras políticas complejas, de razonamiento silogístico, de la

investigación científica, de la experimentación erudita, de la elaboración artística y quizás, de ciertos tipos de individualismo y alienación.

3.2.8. Otras funciones de la alfabetización:

Continuando con Graff (1990:23-25), destacamos estas otras funciones:

- El progreso personal, por la adquisición de oportunidades.
- El disfrute o la acción colectiva en términos culturales, políticos o económicos.
- La conciencia y la acción colectiva.

Es indudable la importancia de la alfabetización para las personas y los grupos a lo largo de la historia. Muchas personas, líderes sociales, vieron la alfabetización como un vehículo para la promoción de valores, actitudes y hábitos considerados esenciales para el mantenimiento del orden social y la persistencia de la integración y la cohesión. En su opinión, el mundo cambiaría si estuviera formado por personas instruidas, autónomas, críticas y constructivas, capaces de transformar las ideas en actos, individual y colectivamente.

3.2.9. Consecuencias de la alfabetización:

Siguiendo a Wagner (1989:154-157) podemos distinguir consecuencias individuales y sociales.

Individuales:

Habría que hacer más estudios para profundizar en la vida de los individuos, que nos permitieran precisar las respuestas a estas cuestiones:

- ¿Qué significa el analfabetismo para los analfabetos?
- ¿Origina la alfabetización una diferencia concreta en la vida de los sujetos?

En función de las respuestas se plantean dos posturas:

La que sostiene que la alfabetización puede ser el remedio de la situación de pobreza, hambre, enfermedad.

La que plantea que la alfabetización no tiene una utilidad concreta, distinta del status social del sujeto en relación a su vecino o compañero de clase.

Sociales:

También aquí hay dos posturas contrapuestas:

La que sostiene la UNESCO, que ya hemos expuesto en otras ocasiones: La alfabetización universal tendría resultados

económicos importantes. Criterios diferentes, para regiones y comunidades, asegurarían la perpetuación de las desigualdades educativas y las diferencias de acceso a las oportunidades de la vida con las que se asocian los estándares.

La contraria, que sostiene que ni los años de escolaridad ni los índices de escolarización específicos tienen repercusión directa sobre el crecimiento económico alcanzado en dicho país.

Son indiscutibles los beneficios económicos y sociales de la alfabetización, pero el interrogante es si, globalmente, los costes para la obtención de niveles de alfabetización altos superan los beneficios. De todas formas, debemos tener en cuenta que el coste económico de alfabetizar funcionalmente a un adulto es inferior entre un 35 % y un 50 % del costo necesario para enseñar a un niño (UNESCO 1979:48).

La cuestión no es si debe fomentarse la alfabetización, sino más bien, de qué forma debe hacerse. ¿Cuál es el método más eficaz para conseguir niveles de alfabetización apropiados con los recursos económicos y sociales disponibles? Los responsables políticos no deben limitarse a decidir que todos deben estar alfabetizados en tal o cual fecha, sino que deben poner los medios para que se lleve a cabo.

3.2.10. Perfil de los analfabetos que acuden a los Centros:

3.2.10.1. Características y problemática:

A partir de la observación en el trabajo diario y de acuerdo con Flecha (1989:506), podemos enumerar las siguientes características:

Son muy dependientes de las personas con quienes mantienen una vinculación: amigos, familiares, maestros. El 98 % asisten porque se lo dijo una persona allegada.

Tienen una zona de actuación muy limitada y muy apegada a unos cercanos puntos de referencia. Por eso, desde que se enteran de que existe la escuela, hasta que se deciden a ir, hay toda una aventura. La ampliación de esa zona de actuación y de los puntos de referencia será una de las principales conquistas de la alfabetización.

La falta de dominio de la lecto-escritura está siendo un fundamental impedimento para la plena realización de su función social.

Una vez superado el primer momento de clase con una buena acogida, haber aprendido algo interesante, etc. se adaptan rápido a su grupo. Otro paso será la apertura al centro y a la comunidad, que también presenta sus dificultades.

En otro trabajo realizado anteriormente (F.A.E.A. 1989:5-6) los analfabetos presentan estas características:

"La mayoría (91 %) son mujeres, de edad avanzada (7 % menos de 30 años, 29 % de 31 a 44 años, 64 % más de 45 años). Respecto a la ocupación, la mayoría son amas de casa 69 %, frente al 19 % que trabajan fuera, sobre todo como empleadas de hogar y limpiadoras por horas, el 12 % restante son jubilados y en paro. El nivel socioeconómico y cultural es bajo y son grandes consumidores."

Problemática:

Suelen tener una relación de pareja muy deteriorada, buscando una cierta compensación en la sobreprotección de los hijos en aspectos secundarios e intrascendentes. Muchos son inmigrantes en la ciudad, procedentes de pueblos o cortijos. Otras son personas solitarias, viudas, separadas, solteras.

Son muy sensibles, se encuentran incómodos ante cualquier situación que les represente una novedad. Los problemas familiares, de soledad, de falta de trabajo, de salud, etc. dispersan su atención e inciden en el aprendizaje. Temen al ridículo. Se aburren si no hacen un trabajo concreto de su agrado. Tienen una visión muy restrictiva del aprendizaje pues sólo les interesa al principio leer, escribir y hacer cuentas. Las demás actividades como visitas, diálogos, talleres, etc.

las consideran perder el tiempo. Sin embargo, cuando las hacen, cambian de opinión. A veces son egoistas, recelosos, susceptibles, absorbentes respecto al profesor con el que quisieran ser únicos y exclusivos. Tienen complejo de culpabilidad por su situación de analfabetismo , por lo que tratan de disimularla. Se sienten inferiores al que sabe. Los pocos jóvenes son fracasados de las escuela por distintos problemas o pertenecen a minorías marginadas, no escolarizadas.

3.2.10.2. Motivaciones e intereses:

En esta parte del trabajo vamos a tratar esta cuestión desde un punto de vista general, más adelante desarrollaremos el tema a través de un estudio empírico.

Podemos observar que Las motivaciones varían según la edad, el sexo, la situación laboral, etc. En un principio vienen a la escuela para aprender a leer y escribir, por satisfacción y autorrealización personal y también para distraerse y hacer amistades. Para muchos es el único medio de relacionarse fuera del ambiente familiar. En los primeros niveles no les interesa tanto la obtención de un título o certificado sino perfeccionar la lectura y la escritura, así como adquirir confianza en sí mismos, superar el sentimiento de inferioridad, mejorar sus técnicas de comunicación (cartas, giros, impresos, ...) sin tener que hacer uso de un

intermediario. Los padres desean mantenerse al nivel de los hijos que van a la escuela.

La persona adulta es libre de incorporarse, mantenerse o abandonar la actividad educativa, pues la alfabetización no es obligatoria; asisten porque están fuertemente motivados, a diferencia de los niños que, en nuestra sociedad, van a la escuela obligatoriamente. Esta diferencia la apreciamos sobre todo quienes hemos trabajado en los dos niveles. Con los niños, gran cantidad de tiempo, esfuerzo y energías se dedican a mantener el orden, motivarlos para que trabajen, etc. lo que es totalmente diferente en el caso de los adultos, que trabajan y se portan correctamente sin que nadie tenga que decírselo.

Mediante la cultura y la lectoescritura adquieren una autonomía e independencia que constituyen los elementos indispensables de su personalidad adulta. La adquisición del nuevo poder de expresión y comunicación sólo tiene sentido si el adulto se halla en condiciones de utilizarlo, de ahí la importancia de que exista una estructura de postalfabetización con libros, periódicos y revistas adaptados a sus necesidades e intereses.

La alfabetización debe hallarse vinculada al conjunto de esfuerzos y actividades destinadas a conseguir que el adulto se encuentre en condiciones de enfrentarse, con una

competencia satisfactoria, a diversas situaciones de su existencia relacionadas con su ser físico, moral afectivo, intelectual y social.

¿Qué ofrecer a las personas mayores?

Como hemos visto anteriormente, constituyen el grupo más numeroso de los que acuden a alfabetizarse. Debemos tener en cuenta que la tercera edad no es lo mismo que la vejez. Puede ser una época creativa y en otros países constituye un campo especializado de la Educación de Adultos, la gerontología educacional. Además de la alfabetización, que es la primera motivación por la que acuden a los centros, también necesitan actividades lúdicas, culturales y de ocio.

3.2.10.3. Dificultades:

Trabajando con analfabetos observamos una dificultad que sobresale de las demás, se trata del estancamiento en el aprendizaje instrumental una vez que se supera la primera fase de la lectoescritura.

La inteligencia fluida, ligada a la base biológica, se deteriora con la edad, y ésta es quizás, la razón del estancamiento en el aprendizaje instrumental que observamos en muchas personas de los primeros niveles de alfabetización.

Sin embargo, la inteligencia cristalizada, ligada a la experiencia, puede ir creciendo siempre y de hecho es muy rica en muchos aspectos de su experiencia de vida.

En otro estudio realizado en el curso 87-88 observamos las siguientes dificultades (F.A.E.A. 1988:24-25):

- Problemas de salud: depresión, visión, audición, etc.
- Aprendizajes anteriores incorrectos, que son muy difíciles de corregir, por ejemplo, la lectura silabeante.
- Carencia de libros, revistas y periódicos en casa.
- Hábito de comunicarse oralmente, por teléfono y confiar en su memoria por lo que no se acostumbran a escribir.
- Falta de memoria próxima.
- Poca capacidad de abstracción.
- Falta de concentración y de atención.
- Falta de hábito para trabajos que requieran esfuerzo mental.
- Tendencia al trabajo repetitivo, mecánico.
- Dificultad de comunicación por su vocabulario muy restringido.
- Dificultad de captar lo esencial de cualquier mensaje.
- Esquemas mentales muy estereotipados y faltos de fundamento sobre temas como la homosexualidad, droga, etc.
- Respecto a la escritura, las dificultades concretas halladas fueron: Omisiones de letras en palabras. Confusiones de letras, sílabas y sífonos. Inversiones. Escritura en espejo.

Falta de concordancia. Ausencia de nexos. Unión y separación de palabras. Adición de letras.

-Respecto a la lectura: Silabeo, entonación inadecuada, seguirla con el dedo, lentitud y vacilación, confusiones y omisiones.

3.2.10.4. Valores antes y después de la alfabetización:

Ante la pregunta de si la alfabetización hace a las personas más felices, Kozol (1990:27) responde que

"sólamente la gente muy culta es la que se hace esta pregunta, y sólo los muy bien instruidos responden negativamente. Cualquiera que sea el cálculo preciso, es obvio que las estadísticas sobre el analfabetismo representan una enorme e inconsciente suma de sufrimiento humano... esas cifras deben ser leídas como un ultraje."

La opinión que se expresa Barrow (El Desafío 1989:8) es que la alfabetización es para los seres humanos un "añadido-potencial" que le abre a la persona las fronteras tanto internas como externas. La sensación de libertad que un analfabeto experimenta al aprender a leer y escribir es algo único. Se trata de una sensación de energía y de creatividad, una oportunidad que confiere un permanente impulso a la condición humana

En una entrevista a un alumno de alfabetización (A.I.A. 1988:4), éste expresa:

- "...cuando me convertí en estudiante sentí que tenía más poder. Si se quita de la gente que tiene el problema del analfabetismo el peso de la responsabilidad y culpa, entonces sería más fácil recibir algún tipo de ayuda. Mucha gente cree que los alumnos son, de alguna forma, 'minusválidos', que algo no anda bien en ellos. Va a costar mucho cambiar eso. Muchos están molestos cuando vienen la primera vez. Algunos, que nunca han dicho a nadie que son analfabetos, vienen, se sientan y dejan aflorar sus historias. Hay tantos que vienen y dicen 'soy un retrasado mental, soy un estúpido'. Más tarde se molestan cuando entienden lo que les ha pasado."

Según hemos podido contatar en nuestro trabajo con analfabetos, su sistema de valores cambia por efecto de su proceso de aprendizaje.

Antes, se sienten acomplejados, tienen sentido de culpa, se creen tontos, inferiores, piensan qque no van a ser capaces de aprender, les da vergüenza, ocultan qque asisten a la escuela, esconden sus cuadernos y los libros, creen que se van a reir de ellos, que los maestros los van a poner en ridículo.

Después, valoran la cultura, el arte, la belleza. Aumenta su autoestima, participan más en las actividades de la escuela, quieren superarse, asisten regularmente, se sienten más contentos y muestran mucho más interés. Se sienten más contentos, tienen sensación de aprovechar el tiempo, lo pasan bien, se distraen y se divierten, creen que aprenden muchas cosas muy interesantes, disfrutan del buen ambiente, ven cosas nuevas que antes no conocían o no apreciaban, como los museos y monumentos, cosas que antes no conocían.

Estas son sus respuestas a la pregunta ¿Qué te aporta la escuela? (F.A.B.A. 1990:34-24):

- *La escuela me ha dado la vida.*
- *Tengo ganas de aprender.*
- *Aprender es muy preciso.*
- *Nunca había pisado una escuela.*
- *Nos llevamos muy bien, hacemos amistades.*
- *Hay muy buen ambiente.*
- *La escuela ocupa un lugar muy importante en mi vida.*
- *Me olvido de los problemas.*
- *En el campo no había maestro, ni dinero.*
- *Tenemos mucha ilusión e interés.*
- *Se aprenden muchas cosas, muy buenas.*
- *He aprendido muchas cosas que antes no sabía.*
- *Me siento muy bien, estamos muy a gusto.*
- *Me gusta aprender.*

- *Ne gusta aprender.*
- *Estoy muy contenta de venir.*
- *La Educación de Adultos está muy bien.*
- *Quiero aprovechar esta oportunidad.*
- *La clase nos da tranquilidad y seguridad.*
- *Nos tratan muy bien los maestros.*
- *Queremos continuar asistiendo a la escuela.*
- *Lo pasamos muy bien en la escuela, son dos horas muy distraídas.*
- *Ne viene muy bien distraerme.*
- *He encontrado muy buena gente, los compañeros son muy competentes.*
- *He envidiado saber leer y escribir, he pasado muy malos ratos por no saber.*
- *Habría venido antes si lo hubiera sabido.*
- *Ne gustarían más horas de clase.*
- *Pasé vergüenza al venir.*
- *Vine con mi hermana.*
- *No sabía nada.*
- *Aprendo poco.*
- *Ne cuesta mucho trabajo aprender.*
- *Soy muy torpe.*
- *Quisiera aprender más deprisa.*
- *Tengo la cabeza muy dura.*
- *Ne gustaría saber ya leer.*
- *Ne cuesta sacarme palabras de la cabeza.*

3.2.11. Metodología de la alfabetización:

3.2.11.1. Aspectos previos que habría que investigar:

Wagner propone los siguientes (1989:151-154):

- ¿Cuáles son los diversos requisitos cognitivos y sociales imprescindibles para el aprendizaje de la lectura?
- ¿Cuál es el umbral de aprendizaje necesario para la retención de la alfabetización en una y otra sociedad (desarrollada y pobre)?
- ¿Qué efectos tiene la práctica de la destreza de la alfabetización?
- ¿Qué tipos de materiales y motivación, y cuántos años se necesitan para retener la lectura y la escritura total o parcialmente competentes?
- ¿En qué tipo de escuelas y programas?

Desde el punto de vista sociológico, Alonso plantea otros interrogantes (1990:10):

- ¿Qué imagen tienen del mundo y de la sociedad?
- ¿Hasta dónde la comunicación escrita les limita la realidad material y humana?
- ¿Cómo suplen, y hasta dónde, estas limitaciones?
- ¿Cómo experimentan el contacto continuo con el mundo alfabetizado?

- ¿Hasta qué punto los medios de comunicación (TV y radio) suplen a la cultura y a la comunicación escrita y con qué efectos?

La paradoja que se da es que ha aumentado el interés por la alfabetización en la comunidad científica, se ha dedicado mucho esfuerzo pero se ha logrado averiguar muy poco sobre los métodos que pueden ser más eficaces.

3.2.11.2. Líneas generales metodológicas:

Existe una controversia acerca de qué método es el más adecuado: alfabético, palabras clave, global, fonosilábico, etc. En general se consideran más ventajosos los métodos analíticos-mixtos, que parten de la frase o palabra, porque desde el primer momento permiten conocer el significado de lo que se escribe y se lee y conectar con su experiencia vital.

La UNESCO realizó una evaluación de distintos programas de alfabetización (UNESCO 1979: 51-57) de donde podemos obtener algunas referencias:

En Francia se han utilizado manuales de enseñanza primaria para alfabetizar, que sólo benefician a los alumnos dotados de un temperamento apto para el estudio y capaces de gran aplicación, o a personas fuertemente motivadas por una recompensa o un diploma.

En Filipinas, en el curso 71-72 se trabajó con más de 2 millones de adultos de los que sólo unos doscientos mil, el 9'5 % se alfabetizaron con éxito. El estudio no hace referencia a las causas de estos resultados.

En líneas generales se recomienda:

- Establecer una corriente entre los intereses, la vida y las fuentes de atención de los adultos y el trabajo educativo que se propone.
- Conocimiento previo del medio y atención a los datos sociológicos, psicológicos y culturales del que aprende.
- Programas a medida, que respondan a las situaciones, necesidades, recursos y capacidades de los que se han de instruir.
- El principio de funcionalidad: Que la alfabetización les permita hacer frente a los problemas de su existencia con mayores posibilidades de éxito: vida familiar, identidad, roles sociales, trabajo, ...
- No considerarlos en su papel provisional de alumnos, sino en tanto que unas personas adultas completas.
- Partir de sus propias experiencias e informaciones.
- Enseñanza individualizada.
- Diálogo.
- Multiplicidad de medios, que escapen a la tiranía de los modelos, especialmente los de la escuela.

- Empezar programas contra el analfabetismo, no contra los analfabetos.

La duración de la alfabetización depende del grado que se quiera conseguir, teniendo en cuenta los peligros de que si es muy elevado provoca desánimo y si es muy bajo, semianalfabetismo y analfabetismo de retorno. Aunque, de todas formas hay que tener en cuenta que los adultos aprenden más rápidamente que los niños, al disponer de un conjunto más avanzado de destrezas cognitivas y lingüísticas.

3.2.11.3. Influencia de Pablo Freire:

A partir de los años sesenta toma una especial importancia la Educación de Edultos y pone en crisis a los sistemas educativos.

La Educación de Adultos introduce una nueva relación educador-educando, nuevos contenidos, nuevos métodos, nuevas relaciones entre escuela y entorno, nuevas formas de valorar la experiencia personal.

El descubrimiento de la cultura y de la educación como un valor básico establece la disyuntiva de elegir hacia qué tipo de cultura caminar, a la cultura burguesa o hacia la cultura popular, tradicionalmente marginada de los medios de comunicación y de los sistemas educativos.

Del Valle (1971:44) indica que desde este contexto, los Movimientos de Cultura Popular pusieron de manifiesto que el ciudadano medio no tiene acceso a la cultura de la sociedad en que vive, por la sencilla razón de que hay condicionamientos de tipo económico, político, social, ... que se lo impiden.

De los Movimientos de Cultura Popular surge en América Latina la denominada Educación Liberadora, con Pablo Freire como autor más notable.

La alfabetización que pretende la Educación Liberadora no tiene como único objetivo la enseñanza de la lectoescritura. Pretende básicamente ayudar mediante un proceso educativo a que los pueblos tomen conciencia de sus propios problemas y promover los medios y recursos necesarios para la búsqueda de soluciones.

Pero la filosofía que subyace en la Educación Liberadora es compleja y difícil de resumir en pocas líneas. Freire considera la cultura tradicional como "domesticadora" de los individuos ante la realidad en que viven y opone a ella una concepción en la que la educación y la cultura deben ser liberadoras del hombre.

En una edición de algunos de sus textos se apuntan las claves que deben regir la labor educativa con los adultos (INOPEP 1980:47-56):

- Para ser válida, toda educación, toda acción educativa, debe ir precedida necesariamente de una reflexión sobre el hombre y de un análisis del medio de vida concreto del hombre concreto a quien uno quiere educar. Si falta esa reflexión se corre el riesgo de adoptar métodos y formas de actuar que reducen al hombre a la condición de objeto.

- El hombre llega a ser sujeto mediante una reflexión sobre su situación, sobre su ambiente concreto. Mientras más reflexione sobre su realidad, más emerge plenamente consciente, comprometido, dispuesto a intervenir respecto a la realidad para cambiarla.

- En la medida en que el hombre, integrado en su contexto, reflexiona sobre este contexto y se compromete, se construye a sí mismo y llega a ser sujeto.

- El hombre crea cultura en la medida en que, integrándose en las condiciones de su contexto de vida, reflexiona sobre ellas y aporta respuestas a los desafíos que se le plantean. La Cultura es la aportación que el hombre hace a la Naturaleza, es el resultado de la actividad humana, del esfuerzo creador y recreador del hombre, de su trabajo por transformar y establecer relaciones con los otros hombres.

- No sólo por sus relaciones y por sus respuestas es el hombre creador de cultura, sino que también es hacedor de la

Historia. En la medida en que el ser humano crea y decide, las épocas se van formando y reformando.

- Es preciso que la educación esté, en sus contenidos, en sus programas y en sus métodos, adaptada al fin que persigue: Permitir al hombre llegar a ser sujeto, construirse como persona, transformar el mundo, entablar con los otros hombres relaciones de reciprocidad, hacer la Cultura y la Historia. El hombre no puede participar activamente en la Historia, en la sociedad, en la transformación de la realidad y de su propia capacidad para transformarla. Nadie lucha contra fuerzas que no comprende, cuya importancia no mide, cuyas formas y contornos no discierne... más bien en este caso, se las soporta con resignación. La realidad no puede ser modificada sino cuando el hombre descubre que es modificable y que puede hacerlo.

Estas ideas de Freire chocan frontalmente con la práctica tradicional de alfabetizador y alfabetizado, el que enseña y el que aprende.

Distingue entre la Educación Bancaria y la Educación Liberadora (Freire 1984:75-99). La primera pretende domesticar socialmente a los sujetos, es estática y mecánica, por tanto no ama la vida, anula la capacidad de acción del hombre. Para esta concepción, el hombre, cuanto más domesticado es más educado.

La Educación Liberadora es la alternativa que nos ofrece y que él mismo define con las notas siguientes:

- Desmitificadora de la realidad.
- Considera el diálogo como fundamental.
- Hace críticos y despierta la creatividad.
- Estimula la reflexión y la acción sobre la realidad.
- Refuerza el carácter histórico del hombre y los reconoce como seres en proceso, inacabados.
- Apuesta por el cambio, sin exclusivizarlo.
- Se hace revolucionaria.
- Presenta las situaciones como problemas a resolver.
- Humaniza a los hombres mediante la búsqueda del ser más en la comunión y en la solidaridad.
- Lo importante es luchar por la emancipación.

La Educación Liberadora parte de tres supuestos:

- Fe en la capacidad de pensar de los oprimidos.
- Fe en los mismos oprimidos.
- Fe en su capacidad de acción transformadora.

Freire propone una pedagogía de la concientización que cumple tres condiciones fundamentales:

- Utilizar un método crítico y basado en el diálogo.
- Modificar los contenidos y programas de la educación.

- Utilizar nuevas técnicas.

La Educación Liberadora que plantea Paulo Freire ha sido dentro de la Educación de Adultos la gran utopía, el Norte de cualquier trabajo que quisiera considerarse serio y aún hoy sirve de punto de referencia para los grandes proyectos educativos. Sin embargo no se debe tomar como una receta, sino un estímulo, una filosofía y un método que no puede calcarse en Europa, pues ese ha sido precisamente el fallo de algunas experiencias conocidas.

Existe el convencimiento de que no se pueden importar proyectos educativos ideados para una sociedad muy concreta, la brasileña y la chilena de los años sesenta, a nuestra sociedad actual, totalmente distinta de aquella en la que Freire desarrolló su labor.

3.3. La situación de la alfabetización:

Conviene repetir la advertencia de que los datos suelen tomarse de los censos de población, que no son sino indicadores poco fiables, pues contar los analfabetos es muy difícil. El analfabetismo es más elevado en las sociedades donde los censos no son frecuentes ni técnicamente fiables.

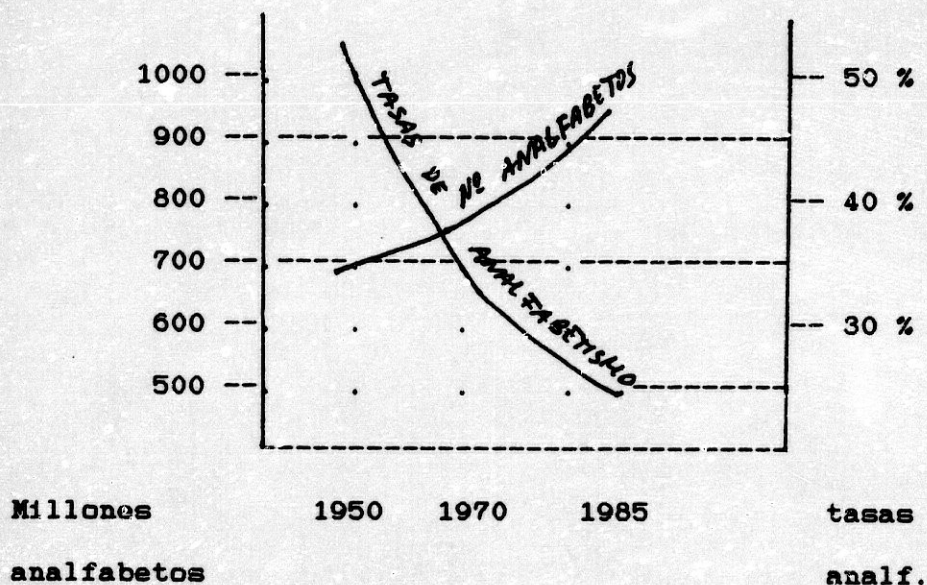
3.3.1. A nivel Mundial:

En materia de analfabetismo las últimas estimaciones cifradas de la Oficina de Estadística de la UNESCO datan de 1985, publicadas en 1988 con el título *Compendio de Estadísticas Relativas al Analfabetismo* y han sido ampliamente difundidas, aunque algunos datos han sido actualizados en 1989. (UNESCO 1989 b:8)

El índice de analfabetismo disminuye regularmente, pero el número absoluto de analfabetos aumenta, en particular en los países industrializados.

En la tabla siguiente podemos observar la evolución del analfabetismo en valores absolutos y en tasas: %.

Elaboración propia a partir de los datos que proporciona la UNESCO.



Cada año hay 5 millones de analfabetos más en el mundo. Desciende el porcentaje porque el aumento de la población es mucho más elevado que el de los analfabetos.

Según las nuevas estimaciones, en 1985 había 965 millones de adultos analfabetos en el mundo. Con ello, el porcentaje de analfabetismo se situaba en el 29.9 %. Para el año 2000 se estima que habrá 942 millones, lo que supondrá una tasa del 22 %. Para 1990, se estima que en 49 países (30 regiones subsaharianas) estará más del 40 % de la población analfabeta. En el año 2000, 33 países (22 regiones subsaharianas) seguirán presentando como analfabeta a más del 40 % de su población.

Las tasa más elevadas se dan en las zonas más pobres:

- Asia Meridional	53'8 %
- África Subsahariana	52'7 %
- Estados Árabes	48'7 %
- Este Asiático	24'0 %
- América Latina y Caribe	15'2 %

Para Soler (1990:26-28), el problema afecta fundamentalmente al Tercer Mundo, donde:

- Uno de cada cuatro hombres y una de cada dos mujeres son analfabetos.
- Los 3/4 están en Asia.

- El porcentaje más elevado está en África.
- China e India reunidas 493 millones.

Indica también la discriminación que se evidencia en función del sexo, religión o etnia, así como de las zonas rurales respecto a las urbanas. El 65 % de los analfabetos del mundo son mujeres; en 20 países constituyen más del 80 %.

Generalmente el analfabetismo se da en los países pobres, aunque algunos países ricos, exportadores de petróleo, también presentan índices altos: Arabia Saudí 48'9 % en 1982, Emiratos Arabes Unidos 46'5 % en 1975, Kuwait 32'5 % y Venezuela 15'3 % en 1981.

Las tasas de analfabetismo evolucionan favorablemente, aunque no tanto como sería de desear. A título de ejemplo podemos citar:

- | | | |
|------------|-----------------|-----------------|
| - India | 90'9 % en 1931. | 52'9 % en 1981. |
| - Albania | 75'7 % en 1949. | 28'5 % en 1955. |
| - Tanzania | 90'0 % en 1962. | 53'7 % en 1978. |
| - México | 77'7 % en 1900. | 9'7 % en 1985. |

La vía más efectiva para detener el crecimiento del número de analfabetos es lograr la educación universal de los niños en edad escolar. La UNESCO considera que para que un niño quede definitivamente alfabetizado, se requiere que curse, por

lo menos, los cuatro primeros grados de Enseñanza Primaria. En los países pobres sólo 6 de cada 10 llegan a 4º. En 1985, más de 100 millones de niños de 6 a 10 años no van a la escuela.

3.3.1.1. En los Países Desarrollados:

Sería un error creer que el analfabetismo no se extiende más allá de las fronteras del Tercer Mundo.

La alfabetización en los países desarrollados y pobres no es muy distinta, varían los contextos específicos, pero existen numerosos paralelismos como veremos más adelante.

El individuo analfabeto debe hacer frente a un conjunto similar de problemas, por ejemplo la burocracia, aunque la situación es especialmente delicada en los países industrializados, donde a veces presenta un cariz dramático. Un adulto norteamericano vivirá con mayor intensidad la exclusión de que es víctima que un nativo de un país con alto nivel de analfabetismo. En una sociedad económica y tecnológicamente adelantada, en que domina la comunicación escrita, quien no posee las técnicas básicas para leer, escribir y calcular queda automáticamente en situación de inferioridad, en una serie de situaciones de la vida cotidiana: en las tiendas, en los transportes públicos, en los bancos, oficinas de correos, etc. Para los analfabetos,

resolver las complicaciones administrativas constituirá en muchos casos, un obstáculo invencible.

Analfabetismo y pobreza van unidos. Afecta al que hoy se llama "cuarto mundo", es decir, las categorías sociales menos favorecidas, de bajo nivel económico, habitantes de barrios marginales, de zonas deprimidas, inmigrantes, minorías o grupos desventajados. En general, todos los que ocupan los niveles más bajos de la escala económica y social. Los poderes públicos concederían a la lucha contra el analfabetismo una prioridad mayor si estuvieran plenamente convencidos de su importancia. Esto supondría la adopción de decisiones políticas que se traducirían en medidas de carácter legislativo, administrativo y pedagógico que entrañarían la movilización, tanto de los recursos materiales y financieros como de los humanos de que se dispusiera.

Kozol nos expone la situación de los EEUU (1990:20), donde podemos ver que, en 1984, en una población de 174 millones de habitantes, se estima que existen 25 millones de adultos analfabetos absolutos y más de 35 millones de analfabetos funcionales, que juntos suman 60 millones, más de 1/3 de la población adulta.

En ese caso descrito, son analfabetos funcionales:

- El 85 % de los jóvenes que pasan por los tribunales.

- Más de 1/3 de las madres que reciben subsidio social.
- Más de la mitad de los 8 millones de desempleados.

Con todos los Programas de alfabetización juntos sólo se llega al 4 % de la población analfabeta.

La necesidad de la alfabetización no va desapareciendo con el tiempo, ni es un problema exclusivo de los países pobres.

Kozol cita un estudio realizado en 1973 por la Universidad de Texas, el *Adult Performance Level (APL)* en el que se llega a los siguientes resultados (1990:24-25):

- El 26 % no puede determinar, consultando las instrucciones, si un recibo es correcto.
- El 44 % no puede comparar sus cualificaciones a los requerimientos de una ocupación, en un anuncio laboral.
- El 36 % no sabe colocar el número correcto en su lugar exacto en un impreso de impuestos.
- El 22 % no sabe poner las señas en una carta lo suficientemente bien como para que llegue a su destino.
- El 24 % no sabe poner su propio remite en ese mismo sobre.
- El 60 %, ante una serie de anuncios de ventas de productos nuevos y usados, no puede calcular la diferencia entre los precios de un aparato nuevo y uno usado.
- El 20 % no sabe rellenar un cheque con el importe correcto, que pueda ser procesado por el banco.

- El 40 % es incapaz de saber la cantidad correcta del cambio que debiera recibir al pagar en una caja registradora, teniendo el tiket de compra.

Moragues cita un estudio similar realizado en el Reino Unido en 1981, sobre la aplicación de las habilidades matemáticas a la vida diaria, que ofrece los siguientes resultados (Moragues 1989:132-133):

- El 30 % no puede enfrentarse a las necesidades numéricas cotidianas relacionadas con las cuatro operaciones básicas.
- El 50 % es incapaz de descifrar y comprender cuadros, horarios o tablas de distinto tipo, supuestamente realizados para ofrecer información a la población.
- Más del 50 % no entienden el significado de la inflación y otros términos económicos.

En Francia, en mayo de 1989 se admite quemás del 20 % son analfabetos funcionales (UNESCO 1989 b:6).

En Canadá (AIA 1988:1), de 26 millones de habitantes, 4'5 millones son analfabetos funcionales. En otro estudio realizado se obtiene que:

- El 10 % no entienden las instrucciones de dosificación de una medicina.

- El 20 % no puede seleccionar un hecho de un simple artículo periodístico.
- El 50 % tienen serios problemas para utilizar el horario de autobuses.

Los países desarrollados tienen generalmente programas de alfabetización de forma permanente a los que podría acudir la población analfabeta, sin embargo no ocurre así, ya que uno de los problemas es la falta de motivación para salir de esa situación. Los que asisten son una minoría, comparando con el total.

3.3.1.2. En los Países Pobres:

Para Soto (1989:181), los analfabetos del mundo son los hambrientos del mundo. La alfabetización es el primer paso hacia el libro y al mismo tiempo, es como el primer paso en la lucha contra el hambre. El verso mejor recortado del mundo no vale lo que un pedazo de pan y para el hambriento analfabeto no vale nada.

El punto de vista de la UNESCO (1988 b:2) es que el analfabetismo es sólo una expresión de la marginación de una parte importante de la humanidad, los más pobres, los peor alimentados y los peor asistidos sanitariamente.

A elevadas tasas de analfabetismo corresponden tasas elevadas de fecundidad y mortalidad infantil. También se ha demostrado una correlación entre analfabetismo y producto nacional bruto, consumo de calorías y de proteínas, relación médico/habitantes, rendimientos por hectárea, acceso a los medios de comunicación, difusión de periódicos, comunicaciones postales, etc.

Para tratar de reducir las elevadas tasas de analfabetismo se suele actuar mediante campañas, que a corto plazo pueden obtener buenos resultados, como los casos de Cuba, que en 1961 se rebajó del 23'6 al 3'9 % y Nicaragua que pasó del 50 al 12'9 %. Sin embargo hay que tener en cuenta lo que aporta Baucon al criticar las campañas (1978:121):

"Las campañas de alfabetización suelen lograr un éxito transitorio, pero producen un cambio poco duradero... son necesarias además medidas estratégicas."

Wagner por su parte opina (1989:158) que las campañas son típicamente programas patrocinados por los gobiernos e impuestos desde arriba. Las campañas a gran escala quizás no sean el enfoque más adecuado. No tienen en cuenta que la alfabetización es un fenómeno cultural que no puede imponerse ni mantenerse por una intervención a corto plazo.

Según Bunge (1989:61-62), las primeras letras de nada sirven si no van seguidas de las segundas letras. No basta con aprender a leer, es preciso adquirir el vicio de la lectura. De lo contrario ocurre lo que le sucede a un campo que se deja de cultivar, que regresa la maleza.

Una brigada alfabetizadora no termina su tarea una vez que alfabetizó a casi todo el mundo en una región dada. Esta no debiera ser sino la primera etapa de un proceso. La segunda etapa consiste en formar una biblioteca provista de libros, revistas y periódicos para la gente de todas las edades.

Finalmente, la categórica opinión de Lowe (1978:117):

"Las grandes campañas han fracasado."

Frente a la opinión de la UNESCO está la de otros que creen que el desarrollo de los países pobres no depende de las tasas de analfabetismo de su población sino de un intrincado y espeluznante juego de intereses, en el que no participan sus habitantes. Consideran que la división del mundo en países ricos y pobres no es un estado transitorio sino planificado detalladamente al servicio de los países industrializados. Consideran la alfabetización una condición necesaria, pero no suficiente, para salir del estado de miseria.

3.3.1.3. Algunas semejanzas y diferencias:

En cuanto a las semejanzas, podemos señalar:

- Los analfabetos están privados de una herramienta de comunicación y de desarrollo cultural fundamental.
- Están concentrados en su mayoría en una especie de "Tercer Mundo Local".
- Las poblaciones analfabetas son las más menesterosas.
- Se da especialmente en comunidades rurales, barrios urbanos populares, ciertos grupos étnicos, inmigrantes, ...

Respecto a las diferencias, señalamos:

- El problema es cuantitativamente menos grave en los países desarrollados, aunque el analfabetismo sea objetiva y subjetivamente más difícil de soportar. En cambio, la supervivencia económica es más fácil en las sociedades opulentas.
- El analfabetismo es un fenómeno relativo, la definición de analfabetismo funcional está dada en función del desarrollo de la comunidad social a la que se pertenece. Una persona clasificada como analfabeta en un país desarrollado podría poseer un conjunto de conocimientos suficientes para permitirle desenvolverse en otra sociedad subdesarrollada.

3.3.2. En España:

3.3.2.1. Actuaciones contra el Analfabetismo en el siglo XX:

La situación en España, a finales del Siglo XIX, según Guereña, era la siguiente (1989:204-209):

POBLACIÓN	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	%
1986	7.7740.802	7.904.215	15.645.017	
SABEN LEER	316.021	388.976	704.995	4'51
Y ESCRIBIR	2.404.138	714.993	3.119.131	19'94

El aprendizaje de la lectura y la escritura estaban diferenciados desde el punto de vista pedagógico. La semianalfabetización (saber leer pero no escribir) era muy frecuente. Las cifras se obtienen a partir del censo de la

población, sin poder precisar a qué corresponde el conocimiento de la lectura y la escritura indicado ni cómo se había calculado. Eran pocas las personas que en la vida adulta conservaban lo que aprendieron en la escuela. La utilidad de la lectura y la escritura no era todavía evidente. Se aprecia por los datos que el analfabetismo era masivo, predominando el femenino. En el caso español, se da la relación entre escolarización y alfabetización.

Para afrontar esta situación se realizaron unas actuaciones, entre las que Viñao señala las siguientes (1990:46):

Primera Campaña Nacional de Alfabetización (1922-23):

Tuvo lugar en las Hurdes, Málaga y Almería, que tenían en 1910 un índice de analfabetismo en torno al 70 %, uno de los más elevados del Estado. Fue un intento fallido, entre otras cosas, por los escasos recursos económicos que se le asignaron. Se hizo al margen del sistema escolar, pero con modos y maneras escolares.

Misiones Pedagógicas:

Creadas en 1931, orientadas hacia el medio rural, con un enfoque cultural amplio y ambulante, más que alfabetizador, con actividades educativas como cursos, bibliotecas, teatro, exposiciones. Fue más una acción testimonial que efectiva.

Cossio, su fundador, decía de ellas que fracasaron porque el pueblo tenía hambre; primero había que darles de comer y después cultura.

Milicias de Cultura y Brigadas Volantes contra el Analfabetismo en la Retaguardia:

Creadas en plena Guerra Civil, en 1937, en la España Republicana, donde tuvo una gran importancia la producción impresa para el proselitismo y la información ideológica.

Segunda Campaña de la Junta Nacional Contra el Analfabetismo:

De 1950 hasta 1962, llamada "Cruzada Nacional Contra el Analfabetismo", con unas características similares a la campaña anterior. Fueron sustituidas por programas más amplios de Promoción Cultural de Adultos.

Tercera Campaña Nacional de Alfabetización y Promoción Cultural de Adultos:

De 1963 hasta 1968. Se inserta en un programa más amplio de formación de mano de obra, para facilitar el cambio ocupacional desde el sector primario a la industria, la construcción y los servicios. En cinco años trabajaron 5,000 maestros con 330,000 matriculados. La Orden Ministerial de 5

de julio de 1973 suprimió esta campaña por "haber logrado plenamente sus objetivos" ;España ya estaba alfabetizada!

Programa de Educación Permanente de Adultos (E.P.A.):

Se creó en 1973, al considerar que la alfabetización estaba ya lograda, comenzando la Educación de Adultos, dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia.

Además de la actuación a través de los centros de EPA podemos citar otras actuaciones puntuales del MEC, como son:

- El Plan de Erradicación de las Bolsas de Analfabetismo, de 1981.
- El Plan de Alfabetización del Territorio MEC, de 1985.

A partir de las transferencias educativas a las Comunidades Autónomas, éstas han emprendido acciones de alfabetización dentro de los Programas de Educación de Adultos.

En cuanto a las estadísticas actuales del analfabetismo en España, los datos más recientes de que disponemos son los del Padrón Municipal de Habitantes de 1 de abril de 1986, que se exponen a continuación, considerando que la población española a partir de 15 años es de 31.091.294, correspondiendo a hombres 15.281.624 y a mujeres 15.809.670.

ANALFABETISMO ABSOLUTO EN ESPAÑA

(Población a partir de 15 años)

C. AUTÓNOMA	TOTAL	TASAS	HOMBRES	TASAS	MUJERES	TASAS
ANDALUCÍA	392.102	7'72	114.008	4'61	278.094	10'66
ARAGÓN	22.238	2'31	6.845	1'46	15.393	3'12
ASTURIAS	11.166	1'25	2.951	0'69	8.215	1'76
BALEARES	19.867	3'72	6.109	2'35	13.758	5'02
CANARIAS	68.982	6'40	24.962	4'69	44.020	8'06
CANTABRIA	3.559	0'87	991	0'50	2.568	1'21
C. LEÓN	38.007	1'83	11.478	1'11	26.529	2'53
C. LA MANCHA	103.035	8'00	28.140	4'45	74.895	11'44
CATALUÑA	205.970	3'56	61.939	2'21	144.031	4'84
CEUTA	3.871	8'10	1.034	4'45	2.837	11'55
EXTREMEDURA	69.552	8'21	21.631	5'21	47.921	11'09
GALICIA	80.385	3'57	20.021	1'86	60.364	5'12
MADRID	80.864	2'20	19.288	0'99	61.576	3'54
MELILLA	4.096	10'55	1.041	5'48	3.055	15'40
MURCIA	37.607	5'02	9.049	2'49	28.558	7'40
NAVARRA	6.057	1'48	2.400	1'19	3.657	1'76
PAÍS VASCO	15.285	0'82	4.502	0'49	10.783	1'13
RIOJA	4.154	1'99	1.323	1'29	2.831	2'68
VALENCIA	134.194	4'67	35.358	2'54	98.836	6'66
ESPAÑA	1.300.991	4'18	373.070	2'44	927.921	5'87

ANALFABETISMO FUNCIONAL EN ESPAÑA

(Población a partir de 15 años)

C. AUTÓNOMA	TOTAL	TASAS	HOMBRES	TASAS	MUJERES	TASAS
ANDALUCÍA	2.284.809	44'96	1.096.394	44'33	1.188.415	45'57
ARAGÓN	278.254	28'89	127.993	27'21	150.261	30'49
ASTURIAS	250.531	28'06	109.655	25'67	140.876	30'25
BALEARES	141.343	26'49	62.860	24'21	78.483	28'64
CANARIAS	325.203	30'15	156.795	29'46	168.408	30'83
CANTABRIA	93.362	22'71	40.567	20'43	52.795	24'84
C. LEÓN	621.641	29'86	290.047	28'06	331.594	31'63
C. LA MANCHA	612.995	47'61	304.214	48'09	308.781	47'15
CATALUÑA	1.550.286	26'82	682.423	24'35	867.863	29'14
CEUTA	17.634	36'92	7.994	34'44	9.640	39'26
EXTREMADURA	387.846	45'77	189.882	45'71	197.964	45'83
GALICIA	933.178	41'40	424.655	39'45	508.523	43'17
MADRID	983.931	26'71	420.940	21'64	562.991	32'39
MELILLA	10.644	27'40	4.769	25'09	5.875	29'62
MURCIA	321.475	42'94	150.399	41'44	171.076	44'34
NAVARRA	171.923	41'94	79.907	39'59	92.016	44'21
PAÍS VASCO	572.381	30'66	260.436	28'44	311.945	32'79
RIOJA	57.901	27'78	27.248	26'54	30.653	28'98
VALENCIA	934.160	32'50	430.003	30'95	504.157	33'96
ESPAÑA	10.549.497	33'93	4.867.181	31'85	5.682.316	35'94

Con las actuaciones de las distintas administraciones: M.E.C., Comunidades Autónomas, Ayuntamientos y con la plena escolarización en los niveles básicos se están dando los primeros pasos para buscar la solución al problema del analfabetismo, aunque todavía queda bastante por hacer:

- Coordinar mejor las actuaciones de las distintas entidades: Educación, Consejería de Cultura, Formación Ocupacional del INEM, Universidades Populares, Justicia, etc., para rentabilizar esfuerzos, potenciando la organización de base territorial, como se indica en el Libro Blanco.

- Reconocer y potenciar las actuaciones de la iniciativa social, sin ánimo de lucro: Centros Populares, Asociaciones y Colectivos.

- Potenciar la red de centros y Programas, así como las bibliotecas de lectura y préstamo.

- Mayor utilización de los medios de comunicación social, sobre todo la radio y la televisión, tanto en campañas de motivación como en programas educativos abiertos y cursos reglados, actuando coordinadamente con los centros de Educación a Distancia existentes.

3.3.3. En Andalucía:

Nuestra Comunidad Autónoma desarrolla desde 1983 un Programa de Educación de Adultos (P.E.A.) dependiente de la Consejería de Educación y Ciencia, con un aumento presupuestario espectacular ya que ha pasado de los 300 millones de pesetas del inicio a más de 6,000 millones para 1991. El número de alumnos se ha multiplicado alcanzándose unos 150,000 en el presente curso 90-91. El número de centros casi se ha doblado en cuatro años, pues de 364 en el curso 86-87 hay 586 en el curso 89-90, distribuidos en 580 municipios. Respecto al profesorado el aumento también ha sido significativo pues de los 36 con que se inició se ha llegado a 1991 en el año 1990.

En estos años de actuación del P.E.A. hay unos momentos destacables. Por una parte, el 8 de septiembre de 1987, cuando la UNESCO le otorga el Premio de la Alfabetización y por otra, el 13 de marzo del actual 1990 cuando el parlamento de Andalucía aprueba la ley de Educación de Adultos, la primera de este tipo que se ha hecho en el país.

Respecto a los datos estadísticos, vamos a reproducir un cuadro donde se ve la evolución del analfabetismo del año 1981 al 1986, también según el censo de 1986 del I.N.E. especificando por provincias y sexos (Junta de Andalucía 1989:23). Conviene hacer notar que para referirse a

analfabetos funcionales se utiliza la expresión "sin estudios" y que la población de mayores de 15 años es de 5.050.519 habitantes.

ANALFABETOS ABSOLUTOS EN ANDALUCÍA (15 Y MÁS AÑOS)

PROVINCIA	AÑO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
ALMERÍA	1.981	10.306	24.984	35.290
	1.986	8.696	19.796	28.488
CÁDIZ	1.981	24.783	53.845	78.628
	1.986	4.547	11.815	16.362
CÓRDOBA	1.981	21.515	59.492	81.007
	1.986	12.596	34.955	47.551
GRANADA	1.981	19.161	48.972	68.133
	1.986	13.439	33.905	47.344
HUELVA	1.981	13.598	27.897	41.495
	1.986	10.033	19.866	29.900
JAÉN	1.981	22.519	55.213	77.732
	1.986	15.634	40.954	56.588
MÁLAGA	1.981	23.202	56.333	79.535
	1.986	18.553	41.978	60.530
SEVILLA	1.981	39.787	94.576	134.363
	1.986	31.393	74.907	106.300
ANDALUCÍA	1.981	174.871	421.312	569.183
	1.986	114.887	278.176	393.063

SIN ESTUDIOS EN ANDALUCÍA (15 Y MÁS AÑOS)

PROVINCIA	AÑO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
ALMERÍA	1.981	45.575	43.901	87.475
	1.986	75.719	78.098	153.816
CÁDIZ	1.981	93.684	98.090	191.774
	1.986	178.746	207.923	386.668
CÓRDOBA	1.981	83.666	80.806	164.472
	1.986	144.127	152.377	296.503
GRANADA	1.981	84.442	83.391	167.833
	1.986	132.161	139.374	271.534
HUELVA	1.981	43.624	46.752	90.376
	1.986	70.051	77.933	147.974
JAÉN	1.981	76.169	69.824	145.993
	1.986	128.357	127.803	256.161
MÁLAGA	1.981	112.090	115.277	227.367
	1.986	147.123	163.568	310.692
SEVILLA	1.981	143.022	152.672	295.694
	1.986	215.762	238.393	454.156
ANDALUCÍA	1.981	680.272	690.713	1.370.985
	1.986	1.092.046	1.185.459	2.277.504

3.4. La Educación Permanente como lucha contra el analfabetismo;

Para la UNESCO (1979:11), la Educación Permanente es una educación que se inicia en los primeros instantes de la existencia y no cesa hasta su final. Es el marco general dentro del cual se concibe y se hace realidad la lucha contra el analfabetismo. Es el sistema de los sistemas educativos. Se trata de un proyecto global que incluye el sistema educativo y las posibilidades de formación fuera del sistema. Puede considerarse como un todo que incluye todos los procesos educativos que sigue una persona a lo largo de su vida.

Según Avancini (1979:294-316), la noción de Educación Permanente engloba como totalidad esos dos subconjuntos que son la formación inicial de jóvenes y la formación continua de adultos. No se limita al terreno de la formación escolar o profesional, sino que engloba el conjunto de lo para-escolar y todo lo que se ha dado en llamar "socio-educativo" o "socio-cultural". Se concibe como una educación totalizadora. Es todo lo contrario de una prolongación lineal, continua de la escolaridad.

La Educación Permanente es una necesidad:

- Por el incremento y obsolescencia de los conocimientos.
- Por el crecimiento económico, que exige instituciones de investigación e innovación.
- Por la extensión del ocio.

- Para la realización de la democracia, prestando los medios para asumirla y ampliando incesantemente el terreno de su intervención.

Es el arte de transformar, mediante el análisis, los acontecimientos vividos en experiencias educativas. Excluye la idea de lugares específicos y especializados, que trae consigo la especialización progresiva de la función educativa.

El mito de la Educación Permanente se amplía hasta abarcar el de una "Ciudad Educativa", en la que la sociedad se pone al servicio de todo el hombre y de todos los hombres. La finalidad de lo sociopolítico es la educación, y la finalidad de lo educativo es la construcción de una "ciudad humana", contraproyecto de nuestras sociedades de producción y consumo. Su advenimiento sólo podrá concebirse al término de un proceso de compenetración íntima de la educación con el tejido social, político y económico, en las células familiares y en la vida ciudadana. Instaure una verdadera democracia en todas las esferas de la vida social y política.

El modelo de Educación Permanente contradice los valores individuales de la ideología pequeño burguesa y en particular el ideal de la promoción individual y de la "meritocracia", en su lugar, igualdad de oportunidades y promoción colectiva. Autoeducación a nivel de persona y Ciudad Educativa a nivel social se aúnan como dos caras del mito de la Educación

Permanente, que lleva consigo el germen de la transformación social y política, que supone la revolución cultural de nuestro tiempo y el seguimiento del hombre nuevo. No existe mayor revelador de la voluntad democrática de un régimen político que su forma de traducir en hechos las exigencias de la Educación Permanente.

Para Flecha (1989:517), la alfabetización no puede concebirse como una tarea provisional, sino como el primer paso de la Educación Permanente, a cuyos principios debe orientarse desde un primer momento.

Soler propone cinco líneas principales de acción contra el analfabetismo (1990:28):

- Evitar el analfabetismo infantil.
- Reducir o suprimir el analfabetismo adulto e impedir el analfabetismo de retorno mediante una fuerte voluntad política.
- Prevenir el analfabetismo funcional con más medios formales y no formales y con el fomento de la cultura en el marco de la Educación Permanente.
- Cooperación entre naciones y grupos.
- Ajustes renovadores en la formación de educadores.

3.4.1. Actuaciones de los Organismos Internacionales.

Entre todos los organismos que ejercen su labor en el campo de la alfabetización cabe destacar el papel de la UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, creada al finalizar la II Guerra Mundial con la tarea fundamental de luchar contra el analfabetismo.

Según Soler pueden distinguirse cuatro etapas bien diferenciadas (1990:36):

1ª. Etapa. Educación Diferencial:

Se intentó instruir básicamente a las masas. Comenzó su labor en 1947, por las vías que hoy denominamos no formales. En principio esta formación iba dirigida a la comunidad, para atender las necesidades educativas de los adultos, no sólo como beneficiarios, sino como protagonistas de los procesos de cambio.

Se crearon dos centros para la formación de especialistas en educación fundamental:

- El ASFEC, en Egipto, para los Estados Arabes.
- El CREFAL, en México, para América Latina.

2ª. Etapa. Alfabetización Funcional:

La alfabetización de adultos se consideró un elemento esencial del desarrollo. En esta etapa se puede destacar:

- El Congreso Mundial de Ministros de Educación para la Liquidación del analfabetismo, celebrado en Teherán en 1965.
- El Programa Experimental Mundial de Alfabetización (PEMA), ejecutado entre 1967 y 1973, del que se obtiene la conclusión de que la alfabetización debe tender sobre todo a despertar en el individuo la conciencia crítica de la realidad social y permitirle comprender, dominar y transformar su destino.

A partir de esta etapa la alfabetización se había desescolarizado.

3ª. Etapa. Doble estrategia:

La lucha contra el analfabetismo se plantea desde dos vertientes:

- Evitar el analfabetismo joven mediante la universalización de la Enseñanza Primaria.
- Reducir el analfabetismo entre los adultos.

En muchos países se aplicaron las enseñanzas del PEMA.

4ª Etapa. Vigorosa acción final:

En los años 80, la alfabetización es un problema de acción. Ya se sabe cómo instruir al niño y cómo alfabetizar al adulto. El problema no es pedagógico sino político, (la voluntad de reducir y eliminar el analfabetismo) y económico (disponibilidad de recursos económicos.)

La nota que caracteriza a las cuatro etapas es considerar que el analfabetismo no es un problema aislado y que la alfabetización tendrá éxito cuando se supriman las causas que lo generan.

Medios de acción de la UNESCO:

Esta organización actúa esencialmente mediante dos estrategias:

- Sensibilizar a los Estados y a la población en general sobre los problemas que le ocupan mediante investigaciones, experiencias, publicaciones, etc.
- La formación de personal especializado mediante la creación de Centros, Conferencias Internacionales, Asesorías Técnicas, relación con las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs.), etc.

Hasta el momento se han conseguido dos importantes logros:

- La conciencia de la gravedad del problema y
- Los conocimientos sobre la alfabetización y forma de actuar.

Otras Organizaciones Internacionales:

El Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE), fundado en 1973, agrupa a 92 asociaciones de 76 países, organizado en 6 regiones mundiales, con sede en Toronto, Canadá y oficinas en París y Nueva Delhi. Ha constituido en su seno el Grupo Internacional de Trabajo de Alfabetización (GITA) para la participación en el AIA.

LA Oficina Europea de Educación de Adultos (OEBA), integrada en el ICAE, con sede en Netherlands. Publica la revista Newsletter. En ella se encuentra integrada la organización española FAEA.

3.4.2. 1990. Año Internacional de la Alfabetización:

Con la designación de 1990 como AIA la UNESCO se plantea los siguientes objetivos (Power 1989:1):

1. Que los gobiernos se enfrenten al analfabetismo total o funcional.
2. Sensibilizar a la opinión pública.
3. Intensificar la participación popular en organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.
4. Favorecer la cooperación y la solidaridad entre los Estados miembros.

5. Intensificar la cooperación dentro de las Naciones Unidas y otras ONGs.

6. Erradicar el analfabetismo antes del año 2000.

Para ello se requiere ejecutar las siguientes acciones:

- Creación de la Secretaría del AIA.
- Creación de Grupos de Trabajo (por regiones mundiales).
- Creación de Comités Nacionales en los Estados Miembros.
- Movilización de las ONGs. Constitución de GITA.
- Conferencias de prensa en 44 ciudades del mundo el 2-3-89.
- Propaganda en los medios de comunicación.
- Implicación de artistas, personalidades, Universidades,
- Conferencia Mundial en marzo de 1990 en Bangkok.
- 42ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación en Ginebra.
- 25ª Celebración del Día Internacional de la Alfabetización el 8-9-90.

El boletín del GITA (AIA 1988:1) sugiere que el AIA no debería ser una celebración, sino una llamada a la acción. Se espera que este año marcará el inicio de un esfuerzo intensivo de 10 años para:

- Reducir el analfabetismo en el mundo.
- Movilizar los recursos de las bases.
- Reconocer que el analfabetismo es un problema de todos.

- Fortalecer las organizaciones de mujeres, parados, etc.
- Crear estructuras permanentes para la promoción de la alfabetización y de la Educación de adultos a niveles gubernamentales y no gubernamentales.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- ALONSO, I. 1990. El lugar de la sociología. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 179, marzo, pp 9-10. Barcelona: Fontalba.
- AVANCINI, G. 1979, *La Pedagogía del Siglo XX*. Madrid, Narcea.
- BARROW, N. 1989, Editorial de *El Desafío. Noticias del A. I. A.* nº 1, mayo. París; UNESCO.
- BAUCOM, X. 1978, *Los "ABC" de la alfabetización. Lecciones de lingüística*. Madrid, Magisterio Español.
- BELTRAN, F. 1988, Algunas consideraciones en torno al analfabetismo funcional y la formación del personal alfabetizador, en *L'alfabetització en l'entorn urbà dels països mediterranis*. Valencia, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.
- BELTRAN, J. (Coord.) 1989, *En favor de l'alfabetització. Testimonis davant l'Any Internacional de l'Alfabetització: AIA, 1990*. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.
- BUNGE, M. 1989, El analfabetismo científico-técnico. *IDEAL*, 4 de julio. Granada: Corporación de Medios de Andalucía S.A.
- DEL VALLE, A. 1971, *Cultura Popular*. Madrid: Marsiega.
- DÍEZ HOCHLEITNER, R. 1989, La comunicación, clave del futuro. *Comunidad Escolar*. 1 de marzo. Madrid: MEC.
- FAEA. 1988, *Memoria de la Investigación sobre dificultades de aprendizaje de los neolectores*. Zaragoza: FAEA. Documento no publicado.

- FABA. 1990, *Memoria de la Investigación sobre el aprendizaje de analfabetos y neolectores adultos*. Zaragoza: FABA.
Documento no publicado.
- FAURE, E. 1972, *Aprender a ser*. Madrid: UNESCO/Alianza Editorial.
- FLECHA, R. 1988, *Dos siglos de educación de Adultos*. Barcelona: Roure.
- FLECHA, R. 1989, *Prospectiva de la Educación de Adultos*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
- FREIRE, P. 1984, *Pedagogía del Oprimido*. 31 ed. Madrid: Siglo XXI.
- GITA-ICAE. 1988, *Año Internacional de la Alfabetización*. Vol 1, nº 1, octubre. Toronto: GITA-ICAE
- GRAFF, H.J. 1989, El legado de la alfabetización. Constantes y contradicciones en la sociedad y cultura occidentales. *Revista de Educación*. nº 288, enero-abril. pp.7-34. Madrid: MEC.
- GÜERENA, J.L. 1989, Analfabetismo y alfabetización en España (1835-1860). *Revista de Educación*, nº 288, enero-abril, pp. 185-236. Madrid: MEC.
- JARVIS, P. 1989, *Sociología de la Educación de Adultos*. Barcelona: Roure.
- JOHNSTONE, J.W.; RIVERA, R.J. 1965, *Volunteers for Learning. A Study of the Educational Pursuits of American Adults*. Chicago: Aldine Publishing Company. citado por FLECHA 1989
o.c.

- JUNTA DE ANDALUCÍA. 1989, *Núcleo Temático 0. Marco Teórico. Educación de Adultos Semipresencial*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.
- KOZOL, J. 1990, *Analfabetos U.S.A.* Barcelona: Roure.
- LOWE, J. 1978, *La Educación de Adultos. Perspectivas Mundiales*. Madrid: UNESCO/Sígueme.
- LUZURIAGA, L. 1926, *El analfabetismo en España*. Madrid: J. Cosano. 2ª ed. Museo Pedagógico Nacional.
- MADRID, R. 1988, *La etapa de la postalfabetización*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- MEC. 1984, *Documento de Trabajo para Facilitar el Diálogo Preparatorio al Libro Blanco de Educación de Adultos*. Madrid: MEC.
- MEC. 1986, *Libro Blanco de la Educación de Adultos*. Madrid: MEC.
- SOLER, M. 1990, Un Problema Planetario. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 179, marzo, pp. 25-28. Barcelona: Fontalba.
- SOLER, M. 1990, La acción de la UNESCO. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 179, marzo, pp. 39-42. Barcelona: Fontalba.
- UNESCO. 1979, *Alfabetización 1972-1976. Proceso de alfabetización en diversos continentes*. París: UNESCO.
- UNESCO. SECTOR DE EDUCACIÓN. 1980, *Alfabetización, una enseñanza para la libertad*. París: UNESCO.
- UNESCO. 1986, *Boletín 1986. Objetivo alfabetizar*. París: UNESCO.
- UNESCO. 1988 a, *Educación de Adultos. Notas de Información*. nº 4. París: UNESCO

- UNESCO 1988 b, *Alfabetización y Desarrollo*. Documento. París: UNESCO.
- UNESCO. 1988 c, *Compendio de estadísticas relativas al analfabetismo*. París: UNESCO.
- UNESCO. 1989 a, *Educación de Adultos. Notas de Información*. nº 2. París: UNESCO.
- UNESCO, 1989 b, *Educación de Adultos. Notas de Información*. nº 4. París: UNESCO.
- VILLANUEVA, P. 1984, *La Educación de Adultos hoy. Necesidades y perspectivas de cambio*. Valencia: Promolibro.
- VINAO, A. 1989, Historia de la alfabetización versus historia del pensamiento, o sea, de la mente humana. *Revista de Educación*, nº 288, enero-abril. pp 35-44. Madrid: MEC.
- VINAO, A. 1990, Historia de un largo proceso. *Cuadernos de pedagogía*, nº 179, marzo. pp. 45-50. Barcelona: Fontalba.
- WAGNER, S. 1985, Analfabetismo y Alfabetización de Adultos en Canadá. *Perspectivas*, vol XV, nº3. pp 437-448. París: UNESCO.
- WAGNER, D.A. 1989, El porvenir de la alfabetización. Cinco problemas comunes para los países industrializados y en desarrollo. *Revista de Educación*, nº 288, enero-abril, pp. 147-160. Madrid: MEC.
- WELLS, M. 1990, Condiciones para una alfabetización total. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 179, marzo. pp. 11-15. Barcelona: Fontalba.

PARTE II. ESTUDIO EMPÍRICO.

5. OBJETIVOS:

Con el propósito de descubrir los intereses del adulto que acude a los centros en demanda de formación se plantea este estudio, para concretar las motivaciones de orden psicológico, social o intelectual. Sólo desde la información precisa de sus problemas estaremos en disposición de, por un lado, confeccionar programas de acción eficaces y, por otro, responder a las carencias surgidas ante los nuevos roles sociales.

Concretamente señalamos:

Conocer las motivaciones (psicológicas, sociales, intelectuales) que llevan al adulto a los centros a solicitar formación.

La finalidad es adaptar el Diseño Curricular de Adultos a sus peculiaridades, para optimizar la práctica educativa.

5. METODOLOGÍA:

Se trata de un estudio sincrónico de la población adulta integrada en Centros de Educación Presencial y a Distancia. Para ello se ha elaborado y se ha pasado un cuestionario "ad hoc", primero con una experiencia piloto para garantizar las condiciones de validez y fiabilidad y posteriormente el definitivo, con las modificaciones introducidas tras el estudio piloto, a la muestra seleccionada. Ambos cuestionarios se encuentran en los ANEXOS I y II:

5.1. Variables:

V.D. Motivaciones para el estudio: - Psicológicas
- Económicas.
- Sociales.
- Culturales

V.I. Características: - Sexo.
- Edad.
- Residencia.
- Profesión.
- Nivel de estudios.
- Tipo de Centro.

5.2. Muestra:

La constituyen 337 alumnos de los siguientes Centros de Granada:

- Centro Público de E.P.A., Extensión Nº 3 "Inmaculada".
- Centro Municipal de E.A. de Las Gabias.
- Radioenseñanza ECCA.

Se han elegido esos Centros por varias razones:

- Posibilitar el mismo número de sujetos en los distintos grupos, tanto por el tipo de centro (presencial y a distancia) como por la zona de residencia (urbana y rural).
- Garantizar que se pueda acceder a dichos Centros para realizar la pasación de los cuestionarios.

5.3. Fases del proyecto:

5.3.1. Estudio teórico del tema:

5.3.1.1. Desarrollo histórico del concepto de motivación.

Basándonos en Mankeliunas (1987:16-19), podemos distinguir dos grandes etapas en la elaboración del concepto de motivación:

La etapa precientífica, que abarca desde los principios de la humanidad hasta mediados del Siglo XVII. En esta etapa buscaron dar explicación al comportamiento humano y la atribuyeron a los espíritus que dominaban al hombre. Sin

embargo, los griegos dieron explicaciones racionales; así Sócrates trató de encontrar el porqué de la búsqueda de la felicidad en el hombre , por lo que habló del dualismo de la naturaleza humana. Las ideas socráticas, con algunos matices de Platón y Aristóteles pasaron a las concepciones filosóficas y hasta científicas del mundo occidental. Sin embargo, algunos autores de la Edad Media olvidaron las observaciones de Aristóteles y se basaron en las inferencias filosóficas y éticas.

La etapa científica, se inicia con la obra de Darwin y se desarrolla durante los 30 ó 40 años de la psicología científica. El Siglo XIX se caracterizó por la gran preocupación por la investigación científica y la observación sistemática pasó al laboratorio. En 1859 Darwin publicó "El Origen de las Especies" que dio un marco teórico a la concepción del proceso motivacional, influyendo en autores posteriores como Thorndike, Freud, etc. Posteriormente Wundt se dedicó a la investigación de las funciones cognitivas y preparó el terreno para que Asch y Stern desarrollaran una psicología de la motivación basada en los procesos cognoscitivos.

Actualmente se pueden resaltar cuatro tendencias en las investigaciones contemporáneas de la motivación: psicología del instinto, psicología del aprendizaje, psicología de la personalidad y psicología de los procesos cognitivos.

5.3.1.2. Definición.

De las múltiples definiciones existentes vamos a hacer referencia a las de dos autores:

Por una parte, la de Markeliunas (1987:47):

" La motivación es un término genérico para designar a todas las variables que no pueden ser inferidas de manera directa de los estímulos externamente perceptibles, pero que influyen en la intensidad y direccionalidad del comportamiento. Dos características primarias indican la presencia del factor o situación dominante: la energización del comportamiento y la direccionalidad hacia metas definidas."

Según Ancona (1975:416):

" El estudio de las motivaciones se propone la explicación de los fenómenos que observa, no su descripción; se plantea el problema del «por qué», no el problema del «cómo»; busca las causas, no los efectos. Desgraciadamente, las «causas» no pueden ser directamente observadas, pero parte de ellas se deducen de la verbalización del sujeto, otras se infieren de su comportamiento y algunas se descubren gracias a la aplicación de técnicas de interpretación especiales;

estas últimas son latentes y permanecen ignoradas del sujeto que es autor de ellas."

5.3.1.3. Hipótesis y modelos en el estudio del proceso motivacional.

Nos vamos a limitar a apuntar los cuatro grupos de hipótesis que señala Mankelionas en el estudio del proceso motivacional (1987:47-48): Hipótesis homeostática, del incentivo, cognoscitivas y humanistas o fenomenológicas.

5.3.1.4. Teorías de la motivación.

Para Ancona (1975:416-419), la motivación se halla en el núcleo de los hechos psíquicos propiamente humanos. Difícilmente se conseguirá sustraer la teoría de la motivación a la corriente contemporánea del pensamiento filosófico y la cultura. Así vemos como en la historia de la psicología se han sucedido respecto a la motivación, teorías de tipo asociacionista (Wundt), intelectualista (Kulpe), hedonista (Thordike), positivista (Hull), teleológico (Tulman), mecanicista (Woodworth), ético (Allport), irracionalista (McDugall, Freud), colectivista (Viteless) y existencialista (Mowrer).

La diversidad de los cuadros generales en que se ha inscrito el concepto de motivación por las diversas escuelas

hace que sean distintos la interpretación, el nivel experimental de estudio y la terminología empleada, habiéndose llegado a una multiplicidad semántica difícil de exponer en toda su amplitud. No obstante, vamos a tratar de indicar las más importantes:

La interpretación intelectualista: La motivación es considerada como una «tendencia determinante» de la subjetividad consciente, que debe estudiarse mediante el método de la introspección provocada y ha de entenderse como «libre voluntad» (Asch, Micotte, Prumm). Es integrante de esta teoría el concepto de «predisposición mental».

La interpretación biológica: La motivación es un comportamiento obligado, resultante de un estado orgánico de necesidad, que se puede estudiar bien en el animal y que, o bien se orienta a la supresión de una excitación inscrita en el organismo, para restablecer una «homeostasis de base» con el cese de la estimulación (Miller, Nissen Hull), o bien buscan la estimulación (Worwort, Deustsch, Harlow, Hebb). La interpretación biológica ha conducido a la formulación de términos como «necesidad homeostática», «impulso», «recompensa», «respuesta a un estímulo», «activación neurónica central», «avivamiento emotivo» y «circuito de retorno».

La interpretación antropológica: Considera la motivación humana como el resultado de la acción de la matriz cultural o

cultural en que el sujeto nace. La motivación estaría constituida por el conjunto de las reacciones del ambiente aprendidas en el curso de la evolución. Representantes de esta corriente son Kardiner, Mead, Benedict.

La interpretación instintiva: Entendiendo el instinto en sentido humano, esta interpretación sitúa en la base de la motivación una o más fuerzas inconscientes, intrínsecas en la constitución del sujeto, no aprendidas. Se pueden citar aquí, cada uno con su metodología propia, a James (instintos y hábitos), McDougall (huellas), Thordike (comportamiento espontáneo) y Lorenz (mecanismos innatos de provocación o desencadenamiento).

La interpretación social: De aplicación principalmente industrial, destacando sobre todo la necesidad del sujeto de sentirse en sintonía con sus compañeros, de gozar del aprecio y del favor de los dirigentes del ambiente social en el que se desenvuelve, de ver apreciado su valor. Aparecen aquí los términos «incentivos del trabajo» (Munsterberg), «interacción de grupo» y «orientación y coorientación interindividual» (Newcome), «presión de grupo» (Bales), «moral de grupo», «actitud en el trabajo», «prestigio de la profesión u ocupación» (Roethlisberger, Dickson).

Existen otras interpretaciones que en una época estuvieron fuera de la corriente oficial de la psicología aunque en la

cultural en que el sujeto nace. La motivación estaría constituida por el conjunto de las reacciones del ambiente aprendidas en el curso de la evolución. Representantes de esta corriente son Kardiner, Mead, Benedict.

La interpretación instintiva: Entendiendo el instinto en sentido humano, esta interpretación sitúa en la base de la motivación una o más fuerzas inconscientes, intrínsecas en la constitución del sujeto, no aprendidas. Se pueden citar aquí, cada uno con su metodología propia, a James (instintos y hábitos), McDougall (huellas), Thorndike (comportamiento espontáneo) y Lorenz (mecanismos innatos de provocación o desencadenamiento).

La interpretación social: De aplicación principalmente industrial, destacando sobre todo la necesidad del sujeto de sentirse en sintonía con sus compañeros, de gozar del aprecio y del favor de los dirigentes del ambiente social en el que se desenvuelve, de ver apreciado su valor. Aparecen aquí los términos «incentivos del trabajo» (Munsterberg), «interacción de grupo» y «orientación y coorientación interindividual» (Newcome), «presión de grupo» (Bales), «moral de grupo», «actitud en el trabajo», «prestigio de la profesión u ocupación» (Roethlisberger, Dickson).

Existen otras interpretaciones que en una época estuvieron fuera de la corriente oficial de la psicología aunque en la

actualidad está superada la incomprensión y la negación que sufrieron. Freud y los demás psicoanalistas formulaban hipótesis y llevaban a cabo investigaciones que tenían una importancia directa para la comprensión de la motivación humana. Los psicoanalistas afirmaban que sólo adoptando el enfoque que ellos proponían se podría comprender debidamente la conducta humana y sus motivaciones.

Freud afirmaba que en la base de cualquier comportamiento humano se encontraba siempre una motivación inconsciente, constituida por impulsos. El inconsciente de Freud, regulado por «el principio del placer y de la realidad» era sustancialmente diferente del postulado por otros autores, como James y McDougall, porque se presentaba como el origen, no sólo de las motivaciones inconscientes, sino también de las motivaciones completamente conscientes, mediante complicadas vicisitudes instintivas.

5.3.1.5. Fases de la motivación:

Siguiendo a Cerdá (1975:229-230), podemos considerar que la motivación, como un proceso, se desarrolla en tres fases:

1ª. Motivos propiamente dichos: Son la consecuencia de una pulsión, necesidad o deseo. Esta necesidad puede ser:

a) De origen fisiológico, por ejemplo un sujeto tiene sed.

b) De origen psicológico, si alcanza su objetivo podrá satisfacer una serie de necesidades psicológicas o personales, tales como seguridad en sí mismo, satisfacción por su éxito profesional u otras.

2ª. Conducta desencadenada: Los motivos, sea cual fuere su procedencia, impelen a actuar y la conducta subsiguiente puede ser muy distinta de unos sujetos a otros, incluso ante motivaciones idénticas, pero siempre tenderá de una forma más latente o más manifiesta a reducir las pulsiones, necesidades o deseos que la hayan determinado.

3ª. Reducción o satisfacción de la necesidad: Se produce cuando se alcanza el objetivo al que tiende la conducta que se ha puesto en marcha.

5.3.1.6. Tipos de motivaciones:

Mankeliunas hace la siguiente clasificación (1987:47):

" Primarias y secundarias. Las primarias son para la conservación del individuo o de la especie y son innatas; las segundas tienen la finalidad de mejorar la existencia del individuo y del grupo, y son adquiridas por medio del aprendizaje y de la socialización."

Cerdá establece las siguientes categorías (1975:231-252):

1. Motivaciones fisiológicas: Las que surgen de alguna necesidad tisular. Las más importantes son la sed, el hambre, la eliminación, la respiración, el cansancio y el sueño, el desequilibrio térmico, la sexualidad, el impulso maternal, etc.

2. Motivaciones psicológicas: Se aprenden y se manifiestan sólo cuando las fisiológicas son satisfechas. Entre ellas están: la necesidad de seguridad, de aprobación y de relaciones interpersonales y de amor, nivel de aspiraciones, las actitudes, los intereses y los valores, los incentivos, la interrupción de hábitos adquiridos, la motivación inconsciente.

Actualmente se puede afirmar que el comportamiento humano está condicionado por múltiples motivos y dificultades. Responde a más de una sola causa, por lo que es múltiple la motivación en la conducta humana.

5.3.1.7. Motivación y aprendizaje.

Según Delclaux (1983:998),

" Para dirigir la motivación hacia tareas de aprendizaje será necesario: a) que el sujeto tenga cubiertas sus necesidades básicas, b) que se trate de tareas que efectivamente pueda realizar, c) y que tanto sus

experiencias anteriores como la tarea que se le propone sean entendidas por el sujeto como positivas, es decir, que sean interesantes en sí o le reporten algún beneficio concreto".

5.3.2. Elaboración del instrumental de medida y validación en grupo experimental.

El instrumento es un Cuestionario (Anexo I) , confeccionado con breves ítems, que demanda una respuesta cuántica (1 - 5). Para garantizar las condiciones de validez y fiabilidad se ha sometido a un juicio de expertos y se ha realizado un estudio piloto.

Una vez aplicado a una pequeña muestra de 80 sujetos se ha realizado un análisis correlacional entre los distintos ítems, que nos da los siguientes resultados:

VARIABLES ECONÓMICAS

	1	5	9	13	17	21	25
1	-	.59	.64	.38	.48	.43	.49
5	.59	-	.72	.37	.52	.42	.44
9	.64	.72	-	.47	.61	.57	.45
13	.38	.37	.47	-	.60	.62	.38
17	.48	.52	.61	.60	-	.63	.58
21	.43	.42	.57	.62	.63	-	
25	.49	.44	.46	.38	.58		-

VARIABLES PSICOLÓGICAS

	2	6	10	14	18	22	26
2	-		.40	.35	.30		.34
6		-					
10	.40		-	.37		.31	
14	.35		.37	-	.38	.51	.41
18	.30			.38	-	.46	.49
22			.31	.51	.46	-	.37
26	.34			.41	.49	.37	-

VARIABLES SOCIALES

	3	7	11	15	19	23	27
3	-	.48	.45	.50	.44	.38	.31
7	.48	-			.44		
11	.45		-	.38	.48	.30	.36
15	.50		.38	-	.42	.45	.36
19	.44	.44	.48	.42	-	.31	.44
23	.38		.30	.45	.31	-	.41
27	.31		.36	.36	.44	.41	-

VARIABLES CULTURALES

	4	8	12	16	20	24	28
4	-	.62	.41		.30	.28	.38
8	.62	-	.61				
12	.41	.61	-		.33		
16				-		.57	
20	.30		.33		-		
24				.57		-	
28	.38						-

En función de los resultados obtenidos se han suprimido los ítems que presentan una correlación baja, que nos indica que

no son discriminativos. Concretamente son los que aparecen en el cuestionario provisional con los números 3, 6, 7, 8, 10, 15, 16, 20, 24 y 28.

De esta forma, el Cuestionario definitivo (Anexo II) queda configurado con 18 ítems, distribuidos de la siguiente forma:

Variables económicas: 1, 4, 7, 10, 13 y 16.
" psicológicas: 2, 5, 8, 11, 14 y 17.
" socio-culturales: 3, 6, 9, 12, 15 y 18.

5.3.3. Encuestación y recogida de información de los alumnos.

El paso siguiente fue pasar el cuestionario a los 337 sujetos que componían la muestra seleccionada. La pasación se ha realizado por grupos, en los Centros respectivos, en días ordinarios de clase, aprovechando unos minutos cedidos por los profesores.

5.3.4. Procesamiento y análisis de datos.

Se ha realizado un análisis estadístico descriptivo, obteniendo frecuencias, medias, porcentajes y desviaciones típicas, tanto de los datos globales como de los datos parciales, rotando las variables.

Para el tratamiento estadístico se han codificado las variables de la siguiente forma:

EDAD: 1 Hasta 20 años.

2 De 21 a 30 años.

3 De 31 a 40 años.

4. Más de 40 años.

ZONAS: 1 Rural

2 Urbana.

ESTADO: 1 Casado.

2 Soltero.

3 Otros.

CURSO: 1 Graduado.

2 Pregraduado.

3 Certificado.

4 Otros.

TRABAJO POR CUENTA PROPIA: 1 En algún negocio particular.

2 En labores del campo.

3 En cooperativa.

4 Ama de casa y campo.

5 Ama de casa solamente.

9 No.

TRABAJO POR CUENTA AJENA: 1 En empresa privada.

2 en empresa pública.

3 En pequeños negocios.

4 Empleada de hogar.

5 Ama de casa y horas fuera.

9 No.

PARADO POR TEMPORADAS: 1 Si.

9 No.

PARADO PERMANENTE: 1 Si.

9 No.

JUBILADO: 1 Si.

9 No.

OTROS: 1 Si. (Los que se han considerado estudiantes)

9 No.

SEXO: 1 Varón.

2 Mujer.

EDUCACIÓN: 1 Presencial.

2 A distancia.

VARIABLES ECONÓMICAS: CONJUNTO 1.

items 1, 4, 7, 10, 13 y 16.

VARIABLES PSICOLÓGICAS: CONJUNTO 2.

items 2, 5, 8, 11, 14 y 17.

VARIABLES SOCIOCULTURALES: CONJUNTO 3.

items 3, 6, 9, 12, 15 y 18.

5.3.4.1. RESULTADOS GLOBALES:

TABLA 1. DATOS GLOBALES

VARIABLE	MEDIA	DESV. STD.
EDAD	2.64	1.63
ZONA	1.62	.51
ESTADO	1.56	.71
CURSO	2.45	1.41
TRAPRO	6.87	1.41
TRAJE	7.00	3.09
PARTEM	8.09	2.53
PAPER	8.43	2.06
JUBILADO	8.88	.97
OTROS	8.53	1.89
SEXO	1.73	.46
EDUCACION	1.41	.49
CONJUNTO 1	2.87	1.26
CONJUNTO 2	3.84	.97
CONJUNTO 3	3.83	.93

TABLA 2. EDAD

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. - 20	76	22.6
2. 21-30	71	21.1
3. 31-40	90	26.7
4. + 40	100	29.7
TOTAL	337	100.0

TABLA 3. ZONA

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. RURAL	131	38.9
2. URBANA	206	61.1
TOTAL	337	100.0

TABLA 4. ESTADO

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. CASADO	182	54.0
2. SOLTERO	127	37.7
3. OTROS	28	8.3
TOTAL	337	100.0

TABLA 5. CURSO

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. GRADUADO	131	38.9
2. PREGRADUADO	55	16.3
3. CERTIFICADO	33	9.8
4. OTROS	118	35.0
TOTAL	337	100.0

TABLA 6. TRABAJO POR CUENTA PROPIA

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. NEGOCIO	24	7.1
2. CAMPO	3	.9
3. COOPERATIVA	6	1.8
4. A. CASA Y CAMPOS		1.5
5. A. CASA	111	32.9
9. NO	188	55.8
TOTAL	337	100.0

TABLA 7. TRABAJO POR CUENTA AJENA

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. EMPRE. PRIV.	30	8.9
2. EMPRE. PUBL.	36	10.7
3. PEQ. NEGOCIOS	7	2.1
4. EMP. HOGAR	13	3.9
5. A. CASA Y HORAS	19	5.6
9. NO	232	68.8
TOTAL	337	100.0

TABLA 8. PARADO TEMPORAL

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. SI	39	11.6
9. NO	298	88.4
TOTAL	337	100.0

TABLA 9. PARADO PERMANENTE

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. SI	24	7.1
9. NO	313	92.9
TOTAL	337	100.0

TABLA 10. JUBILADO

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. SI	5	1.5
9. NO	332	98.5
TOTAL	337	100.0

TABLA 11. OTROS

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. SI	20	5.9
9. NO	317	94.1
TOTAL	337	100.0

TABLA 12. SEXO

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. VARÓN	88	26.1
2. MUJER	249	73.9
TOTAL	337	100.0

TABLA 13. EDUCACIÓN

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1. PRESENCIAL	200	59.3
2. A DISTANCIA	137	40.7
TOTAL	337	100.0

5.3.4.2. RESULTADOS SEGUN ANALISIS ROTATIVO DE VARIABLES

TABLA 14. EDAD. 1: MENOS DE 20 AÑOS N=76

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.31	1.01
CONJUNTO 2	3.63	.95
CONJUNTO 3	3.65	.84

TABLA 15. EDAD. 2: DE 21 A 30 AÑOS N=71

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.21	1.06
CONJUNTO 2	3.76	.81
CONJUNTO 3	3.84	.76

TABLA 16. EDAD. 3: DE 31 a 40 AÑOS N=90

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.66	1.36
CONJUNTO 2	3.77	1.02
CONJUNTO 3	3.65	.99

TABLA 17. EDAD. 4: MAS DE 40 AÑOS N=100

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.47	1.32
CONJUNTO 2	4.13	.99
CONJUNTO 3	4.14	.97

TABLA 18. ZONA 1: RURAL. N=130

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.88	1.31
CONJUNTO 2	3.80	1.06
CONJUNTO 3	3.88	.97

TABLA 19. ZONA 2: URBANA. N=205

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.86	1.24
CONJUNTO 2	3.86	.91
CONJUNTO 3	3.80	.90

TABLA 20. ESTADO 1: CASADO. N=182

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.62	1.38
CONJUNTO 2	3.93	1.04
CONJUNTO 3	3.88	1.03

TABLA 21. ESTADO 2: SOLTERO. N=127

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.24	1.03
CONJUNTO 2	3.67	.85
CONJUNTO 3	3.78	.79

TABLA 22. ESTADO 3: OTROS. N=24

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.92	1.01
CONJUNTO 2	4.08	.89
CONJUNTO 3	3.77	.83

TABLA 23. CURSO 1: GRADUADO. N=131

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.04	1.17
CONJUNTO 2	3.70	.95
CONJUNTO 3	3.66	.92

TABLA 24. CURSO 2: PREGRADUADO. N=55

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.80	1.21
CONJUNTO 2	3.90	1.02
CONJUNTO 3	3.93	.95

TABLA 25. CURSO 3: CERTIFICADO. N=33

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.28	1.39
CONJUNTO 2	4.28	.99
CONJUNTO 3	4.26	1.01

TABLA 26. CURSO 4: OTROS. N=114

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.61	1.31
CONJUNTO 2	3.87	.94
CONJUNTO 3	3.88	.87

TABLA 27. TRABAJO PROPIO 1: NEGOCIO PART. N=24

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.29	1.35
CONJUNTO 2	3.73	1.27
CONJUNTO 3	3.59	1.39

TABLA 28. TRABAJO PROPIO 2: CAMPO. N=3

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.17	1.73
CONJUNTO 2	3.61	.63
CONJUNTO 3	4.22	.79

TABLA 29. TRABAJO PROPIO 3: COOPERATIVA. N=6

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.94	1.43
CONJUNTO 2	3.58	.98
CONJUNTO 3	4.00	1.10

TABLA 30. TRABAJO PROPIO 4: A. CASA Y CAMPO. N=5

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.17	.79
CONJUNTO 2	4.37	.58
CONJUNTO 3	3.77	1.05

TABLA 31. TRABAJO PROPIO 5: AMA DE CASA. N=111

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.44	1.30
CONJUNTO 2	3.95	1.04
CONJUNTO 3	4.02	1.01

TABLA 32. TRABAJO PROPIO 9: NO. N=188

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.20	1.13
CONJUNTO 2	3.79	.89
CONJUNTO 3	3.75	.78

TABLA 33. TRABAJO AJENO 1: EMPRESA PRIV. N=30

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.04	1.18
CONJUNTO 2	3.64	.85
CONJUNTO 3	3.46	.67

TABLA 34. TRABAJO AJENO 2: EMPRESA PÚBLICA. N=36

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.93	1.04
CONJUNTO 2	3.75	.80
CONJUNTO 3	3.63	.68

TABLA 35. TRABAJO AJENO 3: PEQ. NEG. N=7

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.64	.88
CONJUNTO 2	4.12	.85
CONJUNTO 3	3.81	.67

TABLA 36. TRABAJO AJENO 4: EMP. HOGAR. N=13.

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.96	.57
CONJUNTO 2	3.60	1.06
CONJUNTO 3	3.72	.98

TABLA 37. TRABAJO AJENO 5: A. CASA Y HORAS. N=19

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.02	.67
CONJUNTO 2	4.18	1.17
CONJUNTO 3	3.93	1.17

TABLA 38. TRABAJO AJENO 9: NO. N=232

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.74	1.30
CONJUNTO 2	3.86	1.00
CONJUNTO 3	3.91	.98

TABLA 39. PARADO TEMPORAL 1: SI. N=37

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.21	1.20
CONJUNTO 2	3.75	.84
CONJUNTO 3	3.79	.87

TABLA 40. PARADO TEMPORAL 9: NO. n=298

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.82	1.26
CONJUNTO 2	3.86	.98
CONJUNTO 3	3.84	.93

TABLA 41. PARADO PERMANENTE 1: SI. N=24

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.62	1.00
CONJUNTO 2	3.93	.91
CONJUNTO 3	3.95	.69

TABLA 42. PARADO PERMANENTE 9: NO. N=313

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.47	1.32
CONJUNTO 2	4.13	.99
CONJUNTO 3	4.14	.97

TABLA 43. JUBILADO 1: SI. N=5

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.20	1.14
CONJUNTO 2	4.77	.15
CONJUNTO 3	4.63	.65

TABLA 44. JUBILADO 9: NO. N=332

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.88	1.26
CONJUNTO 2	3.83	.97
CONJUNTO 3	3.82	.93

TABLA 45. OTROS 1: SI. N=20

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.15	1.01
CONJUNTO 2	3.68	.88
CONJUNTO 3	4.02	.63

TABLA 46. OTROS 2: NO. N=317

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.85	1.28
CONJUNTO 2	3.85	.97
CONJUNTO 3	3.82	.94

TABLA 47. SEXO 1: VARÓN. N=87

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	3.18	1.25
CONJUNTO 2	3.67	.97
CONJUNTO 3	3.71	.83

TABLA 48. SEXO 2: MUJER. N=248

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.76	1.25
CONJUNTO 2	3.91	.96
CONJUNTO 3	3.89	.96

TABLA 49. EDUCACIÓN 1. PRESENCIAL. N=200

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.86	1.29
CONJUNTO 2	3.89	1.01
CONJUNTO 3	3.94	.95

TABLA 50. EDUCACIÓN 2: A DISTANCIA. N=137

	MEDIA	DESV. STD.
CONJUNTO 1	2.87	1.23
CONJUNTO 2	3.77	.90
CONJUNTO 3	3.67	.88

Los resultados de cada uno de los ítems del Cuestionario han sido los siguientes:

(Recordamos que 1 significa en absoluto de acuerdo, 5 muy de acuerdo y 9 no contesta)

Nº 1: TENER POSIBILIDADES DE GANAR DINERO

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	76	22.6
2	54	16.0
3	87	25.8
4	29	8.6
5	70	20.8
9	21	6.2
total	337	100.0

Nº 2: MOSTRARME A MÍ MISMO QUE VALGO Y PUEDO

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	11	4.3
2	22	6.5
3	61	18.1
4	70	20.8
5	158	246.9
9	15	4.5
total	337	100.0

Nº 3: CURIOSIDAD ESPONTANEA Y NECESIDAD DE SABER MAS

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	17	5.0
2	19	5.6
3	63	18.7
4	53	15.7
5	161	247.8
9	24	7.1
total	337	100.0

Nº 4: CONSEGUIR UN SALARIO MAS ALTO Y MAS DIGNO

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	68	20.2
2	36	110.7
3	89	26.4
4	34	10.1
5	71	21.1
9	39	11.6
total	337	100.0

Nº 5: AUMENTAR LA CONFIANZA Y LA SEGURIDAD EN MÍ MISMO

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	14	4.2
2	17	5.0
3	50	14.8
4	67	19.9
5	175	51.9
9	14	4.2
total	337	100.0

Nº 6: LA SOCIEDAD EXIGE CADA VEZ SABER MAS

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	12	3.6
2	11	3.3
3	36	10.7
4	47	13.9
5	217	64.4
9	14	4.2
total	337	100.0

Nº 7: LO PRECISA MI ECONOMÍA FAMILIAR Y PERSONAL

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	78	10.7
2	57	23.1
3	75	16.9
4	31	22.3
5	60	9.2
9	36	10.7
total	337	100.0

Nº 8: CONVENCERME DE QUE CONSIGO LO QUE QUIERO

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	31	9.2
2	39	11.6
3	66	219.6
4	54	16.0
5	120	235.6
9	27	8.0
total	337	100.0

Nº 9: SENTIRME MEJOR Y MAS INTEGRADO CON LOS AMIGOS

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	43	12.8
2	49	14.5
3	74	22.0
4	45	13.4
5	105	231.2
9	21	6.2
total	337	100.0

Nº 10: LOGRAR MAS FACIL Y MEJOR COLOCACION

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	50	14.8
2	35	10.4
3	63	18.7
4	56	16.6
5	97	28.8
9	36	10.7
total	337	100.0

Nº 11: CONSEGUIR SATISFACCION Y PROMOCION PERSONAL

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	6	1.8
2	17	5.0
3	61	18.1
4	80	23.7
5	147	43.6
9	26	7.7
total	337	100.0

Nº 12: HASCERME MAS AMIGOS Y RELACIONARME CON MAS GENTE

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	40	11.9
2	39	11.6
3	73	21.7
4	41	12.2
5	112	33.2
9	32	9.5
total	337	100.0

Nº 13: PORQUE UN TITULO ABRE CAMINOS HACIA UN TRABAJO MEJOR

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	34	10.1
2	20	5.9
3	71	21.1
4	57	16.9
5	130	38.6
9	25	7.4
total	337	100.0

Nº 14: PORQUE DESEO SUPERARME A MÍ MISMO

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	10	3.0
2	16	4.7
3	47	13.9
4	62	18.4
5	179	253.1
9	23	6.8
total	337	100.0

Nº 15: CONSIDERO MUY IMPORTANTE EN LA VIDA EL SABER

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	9	2.7
2	8	2.4
3	29	8.6
4	54	16.0
5	229	68.0
9	8	2.4
total	337	100.0

Nº 16: ESPERO ALCANZAR MEJOR TRABAJO Y MAS DINERO

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	58	17.2
2	46	13.6
3	92	27.3
4	40	11.9
5	69	220.5
9	32	9.5
total	337	100.0

Nº 17: NO QUEDARME ESTANCADO Y HACER ALGO IMPORTANTE

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	6	1.8
2	11	3.3
3	49	14.5
4	70	20.8
5	186	255.2
9	15	4.5
total	337	100.0

Nº 18: EL INTERÉS Y LA IMPORTANCIA DE CONOCER Y SABER .

VALOR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	6	1.8
2	5	1.5
3	37	11.0
4	67	19.9
5	214	263.5
9	8	2.4
total	337	100.0

3.3.5. Obtención de conclusiones:

De los datos obtenidos podemos deducir las siguientes conclusiones:

- A nivel global, las motivaciones psicológicas y socioculturales son las más importantes, frente a las de tipo económico, que figuran en último lugar en el orden de importancia.

Examinando cada una de las variables, podemos destacar:

- Al avanzar en edad, disminuyen las motivaciones de carácter económico y por el contrario aumentan las de tipo psicológico y sociocultural.

- La zona de residencia no determina unas diferencias en las motivaciones de tipo económico. En las zonas rurales se aprecia un predominio de las de tipo sociocultural frente al entorno urbano en que prevalecen las psicológicas.

- El estado civil condiciona las motivaciones. Las económicas tienen más importancia para los solteros que para los demás.

- En relación al nivel de estudios podemos apreciar que cuanto más bajo es el curso mayores son las motivaciones psicológicas y socioculturales. Las económicas no difieren considerablemente.

- Respecto al tipo de trabajo, sea propio o ajeno, destaca el caso de las empleadas de hogar, el único grupo en que las motivaciones de tipo económico figuran en primer lugar, por encima incluso de los parados.

- En el caso de los jubilados, las motivaciones predominantes para el estudio son de tipo psicológico y sociocultural, con puntuaciones mayores que cualquier otro grupo.

- Según el sexo cambian las motivaciones. En los hombres predominan las socioculturales y en las mujeres las psicológicas, siempre por encima de las económicas.

- La modalidad educactiva presencial o a distancia no presenta diferencias significativas.

5.3.5. Bibliografía citada:

ANCONA, L. 1975, *Cuestiones de psicología*. Barcelona: Herder.

CERDA, E. 1975, *Una psicología hoy*. Barcelona: Herder.

DELCLAUX, I. 1983, Motivación y aprendizaje en VARIOS
Diccionario de CCEE Vol II Madrid: Santillana.

PINILLOS, J.L. 1975, *Principios de psicología*. Madrid: Alianza
Editorial.

6. ANEXOS:

I y II. Cuestionarios (Provisional y Definitivo).

III. Abreviaturas y siglas utilizadas.

IV. Glosario de términos.

V. Proyecto de investigación.

ANEXO I

Questionario de motivaciones

El presente Questionario intenta recoger alguna información sobre los motivos que le llevaron a estudiar este curso. El objetivo es conocer y mejorar el trabajo que estamos llevando a cabo alumnos y profesores pero lo que pedimos su colaboración mediante la expresión de sus opiniones. Todas las afirmaciones pueden caerle bien o mal, pero le pedimos que valore con precisión cada una de ellas, según encaje más o menos con su pensamiento.

A.- DATOS DE TIPIFICACION (ponga una cruz (x) donde proceda)

Edad: hasta 20 años de 20 a 30 años de 30 a 40 años , más de 40

Zona: Rural Urbana

Estado: Casado Soltero Otros

Trabaja por cuenta propia:

- .- en algún negocio particular.....
- .- en las labores del campo.....
- .- en cooperativa.....
- .- ama de casa y labores del campo.....
- .- ama de casa sólomente.....

Trabaja por cuenta ajena:

- .- en la empresa privada.....
- .- en la empresa pública.....
- .- en pequeños negocios.....
- .- en casas particulares (empleada de hogar)
- .- ama de casa y horas por donde sale....

Parado a temporadas.....

Parado permanente.....

Otros.....

A continuación encontrará una serie de razones que le han motivado a hacer los estudios que lleva a cabo. Todas las afirmaciones pueden ser válidas; sucede que unas tendrán más peso que otras. Rogamos coloque una cruz (X) en el número que mejor responda a su manera de pensar, sabiendo que:

- 5 Significa "muy de acuerdo"
- 4 Significa "bastante de acuerdo"
- 3 "simplemente de acuerdo"
- 2 "no estoy de acuerdo"
- 1 "en absoluto de acuerdo"

Los motivos que me han llevado a estudiar los programas de adultos son:

- 1.- Busco ingresos económicos más adecuados para mis necesidades..... 5 4 3 2 1
 - 2.- Deseo aumentar mi reconocimiento y valía personal..... 5 4 3 2 1
 - 3.- Pretendo sentirme más integrado en los grupos de amistad..... 5 4 3 2 1
 - 4.- Me mueve una curiosidad espontánea, una necesidad de saber más..... 5 4 3 2 1
 - 5.- Pretendo un salario más alto para poder vivir mejor, tener más dinero.. 5 4 3 2 1
 - 6.- Busca nuevas tareas e iniciativas en mi vida..... 5 4 3 2 1
 - 7.- Deseo más posibilidades para hablar y participar hablando con los demás. 5 4 3 2 1
 - 8.- Considero que es muy importante en la vida saber, conocer, estudiar..... 5 4 3 2 1
 - 9.- Busco unos ingresos que me permitan más alegría económica en mi casa..... 5 4 3 2 1
 - 10.- Espero con los estudios realizar algo importante en la vida..... 5 4 3 2 1
 - 11.- Cumpló el deseo de promocionar mis relaciones sociales..... 5 4 3 2 1
 - 12.- La experiencia enseña, pero creo importante aprender de los que saben.. 5 4 3 2 1
 - 13.- Deseo saber más para tener posibilidades de promocionarme económicamente 5 4 3 2 1
 - 14.- Espero que el saber y la cultura me den más seguridad en mí mismo..... 5 4 3 2 1
 - 15.- Sabiendo nuevas cosas espero defenderme mejor de los engaños de la vida. 5 4 3 2 1
 - 16.- Estudio sencillamente por elevar mi nivel cultural..... 5 4 3 2 1
 - 17.- Con los estudios tengo más posibilidades de trabajar y colocarme..... 5 4 3 2 1
 - 18.- Espero y deseo sentirme más satisfecho de mí mismo sabiendo más..... 5 4 3 2 1
 - 19.- Acaricio el deseo de ampliar el número de amigos con más cultura..... 5 4 3 2 1
 - 20.- Reinicio los estudios porque la formación que recibí antes era corta... 5 4 3 2 1
 - 21.- Quiera un título, un papel que me abra caminos a un trabajo seguro..... 5 4 3 2 1
 - 22.- Busco más satisfacción y seguridad en las tareas que realizo cada día.. 5 4 3 2 1
 - 23.- Doy cauce a la necesidad de comprender los problemas de mi casa e hijos 5 4 3 2 1
 - 24.- Sólo me anima a estudiar el deseo de saber más..... 5 4 3 2 1
 - 25.- Con el estudio espero promocionarme en el trabajo..... 5 4 3 2 1
 - 26.- Aspiro a sentirme más fuerte y seguro ante lo que sucede en mi entorno. 5 4 3 2 1
 - 27.- Deseo entender e interpretar mejor la política, la prensa, radio, TV... 5 4 3 2 1
 - 28.- Considero más importante saber ... cosas, que tener... dinero..... 5 4 3 2 1
- Otras razones.....

A continuación encontrará Ud. una serie de razones que le han motivado a hacer los estudios que lleva a cabo. Todas las afirmaciones pueden ser válidas; sucede que unas tendrán más peso que otras en su opinión. Rogamos coloque una cruz (x) en el número que mejor responda a su manera de pensar, sabiendo que:

- 5 significa muy de acuerdo
- 4 significa bastante de acuerdo
- 3 significa simplemente de acuerdo
- 2 significa no estoy de acuerdo
- 1 significa en absoluto de acuerdo

Los motivos que me han decidido a hacer los estudios de adultos son:

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1.- Tener posibilidades de ganar más dinero | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2.- Para mostrarme a mi mismo que valgo y puedo..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3.- Por una curiosidad espontánea y necesidad de saber más..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4.- Conseguir un salario más alto y digno..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5.- Aumentar la confianza y seguridad en mí mismo..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6.- Porque la sociedad exige cada día saber más..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7.- Porque lo precisa mi economía familiar y personal | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8.- Porque deseo convencerme de que lo quiero lo consigo..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9.- Sentirme mejor y más integrado con los amigos... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10.-Lograr más fácil y mejor colocación..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11.-Conseguir una satisfacción y promoción personal.. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12.-Hacerme más amigos y relacionerme con más gentes. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13.-Porque un título, un papel o diploma abren caminos hacia un trabajo más seguro y rentable..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14.-Porque deseo superarme a mí mismo..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15.-Porque considero que una de las cosas importantes en la vida es saber cuanto más mejor..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16.-Porque espero alcanzar mejor trabajo y más dinero | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17.-Porque no puedo quedarme estancado en la vida y preciso realizar algo importante como estudiar. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 18.-Porque he descubierto el interés y la importancia de conocer y saber cosas..... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

ANEXO III

ABREVIATURAS Y SIGLAS MAS FRECUENTES

AIA	Año Internacional de la Alfabetización.
ASC	Animación sociocultural.
EA	Educación de Adultos.
EBA	Educación Básica de Adultos.
EF	Educación Formal.
EI	Educación Informal.
ENF	Educcación No Formal.
EP	Educación Permanente.
EPA	Educación Permanente de Adultos.
EK	Educación Recurrente.
FAEA	Federación de Asociaciones de Educación de Adultos.
FEUP	Federación de Universidades Populares.
FO	Formación Ocupacional.
GITA	Grupo Internacional de Trabajo de Alfabetización.
ICAE	Consejo Internacional de Educación de Adultos.
ONG	Organización No Gubernamental.
PEA	Programa de Educación de Adultos. Junta de Andalucía.
UNESCO	Organización de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

ANEXO IV

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Analfabetismo Absoluto o Total: Situación en la que se encuentra una persona cuando no sabe leer ni producir un texto y no domina los elementos del cálculo elemental. También se le denomina iletrismo.

Analfabetismo funcional: Estado en que se encuentra una persona que no tiene dominio pleno de la lectura, escritura y cálculo y cualquier otro código social o cultural que le permita actuar eficazmente en el grupo y en la comunidad a la que pertenece. En función de las características de cada sociedad, en cada lugar y momento, este dominio tendrá que ser más o menos amplio.

Analfabetismo de Retorno: Situación de las personas que han obtenido cierto dominio de la escritura, de la lectura, del cálculo y de otros elementos de participación social, pero que lo han perdido al abandonar el sistema educativo por olvido o falta de uso.

Educación Formal: Se conoce también como **Educación Reglada, Institucional o Escolar.** Son los procesos educativos estructurados y reglamentados, mediante los cuales se obtiene una titulación oficial.

Educación No Formal: Son los procesos educativos estructurados y reglamentados, pero que no tienen como objetivo conseguir una titulación reconocida. Puede ser reglada o no reglada.

Educación Informal: Es el conjunto de conocimientos adquiridos a lo largo de la vida a partir de la experiencia cotidiana y de las influencias y recursos educativos del medio ambiente social.

Educación Recurrente: Alternancia de periodos de estudio con otros de trabajo y ocio.

Formación Ocupacional: Es aquella que está orientada a la adquisición, mejora o ampliación de conocimientos profesionales para conseguir la inserción o reinserción en el mundo laboral; se sitúa fuera del sistema formal y en una sociedad de cambios tecnológicos.

Neolector: La persona que conoce la mecánica elemental de la lectura, comprendiendo un sencillo texto de frases cortas. En la escritura domina la ortografía natural y puede expresar las ideas propias. Conoce al menos los diez primeros números.

Postalafabetización: Etapa intermedia entre la alfabetización inicial y el comienzo de la formación básica. En ocasiones se le denomina nivel de neolectores.

Semianalfabeto: persona que sabe leer pero no sabe escribir.

ANEXO V

UNIVERSIDAD DE GRANADA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
PROGRAMA DE DOCTORADO "INTERVENCIÓN EDUCATIVA"

LA MOTIVACIÓN EN LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS

Proyecto de

Trabajo de investigación de:

MATÍAS BEDMAR MORENO

Director:

DR. D. JESÚS GARCÍA MINGUEZ

Prof. Titular Universidad de Granada.

PROYECTO DE TESINA:

1. TÍTULO:

La Motivación en la Alfabetización de Adultos.

2. INTRODUCCIÓN:

La alfabetización, como primer nivel en la Educación de Adultos, está adquiriendo cada vez mayor importancia. Como muestra de ello se puede citar la designación por la UNESCO de 1,990 como Año Internacional de la Alfabetización.

En nuestro país, el MEC publicó recientemente el Libro Blanco de la E.A. como paso previo a la elaboración de una ley marco sobre E.A. En la actualidad, en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) se dedica el Título Tercero a la Educación de las personas adultas.

En Andalucía acaba de aprobarse en el mes de marzo la Ley para la Educación de Adultos.

Junto a este avance en el aspecto legislativo se está produciendo al mismo tiempo un considerable incremento presupuestario. No ocurre igual en los aspectos teóricos y metodológicos, cuyo desarrollo debería ser paralelo.

En este sentido se plantea el presente proyecto de tesina, desde la motivación personal de estar trabajando en los últimos años con analfabetos adultos y con el deseo de profundizar en el estudio de la Alfabetización.

El punto de partida lo constituyen unos estudios precedentes que han sido tesis doctorales:

FLECHA, R. (1989). *Prospectiva de la E.A.* Inédita

LAVARA, B. (1985). *La educación básica de adultos en España en un contexto de Educación Permanente.* Inédita.

VILLANUEVA, P. (1984). *La E.A. hoy. Necesidad y perspectivas de cambio.* Valencia, Promolibro.

El problema planteado es realizar un estudio de las motivaciones que tienen los adultos que acuden a los centros para su alfabetización.

3. ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA:

Las obras más importantes en relación a nuestro tema de estudio son las siguientes:

BELTRAN, J. Coor. (1989). *En favor de l'alfabetització.* Conselleria de Cultura, Educació i Ciència. Generalitat Valenciana, 193 pp.

DAVE, R.H. Dr. (1979). *Fundamentos de Educación Permanente.* Madrid, Santillana/UNESCO, 392 pp.

CHAPARRO, F. (1982). *Consideraciones metodológicas sobre la alfabetización.* Madrid, OEI, 107 pp.

FRÉIRE, P. (1980). *La educación como práctica de la libertad.* Madrid, Siglo XXI, 25ª ed., 151 pp.

- HAUTECOEUR, J-P. Dr. (1988). *Alpha 88. Recherches en alphabétisation*. Ministère de l'Education. Gouvernement du Québec, 439 pp.
- JARVIS, P. (1989). *Sociología de la Educación Continua y de Adultos*. Barcelona, El Roure, 296 pp.
- KOZOL, J. (1990). *Analfabetos U.S.A.* Barcelona, Roure. 270 pp.
- LOWE, J. (1978). *La Educación de Adultos. Perspectivas Mundiales*. Salamanca, Sígueme/UNESCO, 283 pp.
- M.E.C. (1986). *Libro Blanco de la Educación de Adultos*. Madrid, M.E.C, 307 pp.
- UNESCO. (1988). *1990. Año Internacional de la Alfabetización. Guía Práctica*. París, UNESCO, 59 pp.

Varias revistas especializadas han dedicado números monográficos al tema de la alfabetización:

- Cuadernos de Pedagogía*. nº 179, marzo 1990.
- Revista de Educación*. nº 288, enero-abril 1989.
- Notas de Información. E.A. UNESCO*. nº 4, 1988.
- Le journal de l'alpha*. nº 56, enero 1990.

4. MARCO TEÓRICO. ESQUEMA DE CONTENIDOS:

4.1. El analfabetismo:

- 4.1.1. Conceptos: Absoluto, funcional, de retorno, iletrismo.
- 4.1.2. El problemas de las definiciones.

- 4.1.3. ¿Quiénes son analfabetos?
- 4.1.4. Causas del analfabetismo.
- 4.1.5. Factores que hacen disminuir el analfabetismo.

- 4.2. La alfabetización:
 - 4.2.1. Conceptos.
 - 4.2.2. Dos enfoques de la alfabetización.
 - 4.2.3. ¿Qué significa estar alfabetizado?
 - 4.2.4. ¿Por qué alfabetizar?
 - 4.2.5. Objetivos de la alfabetización.
 - 4.2.6. Enfoque político.
 - 4.2.7. Otros puntos de vista.
 - 4.2.8. Otras funciones de la alfabetización.
 - 4.2.9. Consecuencias de la alfabetización.
 - 4.2.10. Perfil de los analfabetos que acuden a los Centros
 - 4.2.10.1. Características.
 - 4.2.10.2. Motivaciones e intereses.
 - 4.2.10.3. Dificultades.
 - 4.2.10.4. Valores antes y después de la alfabetización.
 - 4.2.11. Metodología de la alfabetización:
 - 4.2.11.1. Aspectos previos que habría que investigar.
 - 4.2.11.2. Líneas generales metodológicas.
 - 4.2.11.3. Influencia de Pablo Freire.

4.3. La situación de la alfabetización:

4.3.1. A nivel Mundial:

4.3.1.1. Países desarrollados.

4.3.1.2. Países pobres.

4.3.1.3. Algunas semejanzas y diferencias.

4.3.2. En España:

4.3.2.1. Actuaciones contra el Analfabetismo en el siglo XX.

4.3.3.3. Andalucía.

4.4. La Educación Permanente como lucha contra el analfabetismo.

4.4.1. Actuaciones de los Organismos Internacionales

4.4.2. 1990. Año Internacional de la Alfabetización.

5. OBJETIVOS:

Con el propósito de descubrir los intereses del adulto que acude a los centros en demanda de formación se plantea este estudio, para concretar las motivaciones de orden psicológico, social o intelectual. Sólo desde la información precisa de sus problemas estaremos en disposición de, por un lado, confeccionar programas de acción eficaces y, por otro, responder a las carencias surgidas ante los nuevos roles sociales.

Concretamente señalamos:

Conocer las motivaciones (psicológicas, sociales, intelectuales) que llevan al adulto a los centros a solicitar formación.

La finalidad es adaptar el Diseño Curricular de Adultos a sus peculiaridades, para optimizar la práctica educativa.

6. METODOLOGÍA:

Se trata de realizar un estudio sincrónico de la población adulta integrada por la formación presencial o a distancia. Para ello se precisa la pasación de un cuestionario "ad hoc" que confeccionaremos y pasaremos, primero con una experiencia piloto para garantizar las condiciones de validez y fiabilidad y posteriormente a la muestra seleccionada.

6.1. Variables:

V.D. Motivaciones para el estudio: - Psicológicas
- Económicas.
- Sociales.
- Culturales

V.I. Características: - Sexo.
- Edad.

- Residencia.
- Profesión.
- Nivel de estudios.
- Tipo de Centro.

6.2. Muestra:

La constituyen 400 alumnos de los siguientes Centros de Granada:

- Centro Público de E.P.A., Extensión Nº 3 "Inmaculada".
- Centro Municipal de E.A. de Las Gabias.
- Radienseñanza ECCA.

Se han elegido esos Centros por varias razones:

- Posibilitar el mismo número de sujetos en los distintos grupos, tanto por el tipo de centro (presencial y a distancia) como por la zona de residencia (urbana y rural).
- Garantizar que se pueda acceder a dichos Centros para realizar la pasación de los cuestionarios.

6.3. Técnicas e instrumentos de obtención de datos:

- Estudio cuasi-experimental sobre las motivaciones de los adultos ante su proceso de formación.

- El instrumento será un Cuestionario, confeccionado con breves Items, que demande una respuesta cuántica (1-5). Para garantizar las condiciones de validez y fiabilidad se someterá a un juicio de expertos y se realizará un estudio piloto.

6.4. Análisis de datos:

Análisis estadísticos, análisis correlacional y ANOVA, que se realizarán en el Centro de Cálculo de la Universidad de Granada, con el paquete de programas estadísticos BMDP.

6.5. Fases del proyecto:

6.5.1. Estudio teórico previo del tema, para ver el estado de la cuestión, las distintas posturas al respecto y las investigaciones precedentes.

6.5.2. Elaboración del instrumental de medida y validación en grupo experimental.

6.5.3. Encuestación y recogida de información de los alumnos.

6.5.4. Procesamiento y análisis de datos. Obtención de conclusiones.

7. BIBLIOGRAFÍA.

7. BIBLIOGRAFÍA

- AEPA. 1986. *La motivación en la alfabetización*. Barcelona, AEPA.
- AGUILERA, J. y otros 1982, *Educación y medios de comunicación. Informe del grupo de trabajo MEC-RTVE sobre radio y televisión*. Madrid, M.E.C.
- ALARCÓN, C. 1987, *Escuelas Populares. La pedagogía de adultos en los barrios*. Madrid, Zero-Zyx.
- ALCARAZ, A. 1986, *La educación de adultos en la región de Murcia*. Murcia, Consejería de Educación.
- ALCARAZ, A. y otros, 1988, *Educación de adultos. Un proyecto de futuro*. Murcia, ICE.
- ALVAREZ, V. 1987, *Pedagogía popular en grupos marginados*. Madrid, Zero-Zyx.
- ANCONA, L. 1975, *Cuestiones de psicología*. Barcelona, Herder.
- ANDER-EGG, E. 1980, *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Barcelona, Ateneo.
- ANDER-EGG, E. 1981, *Metodología y práctica de la animación socio-cultural*. Madrid, Marsiega.
- APPS, J.W. 1982, *Problemas de la educación permanente*. Buenos Aires, Paidós.
- ASENSI, J. 1972, *Iniciación cultural para adultos*. Madrid, Marsiega.
- AIFORD, R.W. 1981, *Fundamentos y propósitos de la Educación de Adultos*. Buenos Aires, Troquel.

- BARREIRO, J. 1977, *Educación popular y proceso de concientización*. Madrid, S.XXI.
- BARROS, R. 1979, *Educación utilitaria o liberadora*. Madrid, Marsiega.
- BAUCOM, K.L. 1978, *Los "ABC" de la alfabetización: lecciones de lingüística*. Madrid, O.E.I./Magisterio Español.
- BELTRAN, F. 1988, "Algunas consideraciones en torno al analfabetismo funcional y la formación del personal alfabetizador", en *L'Alfabetització en l'entorn urbà dels països mediterranis*. Valencia, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.
- BELTRAN, J. Coor. 1989, *En favor de l'alfabetització*. Valencia, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.
- BESNARD, P. y LIÉTARD, B. 1978, *La Educación Permanente*. Barcelona, Oikos-Tau.
- BLANCO, R. 1982, *La pedagogía de Paulo Freire*. Madrid, Zero-Zyx.
- BOTKIN, y otros 1982, *Aprender, horizonte sin límites*. Madrid, Santillana.
- BURKE, R. 1976. *El uso de la radio en la alfabetización de adultos*. Madrid, Magisterio Español.
- CALVO, M. 1981. *Educación informal y procesos educativos informales*. México, C.R.E.A.A.F.
- CAPA, J. 1984, *Cómo descubrir las necesidades culturales de un barrio*. Madrid, Marsiega.
- CASADO, D. 1984, *Por una acción social y cultural alternativa*. Madrid, Marsiega.

- CASSANY, D. 1990, *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, Paidós.
- CASTRO, A. 1987, *Aulas de cultura en el medio rural. Historia de una experiencia*. Madrid, Popular.
- CERDA, E. 1975, *Una psicología hoy*. Barcelona, Herder.
- CASPEDES, E.; GUTIÉRREZ, F. 1986, *Investigación y evaluación de experiencias innovadoras de Educación de Adultos*. Madrid, O.E.I.
- CLERK, M. 1985, *L'educateur et le villegois: de l'éducation de base à l'alphabétisation fonctionnelle*. París, L'Harmattan.
- COCKCROFT, W.H. 1985, *Las matemáticas sí cuentan. Informe de la Comisión de Investigación sobre la enseñanza de las matemáticas*. Madrid, M.E.C.
- COLECTIVO DE LA ESCUELA DE ADULTOS CENTRO SOCIAL DE HORTALEZA, 1983, *Educación de adultos: reto, experiencia y futuro*. Madrid, Popular.
- COLECTIVO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS HORTALEZA (CODEDAH) 1988, *Educación de Adultos y acción participativa. Certificado, Pregraduado y Graduado*. Madrid, Popular/M.E.C.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. 1988, *Diseño Curricular de Educación de Adultos*. Monografías de E.A. nº 1. Sevilla, Junta de Andalucía.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. 1988, *La etapa de la post-alfabetización*. Monografías de E.A. nº 2. Sevilla, Junta de Andalucía.

- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS. 1989, *Seminario sobre educación de Adultos y comunidad*. Monografías de E.A. nº 6. Sevilla, Junta de Andalucía.
- COOK-GUMPERZ, J. 1988, *La construcción social de la alfabetización*. Madrid, Paidós/M.E.C.
- CORDERO, F. 1988, *Didáctica de las Matemáticas en Educación de Adultos. Primero y segundo nivel*. Madrid, Popular/M.E.C.
- CORZO, J.L., CASA-ESCUELA SANTIAGO UNO. 1982, *Escritos colectivos de muchachos del pueblo. Anexo: Las reglas de la escritura*. Madrid, Popular.
- COWERT, R. 1979, *Evaluación de los programas de alfabetización*. Madrid, Magisterio Español.
- CHAPARRO, F. 1982. *Consideraciones metodológicas sobre la alfabetización*. Madrid, O.E.I.
- DAVE, R. H. (Coor.), 1986, *Les stratégies d'apprentissage pour la postalphabetisation et l'education continue: Une perspective trans-nationale*. Tomo I. Hamburgo, UNESCO.
- DAVE, R. H. (Dr.), 1979, *Fundamentos de la educación permanente*. Madrid, Instituto Unesco para la Educación - Santillana.
- DEBESSE, M. Y MIALARET, G. 1986, *Formación continua y educación permanente*. Barcelona, Oikos-Tau.
- DEBLÉ, I. 1980, *La escolaridad de las mujeres*. París, UNESCO.
- DELCLAUX, I. Motivación y aprendizaje en AAVV. 1983, *Diccionario de CCEE. Vol II*. Madrid, Santillana.
- DELEGACIÓN MUNICIPAL DE ENSEÑANZA. 1984, *I encuentro sobre Educación de Adultos*. Valladolid, Exmo. Ayuntamiento.

- DELORNE, CH. 1985. *De la animación pedagógica a la investigación-acción*. Madrid, Narcea.
- DEL VALLE, A. 1971, *Animación social y cultural*. Madrid, Marsiega.
- DEL VALLE, A. 1972, *Cultura Popular*. Madrid, Marsiega.
- D'HAINAUT, L. y otros. 1980, *Programas de estudios y educación popular*. París, UNESCO.
- DIRECCIÓN PROVINCIAL M.E.C. 1986, *Desarrollo Comunitario, Medio Rural y Educación de Adultos*. Jornadas. Zaragoza, M.E.C.
- DIRECCIÓN PROVINCIAL M.E.C. 1986, *Medio Urbano y Educación de Adultos*. Jornadas. Zaragoza, M.E.C.
- ERDOS, R.F. 1976, *La enseñanza por correspondencia*. Barcelona, CEAC.
- ERIKSON, E.H.. 1974, *La adultez*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- ESPINA, C. 1976, *Radio ECCA, centro docente*. Las Palmas de G.C. Radio ECCA.
- F.A.E.A. SEGUNDAS JORNADAS ESTATALES DE EDUCACIÓN DE ADULTOS. 1988, *La Formación Integral. Un Reto de Futuro*. Barcelona, Roure.
- FAURE, E. 1972, *Aprender a ser*. Madrid, UNESCO/ Santillana Universidad.
- FERRANDEZ, A.; PEIRÓ, J. 1989, *Métodos y técnicas en Educación de Adultos*. Barcelona, Humanitas.
- FLECHA, R. 1988, *Dos siglos de Educación de Adultos*. Barcelona, El Roure.

- FLECHA, R. 1990, *Educación de las personas adultas. Propuestas para los años noventa*. Barcelona, El Roure.
- FLECHA, R. 1990. *La nueva desigualdad cultural*. Barcelona, El Roure.
- FRANCO, F. 1973, *El hombre, construcción progresiva*. Madrid, Marsiega.
- FREIRE, P. 1973, *Extensión o comunicación*. Madrid, Siglo XXI.
- FREIRE, P., FIORI, H. 1975, *Educación liberadora*. Madrid, Zero-Zyx.
- FREIRE, P. 1976, *Cartas a Guinea-Bisau: apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. Madrid, Siglo XXI.
- FREIRE, P. 1978, *Pedagogía y acción liberadora*. Madrid, Zero-Zyx.
- FREIRE, P. 1979, *Educación y acción cultural*. Madrid, Zero-Zyx.
- FREIRE, P. 1980, *La educación como práctica de la libertad*. Madrid, Siglo XXI.
- FREIRE, P. 1984, *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Madrid, Siglo XXI.
- FREIRE, P. 1984, *La pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI.
- FREIRE, P.; MACEDO, D. 1989, *Alfabetización, lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona, Paidós.
- FREIRE, P. 1990, *Naturaleza política de la educación*. Barcelona, Paidós.
- FREYNET, P. 1987, *Analphabetisme et alphabétisation des adultes dans les pays de la C.E.E.* Angers, Centre Universitaire de Formation Continue.

- GARCÍA J. L. 1986, *El aprendizaje adulto en un medio abierto y a distancia*. Madrid, Narcea.
- GARCÍA, Q. 1988, *Una experiencia de animación sociocultural. Zona de Las Villas. Salamanca*. Madrid, Cáritas Españolas.
- GARRIDO, M. J. 1977, *Una experiencia de alfabetización de adultos gitanos*. Madrid, Marsiega.
- GELPI, E. 1976, La formación de adultos. Proyecto de los trabajadores. Cuadernos de Pedagogía. nº 17, mayo 1976. pp 20-22.
- GOMEZ, M. 1982, *Los conceptos educativos en la obra de Pablo Freire*. Madrid, Anaya.
- GONZALEZ, E. 1980, *Los adultos y la educación sociopolítica*. Madrid, Popular.
- GONZALO, A. P. 1989, *Formación de adultos. Un modelo de unidades modulares*. Barcelona, Humanitas.
- GUTIÉRREZ, F. 1978, *Método práctico de educación liberadora*. Madrid, Marsiega.
- GUTIÉRREZ, F. 1982, *El lenguaje total. Una pedagogía de los medios de comunicación*. Buenos Aires, Humanitas.
- GUTIÉRREZ, F. 1984, *La pedagogía de la comunicación como alternativa*. Madrid, O.E.I.
- GUZMAN, G. y otros. 1955, *Causas y remedios del analfabetismo en España*. Madrid, Ministerio de Educación Nacional.
- HAMADACHE, A.; MARTÍN, D. 1988, *Theorie et pratique de l'alphabétisation. Politiques, stratégies et illustrations*. París, UNESCO/OCDE.

- HAUTECOEUR, J-P. Dr. 1988, *Alpha 88. Recherches en alphabétisation*. Ministère de l'Education. Gouvernement du Québec.
- HERNANDEZ, A. 1987, *Escritos sobre promoción sociocultural*. Valladolid, Diputación Provincial.
- HERNANDEZ, A. 1989, *Cultura y desarrollo en el medio rural*. Madrid, Narcea.
- HESBURGH, T.M. 1975, *Pautas para la Educación Permanente*. Buenos Aires, Troquel.
- HOCHLEITNER, R. y otros 1979, *La reforma educativa española y la educación permanente*. París, UNESCO.
- HOLMBERG, B. 1985, *La Educación a Distancia: Situación y perspectivas*. Buenos Aires, Kapelusz.
- HUERTAS, A. y otros 1984, *Los Carteros, un barrio con historia*. Sevilla, CAPP.
- HOLMBERG, B. 1985, *Educación a distancia: situación y perspectivas*. Buenos Aires, Kapelusz.
- HUSENT, T. 1978, *La sociedad educativa*. Madrid, Anaya.
- INIESTA, A. 1981, *Los gitanos: Problema socioeducativo*. Madrid, Narcea.
- I.N.O.D.E.P. 1975, *Métodos de análisis de la realidad*. Madrid, Marsiega.
- I.N.O.D.E.P. 1979, *El mensaje de Pablo Freire. Teoría y práctica de la liberación. Textos seleccionados*. Madrid, Marsiega.
- JAMILSON, D.T., MCANNY, E.G. 1981, *La radio al servicio de la educación y el desarrollo*. Madrid, M.E.C.

- JARVIS, P. 1989. *Sociología de la Educación Continua y de Adultos*. Barcelona, Roure.
- JORNADAS NACIONALES DE ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE MAGISTERIO 1988, *El Currículum del Profesor de Adultos*. Málaga, Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de EGB.
- III JORNADAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS, 1986, *Estrategias Educativas para la participación social*. Actas de las Jornadas. Zaragoza, Universidad Popular.
- KOZOL, J. 1990, *Analfabetos U.S.A.* Barcelona, El Roure.
- LABELLE, J.M. 1987, *Universidad y educación de adultos*. Madrid, Narcea.
- LALLEZ, R. 1973, *El caso TEVEC: Una experiencia de Educación de Adultos*. Paris, UNESCO / O.E.I.
- LEHR, U. 1988, *Psicología de la senectud. proceso y aprendizaje del envejecimiento*. Barcelona, Herder.
- LELLA, C. 1984, *Evaluación del Programa de Alfabetización por los Alfabetizadores*. Programa de Alfabetización de México. Madrid, O.E.I.
- LENGRAND, P. 1973, *Introducción a la educación permanente*. Madrid, Teide/UNESCO.
- LEON, A. 1980, *Psicopedagogía de los adultos*. Madrid, Siglo XXI.
- LESTAGE, A. 1981, *Analfabetismo y alfabetización*. Paris, UNESCO.
- LIMÓN, M. 1988, *Educación Permanente y Educación de Adultos en España*. Tesis doctoral, Madrid, Universidad Complutense.

- LINDSAY, P.H.; NORMANN, D.A. 1977, *Aprendizaje, conocimiento y decisión*, en *Procesamiento de información humana. Una introducción a la psicología. Vol III*. Madrid, Tecnos.
- LOPEZ DE CEBALLOS, P. y SALAS, M. 1987, *Formación de animadores y dinámica de la animación*. Madrid, Popular.
- LÓPEZ DE LA VIESCA, E. 1977, *Cultura popular y revolución cultural. Al asalto de un privilegio*. Madrid, Marsiega.
- LOWE, J. 1978, *Educación de adultos, perspectivas mundiales*. Madrid, UNESCO/Sígueme.
- LUDOJOSKI, L.R. 1980, *Andragogía*. Buenos Aires, Guadalupe.
- LUZURIAGA, L. 1926, *El analfabetismo en España*. Madrid, J. Costa Editor.
- LYNCH, L. 1977, *La educación popular y la preparación del personal docente*. Monografía nº 5. Hamburgo. Instituto UNESCO para la educación.
- MACKENZIE, N. y otros 1979, *Enseñanza abierta. Sistemas de enseñanza postsecundaria a distancia*. Madrid, UNESCO.
- MAILLO, A. 1979, *Un método de cambio social*. Madrid, Marsiega.
- M.E.C. Junta Nacional de Analfabetismo. 1960, *Trabajos sobre Alfabetización y Educación Fundamental*. Madrid, M.E.C.
- MARCHIONI, M. 1989, *Planificación social y organización de la comunidad. Alternativas avanzadas a la crisis*. Madrid, Popular.
- MARZO, A. 1987, *El dictado de cartas en los adultos analfabetos*. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.
- M.E.C. 1986, *El libro blanco de la Educación de Adultos*. Madrid, M.E.C.

- MINISTERIO DE CULTURA, 1979, *Acción Cultural de los Organismos Internacionales Europeos*. Madrid, Ministerio de Cultura.
- MINISTERIO DE CULTURA, 1980, *Animación Sociocultural*. Madrid, Ministerio de Cultura.
- MISHARA, B.L., RIEDEL, R.G., 1986, *El proceso de envejecimiento*. Madrid, Morata.
- MOEMEKA, A. 1983, La función de la radio en la educación no formal. *Perspectivas*, vol XIII, nº 4, 1983.
- MOLINA, E. 1985, *Antropología y animación sociocultural*. Madrid, Marsiega.
- MONCLUS, A. 1988, *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire. Nuevos planteamientos de la educación de adultos*. Barcelona, Anthropos.
- MORAGUES, J. 1988, *Metodología en la enseñanza de las matemáticas a nivel básico para adultos*. Valencia, Conselleria de Cultura, Educació i Ciencia.
- MORSY, Z. 1986, *Aprender y trabajar. Balance de "Perspectivas"*. París, UNESCO.
- MUNNÉ, F. 1989, *Psicosociología del tiempo libre*. México, Trillas.
- O.E.E.A. CONFERENCIA Y ASAMBLEA 1988, *Educación Popular como Transformación Social. Documentos Previos*. Madrid, O.E.E.A.
- OTERO, E. 1982, *Las Misiones Pedagógicas: Una experiencia de Educación Popular*. La Coruña, Do Castro.
- PADILLA, M, MACHO, A. 1988, "Aprender es vivir": *Una experiencia de Educación de Adultos y Animación Sociocultural en el Hospital Psiquiátrico de Almería*. Monografías de E.A. nº

- 4, Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.
- PAZ, X. 1984, *Educación de adultos y educación permanente*. Barcelona, Humanitas.
- PAZ, J. 1986, *Instituciones educativas para adultos en España*. Madrid, Seco Olea.
- PEDRÓ, F. 1984, *Ocio y tiempo libre. ¿Para qué?* Barcelona, Humanitas.
- PÉREZ, G., MARTÍN, M.T., s.f. *La animación socio-cultural. Tomos I y II*. Madrid, UNED, Programa de enseñanza Abierta a Distancia. Cod 32.
- PINILLOS, J.L. 1975, *Principios de psicología*. Madrid, Alianza Editorial.
- PRIMER CONGRESO DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y MUNICIPIOS, 1982, *La acción sociocultural en los municipios*. Madrid, Popular.
- PUENTE, S.M. y otros. 1986, *Perspectivas para la educación de adultos*. Barcelona, Humanitas.
- PUIG, T. 1988, *Animación sociocultural, cultura y territorio*. Madrid, Popular.
- QUINTANA, J.M. y otros 1985, *Fundamentos de la animación sociocultural*. Madrid, Narcea.
- QUINTANA, J.M. Coord. 1986, *Investigación Participativa. Educación de Adultos*. Madrid, Narcea.
- RAMÍREZ, J.D. y otros. 1988. *Educación y procesos cognitivos: Una aproximación sociocultural*. Monografías E.A. nº 5. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.

- RAMÍREZ, M.S. 1972, *Métodos de educación de adultos*. Madrid, Marsiega.
- RAMÍREZ, M.S. 1976, *El adulto*. Madrid, Marsiega.
- RAMÍREZ, M.S. 1983, *Dinámica de grupos y acción sociocultural*. Madrid, Marsiega.
- ROMANS, M.M. 1981, *Así aprendemos los adultos*. Madrid, Popular.
- RUBIO, R. 1980, *La educación de adultos hoy*. Madrid, Popular.
- SALA, M. y otros. 1975, *Una educación popular para adultos*. Madrid, Marsiega.
- SALAS, M. 1975, *Métodos activos para la instrucción popular de adultos*. Madrid, Marsiega.
- SÁNCHEZ, S. 1973, *Freire, una pedagogía para el adulto*. Madrid, Zero-Zyx.
- SAN ROMÁN, T. 1984, *Gitanos de Madrid y Barcelona: Ensayos sobre aculturación y etnicidad*. Bellaterra, Barcelona, U.A.B.
- SARRAMONA, J. 1975, *Tecnología de la enseñanza a distancia*. Barcelona, CEAC.
- SCHUTTER, A. 1981, *Investigación participativa: Una opción metodológica para la Educación de Adultos*. México, CREFAL.
- SCHWARTZ, B. 1973, *Proyecto de educación popular*. Madrid, ICCE.
- SEPT 1983, *Educación de base, de la transición al cambio*. Jornadas y Seminarios. Barcelona, SEPT.
- SIMPOSIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN DE ADULTOS 1985, *Educación de Adultos para el Desarrollo de la Comunidad. Ponencias y*

- comunicaciones*. Torremolinos, Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.
- SIMPOSIO. PALMA DE MALLORCA 1989, *Sociedad civil e instituciones democráticas*. Madrid, Popular.
- SINGH, S. 1977, *Aprender a leer, leer para aprender. Desarrollo de un sistema de instrucción alfabetizadora*. Madrid, Magisterio Español.
- THIAGARAJAN, S. 1,977. *Instrucción programada para profesores de alfabetización*. Madrid, Magisterio Español.
- TRILLA, J. 1985, *La educación fuera de la escuela*. Barcelona, Planeta.
- TRILLA, J. 1987, *La educación informal*. Barcelona, P.P.U.
- UNESCO, 1977. *Programa experimental mundial de alfabetización: evaluación crítica*. Paris, UNESCO.
- UNESCO, 1979, *Alfabetización 1972-1976. Progreso de la Alfabetización en los diversos continentes*. Paris, UNESCO.
- UNESCO, 1981, *Alphabæetisation des adultes. Quatre campagnes caractéristiques*. Paris, Les presses de l'UNESCO.
- UNESCO 1984, *Repertorio de servicios de documentación y de Información sobre Educación de Adultos*. Paris, UNESCO.
- UNESCO, 1986, *Les campagnes d'alphabetisation*. Paris, UNESCO.
- UNESCO, 1988, 1990. *Año Internacional de la Alfabetización. Guía práctica*. Paris, UNESCO.
- VARIOS 1984. *Documento de Trabajo para facilitar el diálogo preparatorio al Libro Blanco de la Educación de Adultos*. Madrid, M.E.C.

- VEGA, J.L. 1988, *Modelo de seguimiento y evaluación del Programa de Educación de Adultos*. Salamanca, Departamento de Cultura, Diputación Provincial.
- VEGA, J.L., MATEOS, P.M. 1988, *Motivación y educación de adultos*. Salamanca, Departamento de Cultura, Diputación Provincial.
- VILADOT, G., ROMANS, M. 1988, *Educación de adultos. Reflexiones para una práctica*. Barcelona, LAIA/Cuadernos de Pedagogía.
- VILLANUEVA, P. 1984. *La Educación de Adultos hoy. Necesidad y perspectivas de cambio*. Valencia, Promolibro.
- WANIEWICZ, I. 1972, *La radiocomunicación al servicio de la Educación de Adultos*. París, UNESCO.
- WOLMAN, B.B. 1977, *Teorías y sistemas contemporáneos en psicología*. Barcelona, Martínez Roca.
- ZUASTI, N., LÓPEZ, F. 1989, *Las Matemáticas en la Educación de Adultas/os. Didáctica y aportaciones curriculares para el tercer nivel*. Madrid, Popular.