

Educación

Education



Aula universitaria de mayores. Facultad de Enfermería de Universidad de Antioquia. Autora: María del Carmen Zea H.



La alfabetización de adultos: escenario potencial para la promoción de la salud^a

Luz Natalia Rodríguez Villamil^b; Beatriz Elena Arias López^c

RESUMEN

Objetivo: comprender el significado del aprendizaje de la lectura y la escritura en la cotidianidad de personas adultas, habitantes de sectores urbanos populares de Medellín y Valle de Aburrá, Antioquia, Colombia, que participan en procesos de alfabetización con el enfoque de pedagogía del texto. **Metodología:** investigación cualitativa con perspectiva de etnografía enfocada, desarrollada entre julio de 2006 y julio de 2008 mediante entrevistas grupales e individuales y observaciones a sesiones educativas y espacios familiares. Participaron 32 adultos, la mayoría mujeres adultas medias y mayores. El análisis se apoyó en el programa Atlas.ti **Resultados:** durante la experiencia educativa, los participantes experimentaron tensiones derivadas de *la vida sin saber leer y tomar la decisión de estudiar* en la edad adulta. El significado de la firma apareció como elemento simbólico de identidad, posibilitando la participación en espacios y eventos públicos. El fortalecimiento de la oralidad con la lectoescritura, amplió las posibilidades de interacción social. **Conclusiones:** las identidades intra e interpersonal se movilizan y transforman durante el proceso educativo. Las personas invisibilizadas por la hegemonía de la cultura escrita inician un proceso de autorreconocimiento, cambios en las relaciones familiares y disminución de la sensación de incertidumbre. Aunque dichos aprendizajes se empiezan a incorporar a la vida familiar y social, no necesariamente garantizan condiciones reales de inclusión social y mejoramiento de las condiciones de vida. Se evidencia, sin embargo, un mayor control y proyección del plan de vida individual, aspiración reconocida en los objetivos de la Promoción de la Salud.

Palabras claves: educación, escolaridad, promoción de la salud, socialización.

Cómo citar este artículo:

Rodríguez LN, Arias BE. La alfabetización de adultos: escenario potencial para la promoción de la salud. Invest Educ Enferm. 2009;27(2):236-242.

- a Este artículo es producto de la investigación *“Uno sin saber leer es como el olvido...”: Significados y usos del aprendizaje de la lectura y la escritura en la cotidianidad de personas adultas que participan en procesos de alfabetización*, iniciada en Julio de 2006 y finalizada en julio de 2008 en Medellín y el Valle de Aburrá (Antioquia, Colombia), por el grupo de investigación “Promoción de la Salud”, sin financiación y como requisito para optar al título de Magíster en Salud Colectiva.
- b Nutricionista Dietista, Magíster en Salud Colectiva. Docente de Cátedra Escuela de Nutrición y Dietética. Universidad de Antioquia. Correo electrónico: nataliarodriv@yahoo.com
- c Enfermera, Magíster en Educación y Desarrollo Comunitario. Docente Facultad de Enfermería, Universidad de Antioquia. Correo electrónico: barias@tone.udea.edu.co

Recibido: Diciembre 9 de 2008. Envío para correcciones: Julio 13 de 2009. Aceptado: Julio 28 de 2009.



Adult literacy: potential stage for Health Promotion

Luz Natalia Rodríguez Villamil; Beatriz Elena Arias López

ABSTRACT

Objective: to be able to understand the meaning of learning to read and write in everyday life situations for adults who live in slums of Medellín and the Aburrá valley in Antioquia, Colombia which take part on literacy processes focusing on pedagogy of the text. Methodology: qualitative investigation with a perspective of focused ethnography, developed between July 2006 and July 2008, by means of group and individual interviews as well as observations of educational sessions and family environments. Thirty two adults participated, the majority of them mature and medium aged women. The analysis is based on the results of the program Atlas.ti. Results: while carrying out this educational experience the participants experience tensions derived from their inability to read and to have taken the decision to study at an advanced age. The meaning of the signature appeared as a symbolic element of identity, allowing the participation on spaces and public events. The strengthening of orality through reading and writing broadened the possibilities of social interaction. Conclusions: the intra and interpersonal identities are moved and transformed during the educational process. Those people until then blocked by the predominance of the written culture started a process of self recognition, changes on family relationships and a decrease on the feeling of uncertainty. Although this new knowledge begin to be embodied in their family and social life, they do not necessarily secure an improvement on life conditions. However a greater control and projection of the individual life plan is envisaged as recognized aspiration on the objectives of health promotion.

Key words: *education, educational status, health promotion, socialization.*

INTRODUCCIÓN

La Promoción de la Salud es un campo de conocimiento y práctica social reciente, que en los últimos treinta años ha tenido diversas perspectivas en su abordaje y cuyo ingreso oficial se produjo en el año 1986 con la Conferencia de Ottawa (1). Como producto de sus múltiples interpretaciones, la vertiente que ha privilegiado la modificación de los estilos de vida es la que ha ocupado la mayoría de las prácticas y los discursos institucionales, delegando en la responsabilidad individual la dinámica del proceso salud-enfermedad.

Opuesto a este planteamiento, Marchiori (2) afirma que la promoción de la salud en su concepción moderna,

debe reforzar el papel de los determinantes, y considera que la salud se da como resultado de un conjunto de elementos relacionados con la calidad de vida. Las oportunidades de acceso a la educación se consideran un elemento fundamental para lograr adecuadas condiciones de salud, ya que contribuyen a aumentar las capacidades humanas y permiten acceder y disfrutar de los bienes de la cultura universal. La educación es un escenario privilegiado, donde se tejen relaciones pedagógicas que le permiten al sujeto entrar en relación con otros y, a la vez, reconstruir y reconfigurar sus identidades, lo que contribuye a la apuesta que hace la Promoción de la Salud por el desarrollo de los sujetos que se construyen a sí mismos en un continuo hacer-reflexionar-hacer, de tal manera que asumen el control sobre sí mismos, apropiados de su cuerpo, su entorno y su historia (3).

Frente a dichas aspiraciones el contexto se torna altamente problemático. El aumento en la carga de la deuda de muchos países, el crecimiento de la población, el estancamiento económico, las diferencias entre naciones, la inequidad entre regiones de un mismo país y la guerra, entre otros, son factores que limitan las posibilidades de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (4), lo que corrobora el informe de seguimiento de la Educación para Todos 2008 (5), al identificar 774 millones de adultos analfabetas en el mundo. En Colombia (6), el Censo de 2005 reporta que el índice de analfabetismo en la población mayor de quince años es de 8,6%, es decir, más de 2'700.000 personas.

Los datos de las Naciones Unidas reportan para el periodo 2000–2004, un 94,2% de la población colombiana como alfabetizada. Los países con mayor porcentaje de población alfabetizada en Latinoamérica y el Caribe son Cuba, (99,9%), Argentina, (98,1%) y Chile (97,2%), y en los extremos inferiores, Guatemala (77,9%) y Haití (53,8%) (7).

Dada la hegemonía de la cultura escrita, la ausencia de habilidades lectoescriturales amplía el espectro de exclusiones sociales (8). Leer y escribir constituyen saberes necesarios en un medio cada vez más dominado por las dinámicas urbanas, donde circulan de manera permanente diferentes tipos de textos escritos y donde dichos saberes se requieren para hacer uso de servicios, para acceder a espacios sociales y resolver diversas situaciones. La respuesta construida socialmente ha sido la implementación de propuestas de alfabetización de adultos, que oscilan entre una mirada tradicional, que limita el aprendizaje al reconocimiento de signos - letras - y su decodificación; y una mirada crítica, que reconoce la lectura y la escritura como aprendizajes anclados en el mundo social, mediados por su poder comunicativo.

En esta última línea se inscribe la Pedagogía del Texto, propuesta crítica en educación de adultos, que toma el texto como unidad fundamental para la enseñanza-aprendizaje de la lengua, cuya pretensión es que los aprendices lleguen a comprender y producir textos y, en torno a esta dinámica, dominar diversos conocimientos para comprender y transformar la realidad (9).

Más allá de las cifras que reflejan el problema, se torna prioritario preguntarse de qué manera los programas de alfabetización permiten transformaciones a los sujetos, y más aún, indagar por los vínculos entre educación, condiciones de vida y salud. El proceso salud – enfermedad es, ante todo, un proceso dialéctico que requiere “comprender por qué y cómo las condiciones sociales (...) se organizan

históricamente en distintos modos de vida (...) y determinan un acceso diferencial a condiciones favorables o protectoras o a condiciones desfavorables o destructivas” (10).

En este panorama, la presente investigación aporta a la comprensión de los significados y usos que tienen la lectura y la escritura en la cotidianidad de personas adultas, las que habitan sectores urbanos populares y participan en procesos de alfabetización desarrollados mediante la pedagogía del texto.

METODOLOGÍA

Comprender un proceso inmerso en la realidad sociocultural, como es la educación de personas adultas, requiere un enfoque que se dirija al “mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales” (11). La investigación se llevó a cabo con un enfoque cualitativo desde una perspectiva etnográfica enfocada, definida como un estudio exploratorio limitado en el tiempo, que selecciona y estudia el significado de un área de comportamiento o de creencias en un grupo específico de personas, con un bagaje de conocimientos y experiencias relacionados con el problema estudiado (12).

Las alfabetizadoras facilitaron el primer contacto con los sujetos, y los participantes se seleccionaron de acuerdo con su experiencia, conocimiento y motivación para participar, según criterios de pertinencia y comprensión y no de representatividad estadística; el muestreo estuvo sujeto a la dinámica de los hallazgos (11). La definición de participantes en lugar de informantes, obedece a la importancia para la etnografía de rescatar la perspectiva *emic*, mejor evidenciada en este concepto (13). Los participantes fueron hombres y mujeres de 18 a 76 años de edad - predominando las mujeres adultas medias y mayores -, sin discapacidades cognitivas, vinculados a etapas avanzadas de proyectos de alfabetización de la Corporación Educativa Centro Laubach de Educación Básica de Adultos CLEBA, en Medellín y municipios del Área Metropolitana del Valle de Aburrá. Su ocupación predominante eran los oficios del hogar o el trabajo en sectores informales de la economía, y en la mayoría de los casos procedían de zonas rurales de diversos municipios de Antioquia, Colombia.

Para conocer la perspectiva *emic*, se privilegió el uso de la entrevista, herramienta de recolección de información, que permite escuchar lo que las personas dicen y hacen (14). Se realizaron siete entrevistas grupales y cuatro individuales; las primeras, durante las sesiones educativas, en salones aledaños y con el apoyo de las alfabetizadoras.

Las entrevistas individuales se realizaron en los hogares de los participantes, a quienes se había conocido durante los primeros encuentros grupales. De igual forma se implementó la observación, cuyo propósito fue explorar aspectos relacionados con el uso de la lectura y la escritura en situaciones cotidianas, en el hogar, con sus familias, y en las sesiones educativas. En total se realizaron 40 horas de observación durante las sesiones educativas, y en un caso, durante la actividad laboral de una participante. La recolección de datos en campo finalizó al alcanzar la saturación teórica, criterio que denota que el análisis ha explicado gran parte de la variabilidad y que de los nuevos datos no emergen nuevas propiedades ni dimensiones (15).

En forma paralela a la selección y recolección de información, la revisión teórica constante permitió fundamentar el problema, conocer investigaciones relacionadas, contrastar los hallazgos con otros estudios y apoyar el análisis de las categorías emergentes.

El proceso de análisis se hizo según los lineamientos de la etnografía (16) y con apoyo del software Atlas.ti versión 5.

La escritura se inició con la descripción *emic* y posteriormente se complementó con una perspectiva *etic*. Para mantener la confidencialidad, los nombres de los participantes se cambiaron, conservando el dato de edad, por su relevancia para el sentido del relato *emic*. Las grabaciones se destruyeron al finalizar.

Lo ético se entendió como un asunto permanente y transversal a la investigación, que atraviesa la definición de la pregunta de investigación, el diseño, la ejecución y su divulgación después de finalizada. El reconocimiento del otro como sujeto interactivo, revela la condición humana y la subjetividad como ejes de la relación entre los participantes y la investigadora (17). La postura ética enmarcó la relación con los participantes, el reconocimiento de sus saberes, sentimientos, experiencias, opiniones, la valoración de sus aportes y el respeto por su intimidad y autoestima. La Resolución 8430 de 1993 sirvió de marco legal a la investigación, conforme a la cual se consideró un proceso con mínimo riesgo (18). La concertación de la participación se formalizó mediante el consentimiento informado.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La vida sin saber leer

Para una persona adulta, tomar la decisión de estudiar es complejo. El contexto se torna adverso por las condiciones

socioeconómicas y la estigmatización hacia quienes deciden aprender a leer y escribir en esta etapa de la vida. Estas personas enfrentan dificultades porque deben priorizar en la cotidianidad asuntos relacionados con la supervivencia y el cuidado del grupo familiar, que ponen en segundo plano aquella decisión y que explican, en parte, la poca participación en estas experiencias educativas:

“Es que por aquí no estudia ninguna persona adulta (...) porque dicen que ya para qué va uno a estudiar después que se está muriendo de viejo” (Adelaida, 40 años, EI4)

El proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura puede representarse como un camino en espiral, entre la vida sin saber leer y escribir y tomar la decisión de estudiar. En esta tensión los participantes expresan sentimientos, experiencias y actos de reconocimiento diversos, referentes de su subjetividad y en relación con circunstancias particulares de su historia personal y social. Estos aspectos de detallarán más adelante.

La cultura escrita, hegemónica, desconoce a las personas analfabetas como sujetos partícipes de la historia, con conocimiento, experiencia y capacidades. La exclusión del sistema educativo formal se asocia con marginación de los procesos necesarios para ser usuarios de la lengua escrita: contacto con la literatura, la información, el dominio conceptual y el razonamiento lógico (19). Las personas marginadas de estos procesos, expresan sentimientos de temor, inseguridad, vergüenza, baja autovaloración y una percepción de autoexclusión. Es frecuente que desarrollen estrategias para ocultar su condición o resolver las demandas del medio social, lo que se hace más evidente cuando pasan por situaciones que requieren hacer uso públicamente de la lectura y la escritura, en las que se pone al descubierto dicha condición, o cuando se experimenta la vulnerabilidad frente a otros:

“Uno sin saber leer es como el olvido. Porque en lo que ve, no ve nada” (Francisco, 75 años, EG2)

Para los participantes, vivir sin saber leer se traduce en oportunidades perdidas y metas aplazadas, especialmente relacionadas con lo educativo y lo laboral: *“Uno se tuvo que quedar así, sin aprender cosas que le gustaban” (Alba, 64 años EG4)*. En la cotidianidad, ellos experimentan dificultades relacionadas con la vida urbana, especialmente en los primeros años de residir en la ciudad, tales como movilizarse, reconocer direcciones, identificar rutas y ofertas de transporte público, utilizar teléfonos públicos, entre otras:

“Yo no salía, siempre que tenía que salir me tenían que llevar” (Adelaida, 40 años, EI4)

Con la expresión “*no saber nada*”, algunas personas se refieren a la imposibilidad de utilizar la lectura y la escritura, incluso en sus niveles más elementales. Estas expresiones remiten al planteamiento de Freire, quien cuestiona la valoración que una sociedad hace de las personas analfabetas - los oprimidos, para usar sus términos - pues ellos “hablan de sí mismos como los que no saben y del profesional como quien sabe y a quien deben escuchar” (...) casi nunca se perciben conociendo, en las relaciones que establecen con el mundo y con los otros hombres” (20). *No saber nada* no es una situación absoluta, más bien responde a la valoración que las personas hacen de sí mismas, de las valoraciones sociales y de su experiencia previa de aprendizaje.

Reconocerse, la alfabetización como experiencia para mirar hacia sí mismo

Cuando los participantes empiezan a incorporar la lectura y la escritura a su vida, éstas van adquiriendo un nuevo significado, los textos cobran sentido:

“Yo veo una letra ahí, qué letra es (...) primero no sabía nada, en cambio ahora sí, sé que aquí dice Omaira. Y ese nombre es mi propio nombre” (Omaira, 38 años, EG2).

En el espacio privado, a la persona se le amplía la posibilidad de ayudar a los hijos o nietos en las tareas escolares, actividad de la cual habían estado marginadas y que ahora se convierte en un motivo más de satisfacción y reconocimiento propio. El reconocerse también habla de nuevas capacidades tales como acompañar a otros en su proceso de aprendizaje:

“(...) porque gracias a eso ya puedo, por ejemplo, él me hace una pregunta, yo ya averiguo, inclusive en la biblioteca; yo no sabía buscar. Ahora ya sé cómo se busca, yo le busco la tarea, vea, esto es así...” (Amanda, 46 años, EG5).

La importancia de firmar

La escritura del propio nombre constituye uno de los saberes más importantes, pues su uso está ligado a los eventos de la vida pública: *“Es muy importante leer y escribir pero es más importante saberse firmar” (Dora, 56 años, EII)*. Bajo el concepto de lo público, aquello que puede ver y oír todo el mundo, en donde incluso las cosas que se experimentan en privado o en la intimidad adquieren una especie de realidad (21), puede comprenderse el sentido de la experiencia de firmar; es allí, en donde las personas requieren un símbolo escrito propio, característico, que de alguna manera las represente y afirme sus actos. La firma constituye un acto y un saber que expresa algo de lo más íntimo y es elemento fundamental de la identidad personal.

Cuando los individuos no saben firmar, recurren a estrategias como pedirle a alguien que firme por ellas o reemplazarla por la huella digital, lo que se entiende como una declaración pública de la carencia de este saber:

“(...) así fuera garabatos yo trataba de hacer la firma... yo hacía un garabatito pero yo echaba mi firma... a mí no me gustaba poner la huella.” (Nicolasa, 74 años, EG2).

La firma tiene una valoración distinta a la de otros saberes relacionados con la lectura y la escritura, pues ella se convierte en una expresión de la identidad en el lenguaje escrito. Es, además, una expresión gráfica del nombre propio, el cual marca la entrada al mundo familiar y luego al mundo social, centrado en la escuela, y se convierte en un elemento que posibilita establecer una relación con las palabras y de éstas con sus significados (22):

“Salgo más tranquila porque salgo ya a hacer mis vueltas del hospital, del control. Sé que tengo que firmar, como ya sé firmar, voy tranquila” (Ligia, 53 años, EG5)

La oralidad y su relación con el proceso de aprendizaje

Los participantes reconocen haber logrado mayor seguridad y confianza para relacionarse con otros: *“(...) ya coge uno como más ese roce para tratar las personas y para que lo traten a uno” (Nicolasa, 74 años, EG2)*, lo que permite afirmar que el proceso educativo dinamiza los espacios y las interacciones sociales, además de fortalecer el vínculo entre el lenguaje oral y el aprendizaje de la lengua escrita. Se amplían las posibilidades de inclusión social y se valoran nuevas capacidades:

“Ya no me da pena hablar en ninguna parte, por ejemplo aquí, no nos conocemos y estamos hablando con usted. Ya a uno no le da pena” (Alba, 64 años, EG5).

Aunque la oralidad es el medio más frecuente de comunicación entre los participantes, expresan que *“no hablan bien”*, lo que limita su participación en algunos eventos sociales, y establecen diferencias entre su lenguaje y el de quienes han accedido a la educación.

La relación entre el aprendizaje de la lectura y la escritura y el desarrollo de las habilidades comunicativas permite afirmar que la escritura afecta los procesos de pensamiento, de manera que quienes interiorizan la escritura hablan con su influencia, organizan su expresión oral en pautas verbales y de pensamiento que no conocerían a menos que no supieran escribir. Las personas analfabetas responden con base en situaciones prácticas, manteniendo

un pensamiento situacional, mientras las alfabetizadas tienden a responder desde un pensamiento más abstracto (23). Quien ha sido altamente alfabetizado, a diferencia de quien ha estado alejado de la cultura escrita, puede generar formas de pensamiento más abstractas, usar el lenguaje al margen del contexto en el que se encuentra, adoptar un discurso despersonalizado y almacenar conocimiento, de modo que se puede concentrar en analizar y razonar (24).

Reconstruyendo la identidad

El proceso educativo permea la formación de los sujetos sociales y dinamiza la construcción y reconstrucción de sus identidades:

“Yo me siento bien. Me siento bien y contenta. ¿Sabe por qué? Porque a veces me miro y creo que no soy yo (...) por todo lo que he pasado, y con el ánimo que me siento a los años que tengo (Nicolasa, 74 años E13).

Desde una perspectiva interactiva, la identidad individual se construye en el proceso de socialización, de interiorización del universo simbólico de la cultura, y se puede definir como “algo que un individuo presenta e intercambia con los otros” (25); pone en juego el conjunto de procesos culturales de producción de sentido, de pertenencia e identificación colectiva desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial, sus propios sentidos de vida (26), dando paso a la afirmación de su subjetividad. El aprendizaje de la lectura y la escritura genera un espacio para la construcción de la identidad individual y colectiva, ya que en él las personas miran a su interior y, a la vez, reconocen a los otros.

La decisión de estudiar implica verse como parte de una colectividad y, a la vez, darle un sentido personal a lo vivido. Puede entenderse como una posibilidad de asumir la vida con mayor autonomía, de querer transformar su propia realidad. En conclusión, reconstruirse como sujeto, en el sentido de que “se es sujeto, individual o colectivo, cuando se es capaz de reconocer los condicionamientos del contexto y se posee la voluntad para superarlos desde prácticas orientadas por visiones de futuro diferentes de las hegemónicas” (27).

Las principales movilizaciones en la identidad del sujeto ocurren en el nivel micro, es decir en lo personal y grupal, y en forma incipiente en el nivel mesosocial (28), especialmente en lo relativo a la identidad de género. Las mujeres de sectores populares son las principales participantes de proyectos de alfabetización de adultos en la experiencia de CLEBA (29), lo cual guarda relación con una exclusión de género histórica, persistente en las presiones

sociales desde el entorno cercano, que continúa siendo una limitante para que muchas de ellas tomen la decisión de avanzar en su formación. Ellas, al participar de estos procesos se fortalecen como sujetos transformadores al afirmar la necesidad de que su rol no se limite al espacio del hogar.

CONCLUSIONES

Uno de los hallazgos más significativos de esta investigación es la importancia que tiene saber firmar, aprendizaje que aunque podría considerarse elemental, tiene un profundo significado. Marca un punto de referencia en el reconocimiento propio, la participación en la vida pública y el límite entre lo que ellos llaman *saber* y *no saber*; motiva a la participación y dota de sentido la permanencia en el proceso de aprendizaje; para los alfabetizados representa el encuentro con su nombre propio, el reconocimiento público y la apertura a un sentido simbólico de ciudadanía.

En el aprendizaje de la firma se expresa una articulación entre la reconstrucción de la identidad de los alfabetizados y la literacidad, concepto que aborda la lectura y la escritura como saberes anclados en la cultura, asociados a la comunicación y a la vida social.

La decisión de participar en un proceso de alfabetización de adultos constituye una alternativa para recuperar el derecho a la educación que les fue negado en la infancia, debido a su condición de exclusión social. Sin embargo, el aprendizaje de la lectura y la escritura no garantiza por sí solo la inclusión, pues ésta requiere un contexto socioeconómico y político que posibilite el mejoramiento de las condiciones de vida. En la vida cotidiana de los participantes son frecuentes el desempleo, los bajos ingresos y las pocas oportunidades para continuar la educación formal. No hay una relación directa entre alfabetización y modificación sustancial de dichas condiciones y en los imaginarios colectivos de los sectores populares es aún difusa la educación como derecho.

La experiencia de alfabetización permite a las personas comprender que leer y escribir son habilidades comunicativas que contribuyen a su toma de posición frente a la información que encuentran diariamente. En el horizonte ético de la praxis con y desde los sectores populares, se debe priorizar la formación de sujetos autónomos, seres críticos y reflexivos frente a su realidad y a su historia.

El proceso de alfabetización de adultos contribuye a los objetivos de la Promoción de la Salud, ya que favorece la construcción de sujetos sociales en varias vías: lleva a

los sujetos a mirarse, valorar sus saberes, reconocer sus capacidades y reconstruir su identidad a nivel personal; moviliza, a la vez, identidades socioculturales tales como la identidad de género. El fortalecimiento de la identidad a partir del proceso educativo permite que se transformen los espacios sociales cercanos a medida que las personas aprenden, se reconocen y se relacionan de otra manera en los espacios cotidianos en donde transcurre su vida, lo que genera bienestar, satisfacción y apertura a nuevos proyectos. Estos cambios inciden sobre las toma de decisiones individuales y colectivas y contribuyen a la modificación de las condiciones de vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Organización Panamericana de la Salud. Promoción de la Salud: una antología. Washington: OPS; 1996. p. 352-355.
2. Marchiori P. Una introducción al concepto de promoción de la salud. En: Czeresnia D, Machado C, organizadores. Promoción de la salud: conceptos, reflexiones, tendencias. Buenos Aires: Lugar Editorial; 2006. p. 23-24.
3. Chapela MC, Jarillo E. Promoción de la Salud: siete tesis del debate. Cuad Méd Soc. 2001;(79):59-69.
4. UNESCO. Declaración mundial sobre educación para todos: la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Boletín Proyecto principal de educación [Internet]. París: UNESCO; 1990 [Acceso 2006 julio 12]. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000861/086117s.pdf#xml=>
5. UNESCO. Educación para todos en 2015 ¿alcanzaremos la meta?. Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo 2008: resumen. París: Unesco; 2007. p. 5
6. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Censo general 2005 nivel nacional [Internet]. Bogotá: DANE; 2005 [Acceso 2008 abril 3]. Disponible en: http://www.dane.gov.co/censo/files/libroCenso2005_nacional.pdf
7. UNESCO. La alfabetización, un factor vital. Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2006. París: Unesco; 2006. p. 306
8. Fasheh M. Como erradicar o analfabetismo sem erradicar os analfabetos? Rev Bras Educ [Internet]. 2004 Mai-Ago [Acceso 2006 agosto 28];(26):[158] Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27502613&iCveNum=961>
9. Clavijo G. La escritura como reescritura en un proceso educativo. En: Gobernación de Antioquia. Dirección Seccional de Salud. Universidad de Antioquia. Escuela de Nutrición y Dietética. Nunca es tarde aprender. Medellín: Gobernación de Antioquia; 2006. p. 11-14.
10. Iriart C, Waitzkin H, Breilh J, Estrada A, Merthy E. Medicina social latinoamericana: Aportes y desafíos. Rev Panam Salud Pública. 2002;12(2):128-136.
11. Galeano ME. Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT; 2004. p. 16, 33-34.
12. Muecke M. Sobre la evaluación de las etnografías. En: Morse J. Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Medellín: Universidad de Antioquia; 2003. p. 218-245.
13. Morse J. Subjects, respondents, informants, and participants? Qual Health Res. 1991;1(4):403-406.
14. Taylor SJ, Bogdan R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós; 1987. p. 139.
15. Strauss A, Corbin J. Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia; 2002. p. 174.
16. Hammersley M, Atkinson P. Etnografía: métodos de investigación. 2ª ed. Barcelona: Paidós; 2001. p. 223-257.
17. González M. Aspectos éticos de la investigación cualitativa. Rev Iberoam Educ [Internet]. 2002 [Acceso 2006 noviembre 18];(29):[85-103] Disponible en: <http://rioei.org/rie29a04.PDF>
18. Resolución 8430 de 1993 por la cual se establecen normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Ministerio de salud, (4 oct.1993).
19. Anzola M. Exclusión social: ¿condición o circunstancia? Educere [Internet]. 2001 [Acceso 2006 septiembre 8];5(14):[153-159]. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/356/35601402.pdf>.
20. Freire P. Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI; 1979. p. 60.
21. Arendt H. La condición humana. España: Paidós; 1998. p. 59-67.
22. Barriga R. Reseña de nombrando al mundo: el encuentro con la lengua escrita a partir del nombre propio de Irena Majchrzak. RMIE [Internet]. 2005 [Acceso 2006 Octubre 16];10(27):[1291-4]. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14002723.pdf>
23. Ong W. Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra. México: Fondo de Cultura Económica; 1999. p. 55-57, 60-61.
24. Cassany D. Construir la escritura. Barcelona: Paidós; 1999. p. 44-45.
25. Yáñez C. Identidad: aproximaciones al concepto. Rev Colomb Soc. 1997;13(2):26-55.
26. Torres A. Sujetos y subjetividad en la educación popular. Peda Saberes. 2000;(15):5-13.
27. Torres A. Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo. Rev Col Educ. 2006;(50):86-103.
28. Palacio J, Correa A, Díaz M, Jiménez S. La búsqueda de la identidad social: un punto de partida para comprender las dinámicas del desplazamiento-restablecimiento forzado en Colombia. Enferm Investig Desarro. 2003;11(1):27-55.
29. Clavijo G, Sánchez A. En: Corporación Educativa CLEBA. De mi puño y letra: producciones escriturales de mujeres alfabetizadoras. Medellín: Corporación Educativa CLEBA; 2003. p. 5-6.