

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

Maestría en Investigación en Educación

**Análisis de la propuesta de enseñanza de la lectura y escritura
de la oferta educativa del Ciclo Básico Acelerado**

Dina Elizabeth Yánez Apunte

Tutora: María Soledad Mena Andrade

Quito, 2020

Trabajo almacenado en el Repositorio Institucional UASB-DIGITAL con licencia Creative Commons 4.0 Internacional

	Reconocimiento de créditos de la obra No comercial Sin obras derivadas	
---	---	---

Para usar esta obra, deben respetarse los términos de esta licencia

Cláusula de cesión de derecho de publicación de tesis

Yo, Yánez Apunte Dina Elizabeth, autora de la tesis titulada: “Análisis de la propuesta de enseñanza de la lectura y escritura de la oferta educativa del Ciclo Básico Acelerado”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Investigación en Educación en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en Internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

En esta fecha entrego, a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

Fecha: Quito, 11 de noviembre de 2020

Firma: _____

Dina Elizabeth Yánez Apunte

Resumen

Esta investigación tiene como propósito conocer la coherencia y pertinencia del programa de Educación Básica Superior Extraordinaria -EBSE- (antiguo Ciclo Básico Acelerado -CBA-) a las condiciones socioculturales de los estudiantes, mediante la enseñanza de lectura y escritura en los estudiantes de la de la Unidad Educativa Municipal del Milenio Bicentenario en el año lectivo 2018-2019. Este tema es muy pertinente para comprender la realidad de los estudiantes y conocer cómo ha sido su proceso para aprender a leer y escribir hasta la actualidad.

Aquí se analiza la lectura y escritura como herramientas de interacción social desde el enfoque socio-cultural. Además, se revisan las definiciones de alfabetización y escolaridad inconclusa, dos conceptos considerados sinónimos en los diferentes programas de alfabetización del Estado ecuatoriano para reducir el índice de analfabetismo. En el 2009, la Secretaría de Educación, Recreación y Deporte del Distrito Metropolitano de Quito implementó el programa de CBA, actualmente llamado EBSE, orientado las personas jóvenes y adultas de 15 a 24 años que no han podido terminar la educación básica.

Los resultados sobre los aspectos socioculturales de los jóvenes y adultos de la EBSE estudiados mostraron que la mayoría son hijas/os de trabajadores no cualificados con bajo nivel de instrucción escolar (con frecuencia analfabetos), ellas/os mismas/os tuvieron una experiencia corta y no sistemática en la escuela y trabajan en ocupaciones urbanas informales y no cualificadas. A esto se suman situaciones de exclusión, deserción escolar, repitencia y analfabetismo que afectan al proceso de aprendizaje de la lectura y escritura.

Frente a esta situación de desventaja de los estudiantes, los docentes del área de Lengua y Literatura buscaron desarrollar metodologías que promuevan la generar interesar y destrezas en estos jóvenes y adultos. No obstante, los docentes mantuvieron prácticas tradicionales de enseñanza. Por tanto, este estudio evidencia la necesidad de incorporar nuevas perspectivas que integren el contexto socio-cultural de los estudiantes y, particularmente, de los jóvenes y adultos como sujetos de conocimiento y aprendizaje.

Palabras clave: lectura, escritura, alfabetización, escolaridad inconclusa, contexto socio-cultural, educación para jóvenes y adultos.

Dedicatoria

A mis padres por sus palabras de aliento y su amor infinito.

A mi esposo y a mi hija por su incondicional apoyo en cada momento de mi vida. Su comprensión y paciencia han sido mis fortalezas para culminar grandes metas.

A mis hermanos que, a pesar de su corta edad, siempre me muestran ese amor puro y sincero. El amor de la familia es para siempre y, para mí, un pilar fundamental.

Agradecimiento

A la Universidad Andina Simón Bolívar por brindar espacios de reflexión y crítica constructiva frente a las diferentes problemáticas del país.

A su vez, los nuevos enfoques y perspectivas que la universidad propone son incorporados en las investigaciones de los alumnos facilitando la toma de decisiones para generar cambios positivos en nuestros diversos entornos de trabajo. (Del mismo modo los nuevos enfoques y perspectivas que propone la universidad generan cambios, que a través de la investigación ayuda a los estudiantes a tomar decisiones para la mejora de la educación en sus diversos entornos de trabajo.)

A mi directora de tesis, la Magister Soledad Mena Andrade, por su trabajo y direccionamiento oportuno en el desarrollo de esta investigación. Más allá de ser una docente, es una amiga presta a guiarme y ayudarme al compartirme sus conocimientos y experiencia. Ya que no solo es una docente es una amiga que guía y está presta a ayudar, siempre brindándome la información necesaria y su experiencia.

Tabla de contenidos

Introducción.....	13
Capítulo primero La lectura y la escritura y su didáctica.....	17
1. Lectura y escritura vista desde la perspectiva de Bourdieu.....	17
1.1. ¿Cómo se podría trasladar esta reflexión teórica de Bourdieu a la lectura y escritura?	18
2. Aproximaciones de los conceptos de la lectura y escritura.....	19
3. La alfabetización vs la escolaridad inconclusa	21
4. Educación para Personas Jóvenes y Adultas en América Latina: el caso de México y Argentina	26
Capítulo segundo Ecuador y la educación de personas jóvenes y adultas	33
1. Campañas de Alfabetización y Programas de Educación Básica para Personas Jóvenes y Adultas en el Ecuador	33
2. Experiencia de Ecuador en cuanto a campañas de alfabetización.	40
3. Programa de Educación Básica Superior Extraordinaria (antiguo Proyecto Ciclo Básico Acelerado)	42
Capítulo tercero Estado de situación de la enseñanza de la lengua escrita en los estudiantes de la EBSE.....	47
1. Diagnóstico del programa EBSE sobre lectura y escritura	47
2. Contexto sociocultural de los estudiantes de la EBSE de la Unidad Bicentenario en el año lectivo 2018-2019	49
2.1. Experiencias de lectoescritura de cuatro estudiantes de la EBSE antes de ingresar a la Unidad Bicentenario para el año lectivo 2018-2019	54
2.2. Prácticas de enseñanza de la lectura y escritura en la EBSE en la Unidad Bicentenario de MDMQ	58
Conclusiones.....	67
Lista de referencias	69
Anexos.....	77

Introducción

Según el censo poblacional de 2010, en Quito existían 17.500 adolescentes y jóvenes entre 15 y 21 años que no continuaron sus estudios de educación básica¹. Entre 2009 a 2012, se reescolarizaron 7.000 personas mediante el Programa de Educación Básica Superior Extraordinaria (antiguo Ciclo Básico Acelerado) que ejecuta la Dirección Metropolitana de Inclusión Educativa de la Secretaría de Educación del Municipio del Distrito Metropolitano de Quito². Este programa está orientado a personas de entre 15 y 24 años con rezago escolar, es decir que dejaron de estudiar y mediante este programa pueden concluir la básica superior, hasta el décimo año. Posteriormente aquellos que tienen la mayoría de edad pueden estudiar en un bachillerato acelerado, mientras quienes no tienen la mayoría de edad, podrían ingresar a la educación regular.

Este programa es de 11 meses de estudios presenciales, para aprobar el octavo, noveno y décimo año. El Municipio de Quito ofrece de forma gratuita este programa en 14 instituciones educativas municipales ubicadas en distintos sectores del Distrito³. Solo los municipios de Quito y Guayaquil ofrecen de manera gratuita esta oferta educativa, otras instituciones como IRFEYAL y otros colegios particulares ofrecen estos programas, pero son pagados.

En el Ecuador, la educación de adultos y jóvenes sin escolaridad, tiene como referencia la educación escolar regular. No toma en cuenta ni la edad, ni los contextos socio-culturales, ni las necesidades o aspiraciones de los estudiantes. En este contexto Martha Kohl expresa: “la educación de personas jóvenes y adultas no nos remite solamente a una cuestión de edad, primordialmente es una especificidad cultural”⁴. Este enfoque, de Martha Kohl, abre la perspectiva de análisis de lo que sería la educación de adultos.

La presente investigación busca conocer la pertinencia o no del enfoque y las actividades que realizan los docentes, las razones por las que los estudiantes del programa EBSE terminan su escolaridad sin manejar de manera eficiente estas competencias comunicacionales. Por lo tanto el objetivo es conocer la pertinencia de la metodología de enseñanza de la lengua escrita.

¹ INEC, *Censo poblacional*, 2010

² Hábital, *Educación para volver a enseñar*

³ Quito Informa, Abiertas las inscripciones para la Oferta de Educación Básica Superior Extraordinaria, en *Quito Informa* (27 mayo 2019).

⁴ Marta Kohl, “*Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem*”, (Revista Brasileira de Educação, 1999), p. 59

Los objetivos específicos de este trabajo son:

1. Conocer el debate académico actual sobre la enseñanza de la lectura y escritura.
2. Analizar el enfoque de la enseñanza de la lectura y escritura en los últimos años en el Ecuador.
3. Identificar los nudos problemáticos que deben ser repensados, para mejorar la formación en lectura y escritura, de la población de escolaridad inconclusa.

La justificación para realizar esta investigación parte de mi propia experiencia como docente de Lengua y Literatura en este programa de educación para adultos. Soy profesora de un colegio, de los catorce que funcionan en la ciudad de Quito, llamado “Unidad Educativa Municipal del Milenio Bicentenario”, que recibe 135 estudiantes, organizados en cuatro paralelos, según las edades que van entre los 15 a los 25 años; tres paralelos para los estudiantes menores de edad (uno para 15 años, otro para 16 años, otro para 17 años) y un último paralelo para estudiantes mayores de edad (de 18 a 25 años). Trabajo ocho horas semanales con cada grupo, de lunes a viernes en horario vespertino. Me siento a gusto en este trabajo y siento que los estudiantes se sienten contentos, hasta dicen que les gusta más esta modalidad que la escuela regular. Ahora bien, independientemente de esta satisfacción, siento que mi trabajo no logra buenos aprendizajes en los estudiantes en lectura y escritura. Muchos docentes piensan que el problema de que no saben leer y escribir está en los estudiantes. Es decir, es un problema cognitivo. No tienen las destrezas de pensamiento que les permite comprender cuando leen y manejar la caligrafía y ortografía para escribir. Otro factor que podría explicar por qué los estudiantes no leen ni escriben es el contexto en el que viven. Es un contexto en el que la lectura y escritura están ausentes, por lo tanto, no tienen estas competencias comunicativas ningún sentido. No saben por qué ni para qué deben aprender a leer y a escribir. Son dos destrezas que son percibidas como impuestas.

La reflexión sobre esta problemática, me lleva a realizar esta investigación. Quiero indagar si son estas las causas o existen otras, por las que los estudiantes de esta modalidad no leen ni escriben.

La investigación, de tipo cualitativo, se la realizó en la Unidad Educativa Municipal del Milenio “Bicentenario”. Esta institución es joven, inició en el 2008, con 150 estudiantes y 12 docentes⁵. La Oferta Educativa con la que cuenta, actualmente es: Educación General

⁵ Secretaría de Educación, Recreación y Deporte, “*Reseña histórica de la UEMM Bicentenario*”, (2019), URL: <http://www.educacion.quito.gob.ec/unidades/bicentenario/index.php/features/resena-historica>

Básica, Bachillerato General Unificado, Bachillerato Internacional, Educación Básica Superior Extraordinaria. Tiene departamento de: Consejería Estudiantil, Biblioteca, Ludoteca, Sala de Apoyo Psicopedagógico, Médico- Odontólogo, Comedor Escolar y áreas verdes.

La oferta de Educación Básica Superior Extraordinaria, campo en el que se desarrolla esta investigación, inició como proyecto piloto en el año 2009. Este programa funciona en el horario vespertino, de 13h30 a 18h30, y los estudiantes están divididos por edades en cuatro paralelos. Los estudiantes proceden de El Beaterio, así como de barrios aledaños: La Cocha, El Conde, El Troje, Nueva Aurora, Caupicho, Santo Tomás, La Venecia, San Blas, entre otros.

El universo del estudio fueron los 134 estudiantes inscritos en el programa de EBSE de la Unidad Bicentenario en el año lectivo de 2018-2019, a quienes se aplicó una encuesta para conocer el contexto socio-cultural de los estudiantes. A cuatro estudiantes, se les invitó a participar en un grupo focal. Se realizó una entrevista a tres funcionarios, responsables de la coordinación. Los cargos de los informantes clave al momento de la entrevista era: Coordinador/a General de la EBSE, Docente de Lengua y Literatura de la Unidad Bicentenario y Trabajadora Social de la Secretaría de Educación, Recreación y Deporte.

En la entrevista y el grupo focal, las respuestas fueron formuladas verbalmente y recolectadas por el entrevistador, quien fue la propia investigadora. Mientras tanto, en el cuestionario las respuestas fueron formuladas por escrito por los propios participantes. Los instrumentos desarrollados para recolectar los datos fueron: elaboración del formulario del cuestionario para los estudiantes de la EBSE, entrevista estructurada con informantes claves y guion para el grupo focal.

La tesis está organizada de la siguiente manera: primero se presenta el debate actual en torno a qué es leer y escribir y cómo sería su enseñanza, desde un enfoque socio-cultural. A su vez se diferencia los conceptos de alfabetización y escolaridad inconclusa. En el segundo capítulo se describe brevemente los programas de educación para personas jóvenes y adultas en América Latina y Ecuador, y concluye explicando el Programa Educación Básica Superior Extraordinaria del Distrito Municipio de Quito. Y en el tercer capítulo se presenta un estado de situación de la enseñanza de la lengua escrita en los

estudiantes de la EBSE en la Unidad Educativa Municipal del Milenio Bicentenario durante el periodo 2018-2019.

Capítulo primero La lectura y la escritura y su didáctica

El aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean.

Vygotsky

El propósito de este capítulo es conocer el debate actual con relación a la lectura y escritura y su didáctica, para poder tener herramientas conceptuales y didácticas para analizar la enseñanza de la lengua escrita en los estudiantes de la EBSE.

1. Lectura y escritura vista desde la perspectiva de Bourdieu

Una idea central de este referente teórico es reconocer que la escuela tiene un rol en la sociedad, marcado por la inequidad. Es decir, la escuela debe propiciar que la sociedad se reproduzca tal cual es. En otras palabras, la escuela debe contribuir para que las inequidades sociales se mantengan, y que éstas sean vistas como legítimas y naturales.

Pierre Bourdieu, uno de los principales teóricos de la sociología de la educación, rompe con la consideración de que solo el capital económico explica el éxito o el fracaso escolar. ¿Cómo explicar, las razones por las que los hijos de campesinos, de vendedores ambulantes, de obreros de la construcción y demás niños y jóvenes de los sectores populares de la sociedad tiene malas notas en lectura, escritura, y demás asignaturas? El que las familias de estos niños y niñas no tengan dinero no responde a cabalidad esta pregunta. Por esta razón, Bourdieu desarrolla los conceptos de *capital cultural* y *capital social*, dos herramientas conceptuales que permiten entender, cómo la escuela mantiene y legitima la inequidad social.

La cultura escolar, según la teoría de la reproducción, es semejante a la cultura dominante, o de la clase hegemónica. Por lo tanto, los estudiantes que tienen este capital cultural tienen más posibilidades de ser exitosos, que los estudiantes que no tienen este capital cultural. Para Bourdieu, el “capital cultural” es el conjunto de valores, experiencias y conocimientos, cercanos a la cultura dominante, adquirido principalmente en la familia y heredado a los hijos mediante tradiciones culturales. Entonces, la escuela considera que existe una sola cultura, que es esta dominante, y todas las otras formas de pensar y hacer en

el mundo no tiene cabida en la escuela, porque no son correctas. Esta concepción, de que la cultura dominante es el único referente válido que se enseña en la escuela, hace que la acción pedagógica sea violenta. Es decir, como todos los estudiantes están abocados a apropiarse de esta cultura dominante, sólo aquellos cuya cultura es cercana a esta cultura dominante, podrán apropiarse de esta cultura como algo natural. En cambio, aquellos estudiantes, que son la mayoría, cuya cultura es distante de la dominante, no podrán apropiarse de esta cultura con facilidad (fracaso), o su precio en esfuerzo, trabajo y tiempo es altísimo. A esta característica de la acción pedagógica, Bourdieu la llama Violencia Simbólica⁶. Es decir, la imposición por medio de un poder arbitrario (la autoridad escolar), una arbitrariedad cultural (la cultura de la clase dominante).

1.1. ¿Cómo se podría trasladar esta reflexión teórica de Bourdieu a la lectura y escritura?

Siguiendo el razonamiento de Bourdieu, el concepto de lengua escrita que maneja la escuela es excluyente por las siguientes consideraciones:

- La escuela considera que la práctica de leer y escribir escolar es la única, la verídica y la correcta. No reconoce, ni acepta otras prácticas de lectura y escritura, que tengan otras intencionalidades y se realicen dentro de diferentes contextos sociales y culturales. Por lo tanto, leer es comprender cualquier texto del canon escolar y escribir es producirlos (artificiales y no funcionales) sin faltas de ortografía y con la sintaxis, cohesión y coherencia según la RAE.
- Para la escuela el aprendizaje de la lectura y escritura impacta la capacidad cognitiva de los estudiantes. Es decir, los niños, niñas y jóvenes que leen y escriben tienen un pensamiento lógico, abstracto y racional, a diferencia de aquellos que, por no leer, ni escribir son menos pensantes o inteligentes. Por otro lado, como para la escuela, la lengua escrita impacta en la capacidad cognitiva del estudiante, éste está en la capacidad de comprender cualquier texto, porque el aprendizaje de la lectura y escritura le ha permitido trascender su contexto social y cultural. Según Bourdieu, la escuela explica que el éxito o fracaso de los estudiantes en comprensión y producción de textos, se deben a las aptitudes naturales de los estudiantes. Nunca

⁶ Ignacio Díaz, Gisela Reseña, "Capital cultural, escuela y espacio social", Pierre Bourdieu Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, vol. XIV, núm. 28, diciembre, 2008, pp. 161-169, Universidad de Colima Colima, México

considera la cercanía o distancia con relación a la cultura dominante, ni el concepto de “violencia simbólica”

Desde la perspectiva sociocultural la lectura y escritura no son actividades cognitivas, sino son cosas que las personas hacen con la lectura y escritura.

- La escuela concibe a la lectura y a la escritura como técnicas, por lo tanto, su didáctica es descontextualizada y de asociación mecánica, tanto para descifrar las palabras de un texto, como para escribirlas. Esta concepción no tiene en cuenta ni al lector como sujeto social, ni al contexto en el que se realiza la interacción sujeto-texto.

2. Aproximaciones de los conceptos de la lectura y escritura

Para Hernández (2010), saber leer y escribir han sido requisitos impuestos por los grupos dominantes para otorgar derechos de ciudadanía a los grupos dominados⁷. En la actualidad vemos como a diario las personas jóvenes y adultas que no saben leer ni escribir no pueden acceder a empleos, su proceso de formación es muy lento y como consecuencia no pueden ser partícipes de las decisiones de la sociedad. Desde la antigüedad ha existido este problema de exclusión, puesto que solo la aristocracia podía acceder a estudiar, mientras que la gente del pueblo se dedicaba a los trabajos del campo y pocos de ellos tenían acceso a algún documento público.

Hernández indica que aprender a leer y escribir no significa sólo saber decodificar las letras, sino aprender a participar en prácticas sociales. Con esta aseveración podemos comprender como la capacidad de lectura se relaciona con aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvura persona. Estas situaciones permiten entender cómo la lectura tiene una función importante en la sociedad.

Cassany (2006) afirma que leer y escribir no sólo son procesos psicológicos o tareas lingüísticas, sino también prácticas socioculturales⁸. La lectura y escritura son dos términos que se han transformado desde su connotación, ya que durante mucho tiempo no se han comprendido desde su esencia y se asume que todas las personas leen y escriben de la misma forma. De esta manera, se evidencia que la lectura y escritura ya no son solo

⁷ Gregorio Hernández, “Tenemos derecho a guardar silencio”: Alfabetización, ciudadanía y voz en tiempos de globalización”, en *Prácticas de lengua escrita: vida, escuela, cultura y sociedad*, (México, 2010), p 51, URL: https://www.uv.mx/bdie/files/2012/10/vaca_practicas_lectura.pdf

⁸ Daniel Cassany, *Tras las Líneas: Sobre la lectura contemporánea*, (Barcelona: Anagrama, 2006), URL: <http://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/5146.pdf>

destrezas por alcanzar, sino son prácticas sociales que se da en un determinado contexto y varían según el lugar y la época. Es decir el uso que se hace de la lengua escrita y el contexto social son quienes articulan la intención comunicativa. Además, los escritos y las prácticas lectoras se insertan en cada comunidad modelando el estilo de vida de las personas y su día a día. Asimismo, la organización social del entorno de los individuos influye en sus prácticas lectoras⁹.

Un claro ejemplo de la postura de Cassany, es mirar cómo los jóvenes leen y escriben en estos tiempos, ya que en su mayoría utilizan las redes sociales como mecanismos de comunicación. Esta situación conlleva a que de acuerdo a sus intereses y necesidades utilicen la lengua escrita.

Otro rasgo que Cassany (2009) presenta mediante el enfoque socio-cultural sobre la lectura y escritura, una crítica a la concepción tradicional donde la persona que sabe leer y escribir tiene mayores posibilidades de dejar de ser pobre. Pues esta concepción obsoleta ha influenciado negativamente al sistema escolar porque genera relaciones de poder entre los estudiantes que leen y escriben de forma “correcta” y quienes tienen dificultad ejecutando dichas competencias¹⁰.

Estos autores plantearon que el saber leer se convierte en una actividad situada en un contexto que se rige por las relaciones de poder y que sirve para desarrollar prácticas sociales en la comunidad. Lamas (2015) destaca que estas relaciones de poder generan rivalidades dentro de la escuela y, a nivel académico, condicionan el aprendizaje, ocasionan deserción y falta de confianza en los estudiantes¹¹.

Desde esta postura se insiste en que la lectura y escritura no se genera a través de procesos cognitivos, sino que son esencialmente sociales con sentido dentro del contexto donde se desenvuelven. Para ello, se utilizan ejemplos particulares mediante textos o actividades lúdicas, dentro de un grupo determinado, para organizar y categorizar el conocimiento adquirido. Cabe recalcar que este conocimiento es producto de la interacción con el entorno.

Para analizar el párrafo anterior, es importante comprender como Cassany explica que el entorno y la comunidad son el contexto donde se construye el significado de las

⁹ Daniel Cassany, “De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición”, en *Revista Latinoamericana de Lectura*, No 21, (2000), 6-15, URL <http://www.lecturayvida.org.ar>.

¹⁰ Daniel Cassany, *Para Ser Letrados: voces y miradas sobre la lectura*, (Barcelona: Paidós Educador, 2009), p 23- 35.

¹¹ Héctor Lamas, “Sobre el rendimiento escolar”, En *Propósitos y Representaciones*, No 1, Vol. 3, (Ene-Jun. 2015), p313-386. DOI. [http:// dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74](http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74)

palabras, y no únicamente depende de un diccionario o un libro¹². De esta manera, se observa que a lo largo del tiempo el hecho de leer y escribir va cambiando paulatinamente. En la actualidad se desarrollan prácticas letradas que antes ni existían, un claro ejemplo son los diferentes textos que están en la web, en redes sociales, por esta razón, Cassany hace mucho énfasis en la literacidad¹³, ya que en cualquier texto uno puede encontrar contenidos e ideologías que están de forma subyacente y quieren dar a conocer algo. Con ello se evidencia que la lengua escrita es una herramienta clave para la comunicación, puesto que permite generar ideas, transformarlas y producir nuevos conocimientos. Entonces, queda rezagada la idea de que escribir es una actividad mecánica.

3. La alfabetización vs la escolaridad inconclusa

Una vez definido lo que es la lectura y escritura, pasamos a explicar qué es la alfabetización y la escolaridad inconclusa, pues con frecuencia estos dos conceptos son considerados como sinónimos y se los aplica de forma incorrecta. Antes de explicar estos dos conceptos es importante dar a conocer que para esta investigación la definición de alfabetización va estar enmarcada en la lectura y escritura y no se ahondará en cálculo. Ahora bien, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1958 en la VI Conferencia General, definió a la alfabetización como la capacidad que tiene una persona para leer y escribir, comprendiéndolo, un enunciado sencillo y conciso sobre hechos relacionados con su vida cotidiana. Esta definición elemental continúa a la base de las mediciones que hasta hoy se realizan en los censos, que sirven para construir las tasas de analfabetismo que presentan los países¹⁴.

En los años 60 se incorpora el concepto de alfabetización funcional, estrechamente ligado a las necesidades de modernización y desarrollo económico, el objetivo estaba encaminado a la concientización y el cambio social. Una persona considerada como

¹² *Ibíd.*, 3

¹³ El concepto de literacidad refiere a la traducción literal del término anglosajón literacy. Se ha optado por traducir de esta forma antes que por alfabetización, dado que el significado que se le atribuye al concepto, excede por mucho las nociones básicas de adquirir las destrezas elementales de lectura y escritura, con las que se suele asociar el concepto de alfabetización en lengua española. La literacidad implica la adquisición, uso y desarrollo del lenguaje oral y escrito. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2006), señala: Literacidad es un concepto dinámico, continuamente interpretado y definido en una multiplicidad de formas.

¹⁴ UNESCO, *Alfabetización y Educación. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina y El Caribe*, (2003), p18, URL: https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000219157&file=/in/res/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_30b0040f-a25f-4d39-89b1-da2e38781d10%3F%20219157spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000219157/PDF/219157spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A43%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2Cnull%2Cnull%2C0%5D

analfabeto funcional es aquella que hasta cierto punto puede leer y escribir con cierto grado de dificultad, pero no puede realizar actividades de la vida diaria. Un ejemplo de esta situación puede ser al momento de llenar un documento (solicitud, factura, papeletas de depósito), leer un artículo de periódico o revista, entender un texto, la persona no puede hacerlo o peor aún comprenderlo. A partir de esta definición, surgen dos conceptos, el analfabeto absoluto (quien no sabe leer ni escribir) y el analfabeto funcional (quien posee un escaso dominio de la lectura y escritura).

En los años 80, la alfabetización cambia de connotación debido a los avances y el progreso de la sociedad en temas relacionados a la tecnología, la información masiva y el conocimiento como tal. Para Torres (2000), esta visión de la alfabetización reconoce no solo la importancia de los contextos, sino también que “la alfabetización, de hecho, no tiene edad, se desarrolla dentro y fuera del sistema escolar, y a lo largo de toda la vida. Es no solo una herramienta indispensable para la educación y el aprendizaje permanente, sino un requisito esencial para la ciudadanía y el desarrollo humano y social”¹⁵. De esta manera, la alfabetización comienza a ser vista como un cimiento fundamental de todos los aprendizajes.

A partir de 2002 la noción de la alfabetización se entiende como un proceso de aprendizaje que permite a las personas alcanzar objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y potencial, y participar plenamente en la vida de la comunidad y la sociedad en su conjunto¹⁶. Es decir, la alfabetización es un medio de identificación, comprensión, interpretación, creación y comunicación en un mundo cada vez más digitalizado, basado en textos, rico en información y en rápida mutación.

Adicionalmente, Torres (2004) enfatiza que la alfabetización ya no puede concebirse como un aprendizaje terminal sino apenas como una puerta de entrada, ya no puede verse como una etapa de aprendizaje sino como un proceso de aprendizaje que pasa por diferentes momentos y niveles, instalándose como aprendizaje permanente¹⁷. Esta visión busca dejar de lado la concepción tradicional de la alfabetización para sustituirla por una concepción enfocada desde lo socio-cultural. Por lo antes señalado, podemos sintetizar que la alfabetización pasó de solo contemplar el saber leer y escribir como formas básicas

¹⁵ Ibid, p 24

¹⁶ UNESCO, “Glosario”, En *Informe de Seguimiento de la Educación para todos en el mundo 2007*, (París, UNESCO, 2006), p. 369, URL <http://www.unesco.org/education/GMR/2007/es/glosario.pdf>

¹⁷ Rosa María Torres, *Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de adultos en el Sur*, Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional, (Estocolomo: ASDI, 2002), Publicado en español por Instituto Internacional para la Educación de Adultos, (Bonn: IIZ-DVV, 2003).

de conocimiento a integrar estas formas básicas dentro de una sociedad con una determinada función.

Paralelamente a los cambios que han sufrido los términos alfabetización y lectura y escritura, éstos se han convertido en un compromiso político educativo mundial relacionado con la inclusión y la justicia social desde la segunda mitad del siglo XX. Teniendo en cuenta el concepto polisémico y cambiante de la alfabetización.

En la actualidad el término alfabetización está estrechamente relacionado con la educación de adultos. Y estas dos problemáticas son responsabilidad del sistema educativo, al mismo tiempo existen organizaciones sociales que contribuyen a la ejecución de programas, con el objetivo de erradicar el analfabetismo e impulsar acciones educativas que permitan a los adultos el acceso a la cultura escrita. Para Torres (2003), las prácticas en alfabetización y educación de adultos remiten a una amplia gama de experiencias y acciones¹⁸.

Las prácticas educativas en temas de alfabetización ofertan una diversidad de programas, campañas. Muchas de estas ofertas de educación incluyen programas de formación, capacitación laboral, ya que están encaminados de acuerdo a los intereses y necesidades de las personas adultas. También se considera la heterogeneidad de la población y para Torres (2009), están presentes las situaciones precarias por las que atraviesan estos grupos sociales, como: la pobreza, la exclusión y la subordinación en todos los aspectos: políticos, económicos, sociales, culturales, lingüísticos, entre otros¹⁹.

Una vez definida la alfabetización, pasamos a conocer qué es la escolaridad inconclusa. Ahora bien, Escolaridad inconclusa es una estrategia destinada a la población que por varias razones no ha logrado concluir su bachillerato, brindado la oportunidad de completar los estudios en los diferentes niveles y sub niveles educativos²⁰.

En la visión de la escolaridad inconclusa, las personas jóvenes y adultas ya no se ajustan a los parámetros de aprendizaje de los niños porque sus condiciones e intereses son otros. Los procesos de escolaridad inconclusa deben capacitar a las personas adultas social y económicamente marginadas a entender, cuestionar y transformar su realidad con el

¹⁸ Ibid, p 34

¹⁹ Ibid, p 46

²⁰ Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y la Comunicación, “Escolaridad Inconclusa”, URL <http://www.cordicom.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/01/EscolaridadInconclusa.pdf>

objetivo de que gocen de todos los derechos humanos²¹. De acuerdo con la UNESCO, en el año 2016 fueron muy pocos los países que gastaron el tres por ciento del presupuesto nacional de educación que se recomienda invertir en programas de alfabetización y educación de adultos²².

Para mejorar los procesos educativos de escolaridad inconclusa, Sarrate y Pérez (2005) sugieren a los Estados las siguientes acciones para adecuar la metodología de enseñanza y aprendizaje a personas adultas. Primero, incluir la educación de personas adultas en todas las iniciativas y programas sociales. Segundo, reconocer que el aprendizaje de las personas adultas es una inversión y no solamente una partida de consumo social o, mucho menos, un mero producto mercantil. Y, tercero, efectuar innovaciones curriculares con métodos pedagógicos apropiados²³.

La educación formal de jóvenes y adultos no puede ni debe limitarse a la acción de escolarizarlos. Por el contrario, debe proyectarse desarrollar en ellos capacidades para la vida y el trabajo. En este sentido, Kalinowski (2008) refuerza que el sistema educativo debe tener la capacidad de asegurar una educación para toda la vida, que se adapte a las nuevas necesidades de aprendizaje y sea fuente poderosa de perfeccionamiento personal y social²⁴. De esta forma, la educación básica puede responder a las necesidades reales de sus destinatarios y ofrecer oportunidades de estudiar y capacitarse en forma continua a lo largo de la vida.

En cambio, Muñoz hace hincapié en que la educación es particularmente necesaria para las personas que están en riesgo social o son más vulnerables de acuerdo a su entorno²⁵. Entonces, no se trata solamente de aprendizaje, se trata de crear un sistema de procesos donde habrá que llevar a la práctica diferentes aspectos conceptuales: normalización, formación, evaluación, acreditación, certificación y socialización. Al focalizarnos en los países en desarrollo, Sarrate y Pérez (2005) señalan que la educación

²¹ Derecho a la educación, *El aprendizaje y la educación en adultos*, URL <https://www.right-to-education.org/es/issue-page/th-mes/el-aprendizaje-y-la-educaci-n-de-adultos>

²² UNESCO, “*Tercer informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*”, UIL/2016/PI/H/36, (2016), p 5, URL <http://www.redage.org/sites/default/files/adjuntos/inf.-mundial-e.-adultos.pdf>

²³ María Sarrate y Victoria Pérez, “Educación de las personas adultas. Situación actual y propuestas de futuro”, en *Revista de Educación*, No 336, (2005), 41-57, URL <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1195491>

²⁴ Dina Kalinowski, *Reflexiones en torno a la educación de adultos*, (Perú: Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa, 2008), 3, URL [file:///C:/Users/w8/Downloads/Dina%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/w8/Downloads/Dina%20(3).pdf)

²⁵ Salvador Muñoz, “*La educación de adultos del siglo XXI. Un sistema educativo para crear capital humano*”, p 12, URL: [file:///C:/Users/w8/Downloads/smunoiz%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/w8/Downloads/smunoiz%20(2).pdf)

básica para personas fuera de la edad escolar es un componente importante a la hora de capacitar a los ciudadanos y garantizar el acceso a un aprendizaje continuo²⁶.

Antes de concluir este acápite, es importante conocer cómo se enseña a leer y escribir en la actualidad a los adultos y qué factores son imprescindibles en este proceso de enseñanza y aprendizaje. Según Castro (2009), antes de iniciar el proceso de enseñanza de la lectoescritura se debe analizar las condiciones en las que una persona adulta ingresa a estudiar. Esto es pertinente, porque existen en el adulto características e interés por aprender radicalmente diferentes a los de un niño. Por ejemplo, un adulto tiene madurez física y mental, reflexiona constantemente, conoce sus capacidades y trata de ocultar sus deficiencias, cuestiona lo que le enseñan y tiene experiencias y hábitos que en ocasiones le favorece o le perjudica en su proceso de aprendizaje²⁷.

Actualmente, debido a la amplia presencia de programas educativos para adultos, una persona que no ha concluido su educación básica puede reinsertarse en el sistema con facilidad, a través de los diversos programas educativos que brinda el Ministerio de Educación. Sin embargo, sus motivaciones e intereses en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura giran en torno a la necesidad de terminar sus estudios, ya que posee una familia y un trabajo que le motivan a concluir lo más pronto posible. En estas condiciones, Gil y Morales citan a Freire (2018), quienes explican que la educación y la alfabetización no solo deben proporcionar conocimientos, sino que debe fomentar valores y actitudes que faciliten a las personas ser protagonistas de sus vidas²⁸.

Dadas las diferencias de aprendizaje entre adultos y niños, Castro (2009) menciona que no pueden emplearse los mismos métodos para la alfabetización de los niños con los adultos. Asimismo, debe establecerse una relación de igualdad entre el educando adulto y el educador, y generarse un diálogo oportuno. Los tres de los métodos más utilizados en la alfabetización son: el método fonético se basa en la asociación del sonido con la letra, y el orden del aprendizaje es letras, sílabas, palabras, frases y oraciones. El método global se inicia con una frase u oración y continúa con las palabras sin llegar a dividir las en sílabas. El método leer por imágenes utiliza imágenes que se relacionan primero con las vocales,

²⁶ Sarrate y Pérez, "Educación de las personas adultas", 6.

²⁷ Florinda Castro, *Lectura en los adultos. El porqué de la alfabetización*, 2009, 6, URL http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a9n2/09_02_Castro.pdf

²⁸ Rafael Lucio Gil y Arnín Cortez Morales, "Formación docente transformadora para liberar la educación. Paulo Freire y la Pedagogía del oprimido", (Buenos Aires: CLACSO, noviembre de 2018), p 17, URL: <https://cpalsocial.org/documentos/672.pdf>

luego con las sílabas, y, posteriormente, se pasa a la formación de palabras y frases. Lastimosamente, estos métodos escolarización no están enfocados en mejorar las condiciones de vida de las personas²⁹.

Por otro lado, Torres (2006) destaca que aprender a leer y escribir para comprender, expresarse, informarse, comunicarse y seguir aprendiendo implica mucho más que asistir a la escuela y tener profesores informados y motivados. Los factores extraescolares son tan importantes como los factores escolares en la motivación hacia el aprendizaje, el desarrollo y uso de la lectura y la escritura en la vida diaria. Consecuentemente, políticas económicas, sociales, culturales y lingüísticas deben converger si el objetivo es lograr una nación letrada y una ciudadanía que hace uso efectivo de la lengua escrita³⁰.

A seguir, describiremos brevemente los programas de educación para personas jóvenes y adultas en México y Argentina. En nuestro país, también se han implementado diferentes programas de alfabetización desde 1944 y, posteriormente, de escolaridad inconclusa para personas jóvenes y adultas. Veremos cómo se han desarrollado, su población, objetivo, sus particularidades metodológicas y cuáles están vigentes en la actualidad.

4. Educación para Personas Jóvenes y Adultas en América Latina: el caso de México y Argentina

La mayoría de países de América Latina están desarrollando programas de educación para personas jóvenes y adultas, dentro de las respectivas políticas educativas, diseños curriculares y formación docente. A continuación, vamos a describir brevemente los casos de México y Argentina.

De acuerdo con Comboni y Juárez (2000), la población de personas jóvenes y adultas con rezago escolar en México que no cuentan con escolaridad alguna ni están acudiendo a la escuela fue de 32.5 millones en el año 1996³¹. El analfabetismo afecta a dos y medio millones, de los cuales los grupos más comprometidos son mujeres mayores de 40 años, así como jóvenes y adultos de mediana edad. Asimismo, el rezago educativo afecta a 14 millones son mujeres, mientras 12.5 millones de hombres carecen de educación primaria

²⁹ *Ibíd.*, 7

³⁰ Rosa María Torres, *Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida*, (Buenos Aires: Instituto Fronesis, 2006, 5, URL [file:///C:/Users/w8/Downloads/AprendizajePermanenteESP%20\(8\).pdf](file:///C:/Users/w8/Downloads/AprendizajePermanenteESP%20(8).pdf)

³¹ Sonia Comboni Salinas y José Manuel Juárez Núñez, “*Educación de Adultos en América Latina: perspectivas en los albores del siglo XXI*”, (2000), p 43, URL: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039097.pdf>

y secundaria. Estas cifras se elevan en los estados con mayor población indígena y menor nivel de desarrollo social y económico del país, como Chiapas y Oaxaca. Es decir, México siendo un país desarrollado tiene altos índices de analfabetismo focalizados en el sector rural y los pueblos indígenas.

Ramírez y Ramírez (2010) mencionan que México tiene una deuda con millones de adultos que, por razones históricas, aún no acceden a los beneficios de la educación básica y, por tanto, a la adquisición de las herramientas, habilidades y actitudes indispensables para cimentar una mejor calidad de vida individual, familiar y comunitaria³². La educación de adultos es responsabilidad del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), proporcionando servicios de alfabetización, educación primaria y secundaria, y educación para la vida y el trabajo. Desde el 2005, dicho instituto tiene un enfoque integral que está orientado hacia la creación del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), que va más allá de la mera alfabetización de adultos³³.

El MEVyT promueve un modelo no formal, abierto, grupal e individual de estudios. Está dirigido a personas mayores de 15 años que no tienen desarrolladas las competencias básicas de lectura, escritura y matemáticas básicas, ya sea porque no iniciaron o no concluyeron su educación básica. El sistema escolar organizado en cuatro competencias generales: comunicación, solución de problemas, razonamiento y participación. Además, se promueve: la toma de conciencia sobre actitudes y valores; la igualdad entre las personas y la visión de futuro; y el sentido de identidad y pertenencia. En relación a la evaluación, los estudiantes están sujetos a una evaluación diagnóstica, formativa y final, para acreditar y certificar los módulos de primaria y secundaria³⁴.

En este programa educativo los educadores estudian en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de México, misma que forma a profesionales en el campo educativo. Además se desarrollan diplomados para educadores en los ejes de lengua, matemáticas. Y

³² Liberio Victorino Ramírez y Ana Cecilia Víctor Ramírez, “Educación para adultos en el siglo XXI: análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México ¿avances o retrocesos?”, en *Tiempo de Educar*, No 21, Vol. 11, (Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México, Ene-Jun. 2010), 59-78, URL <https://www.redalyc.org/pdf/311/31116163004.pdf>

³³ Este enfoque se origina en las aportaciones de la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos, realizada en Hamburgo en 1997. El Consejo Nacional para la Vida y el Trabajo (CONEVyT) se encarga de apoyar y coordinar las actividades que diversos organismos ofrecen y promueve la implantación de nuevos programas y define la política nacional en el área de educación para la vida y el trabajo (Ramírez y Ramírez, “Educación para adultos en el siglo XXI...”).

³⁴ *Ibíd.*

la UPN implementa programas de formación inicial de los voluntarios que se incorporan a los procesos de alfabetización.

El currículo del MEVyT se organiza en tres módulos. El primero es el básico, obligatorio para obtener un certificado, se centra en la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y aritmética; el segundo, llamado diversificado, es optativo, ofrece módulos para los educandos con competencias básicas de lectura, escritura y aritmética y los prepara para el examen de educación primaria; y el tercero, identificado como alternativo, porque reemplaza a básico con temas enfocados a necesidades específicas, además propone módulos encaminados a la consecución de la educación secundaria y al acceso a una educación postsecundaria avanzada. Los materiales de trabajo son entregados de forma física y digital. La educación primaria consta de dos niveles, el inicial que está integrado por tres módulos básicos de alfabetización y el intermedio con siete módulos básicos de primaria. Mientras tanto, la educación secundaria consta de un nivel avanzado con ocho módulos básicos de Lengua y Comunicación, Ciencias y Matemática. Además, de los niveles básicos existen módulos alternativos en los tres niveles, así como módulos diversificados para niveles intermedios y avanzados.

En relación a la lectura y escritura, en el MEVyT existe un módulo de Saber leer que corresponde a los módulos básicos. En este módulo se desarrolla habilidades de lectura aplicando diversas estrategias según el texto y el propósito que se tenga que leer. INEA en el 2007, en el libro del adulto *Saber leer*, explica que la principal característica del módulo es que las personas jóvenes y adultas utilicen estrategias para leer diversos textos y a partir de ello sean reflexivos.

En México se implementa el Sistema de Evaluación, Acreditación y Certificación de Aprendizajes, como un sistema estandarizado independiente y externo a la prestación del servicio educativo; se aplican instrumentos que cambian cada mes. Desde el año 2008, además de la aplicación en forma escrita, existe la opción de examinación en línea con uso del computador. En el INEA, para la evaluación y certificación de la alfabetización y de la educación básica, se utilizan las Normas de Operación Formales que son coordinadas por la Secretaría de Educación Pública.

En el MEVyT, el uso de la tecnología busca que las personas mejoren el proceso de apropiación del lenguaje escrito, la solución de problemas matemáticos y, progresivamente, la selección, el análisis y la utilización de la información en función de sus intereses y necesidades específicas. A través del manejo de la tecnología el MEVyT pretende que las

personas alfabetizadas puedan comunicarse a distancia, producir información y conocimientos, con base en su identidad, cultura y proyectos propios.

El INEA manifestó que más de 20 millones de mexicanos mayores de 15 años concluyeron su educación básica (660 mil como promedio anual). Adicionalmente, en términos porcentuales el rezago educativo ha disminuido desde la creación del INEA de 66% a 40% en 2010³⁵, considerando que la INEA se creó en 1981 y hasta el 2010 ha existido un número considerable de disminución de rezago. Comboni y Juárez (2000) resaltan que la concepción de educación para la vida y el trabajo de las personas jóvenes y adultas en México se materializa en la praxis porque las personas reconocen, fortalecen y construyen conocimiento para desarrollar competencias que les permitan valorar y explicar las causas y efectos de los diversos fenómenos. Asimismo, integran capacidades solucionar problemas en los diferentes contextos donde actúan y en diversas situaciones de su vida³⁶.

México en el año 2011 recibió el Premio de Alfabetización UNESCO Rey Sejong por el Programa de Alfabetización Indígena que el INEA impulsa en 45 lenguas, señala, en el informe de seguimiento a CONFINTEA³⁷, los desafíos y la complejidad que implica la alfabetización en lenguas nativas³⁸.

Por otro lado, Argentina registró, en el Censo Poblacional del 2001, que el 18% de las personas de 15 años y más completaron la educación general básica³⁹. En este país, el Sistema Educativo Nacional es descentralizado y cada una de las 24 provincias es responsable del desarrollo de la educación. El Consejo Federal reúne a los ministros de las provincias bajo el liderazgo del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología del Gobierno Nacional y genera acuerdos para el diseño de la política educativa. Argentina desde el año 2004 impulsa el Programa Nacional de alfabetización Encuentro, amplió su oferta a otros programas destinados a personas mayores de 18 años, interesados en la finalización de la educación primaria.

³⁵ Elaboración propia con datos tomados del INEA, INEA en números, 16 de octubre de 2012

³⁶ *Ibíd.*, 65

³⁷ Informe presentado por México al GRALE, 2011

³⁸ Entre ellos destaca: “La formación para la lectura y la escritura de la lengua de los asesores bilingües en esta área es fundamental, así como lo es el que aprendan a leer y pronunciar adecuadamente el español cuando leen para los demás. Los materiales educativos deben orientarse para ser cortos y sencillos, es importante sistematizar los resultados de su utilización para proponer y realizar los ajustes pertinentes” (GRALE México, 2011, p. 27)

³⁹ María Cabello, Fabio Etcheverría y Elena García, Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Iberoamérica, Coordinadora María Cabello, (Madrid: Ministerio de Educación y Universidad Complutense de Madrid, 2005), URL https://www.researchgate.net/publication/232906549_Educacion_de_Personas_Jovenes_y_Adultas_en_Ibero_america

Ésta se oferta a través de la Educación General Básica, el Nivel Medio y el Bachillerato Nocturno. El primero tiene una duración de 3 años en horario vespertino o nocturno. El segundo se imparte en los Centros Educativos de Secundaria con una duración de 3 años, mientras tanto el tercero dura de 4 a 5 años. La edad de admisión es a partir de 14 años y, tanto a nivel medio como en el bachillerato nocturno, han registrado en los últimos 10 años un incremento de la población atendida entre 17 y 21 años, en detrimento de las personas entre 25 y 40.

Cada una de las provincias a través de sus Ministerios de Educación establece la dinámica de las evaluaciones. Anualmente los sistemas educativos provinciales reciben el cuadernillo “Relevamiento Anual”, que se distribuye a nivel nacional. En Argentina los docentes que trabajan en este tipo de modalidad están en permanentes capacitaciones sobre temas de educación para personas jóvenes y adultas. En algunas provincias varias universidades han abierto cursos para fomentar este tipo de educación y formar docentes especializados.

Así como la EDJA reconoce la capacidad de las personas de desarrollar aprendizajes a lo largo de toda la vida, también es pertinente identificar sus debilidades y prioridades. Para Cabello (2005), es importante interconectar los esfuerzos entre todas las entidades que contribuyen a los sistemas educativos e incrementar la cobertura de los programas. A su vez, las prioridades radican en potenciar la formación profesional del docente y propiciar la equidad para el acceso a la educación.

En Argentina el programa EDJA ha tenido problemas como: debilidad o ausencia de políticas educativas para atender la compleja realidad de la población joven y adulta. Ya que la educación de adultos fue considerada más como una herramienta de lucha contra la pobreza que por sus logros educativos. También a la educación de adultos se le asigna un carácter remedial y compensatorio del propio sistema educativo, puesto que está limitada a la alfabetización y a la culminación de la escolaridad obligatoria, sin articularse con la realidad y necesidad cotidiana de la población adulta. Así mismo las estrategias que se diseñan para responder a requerimientos de determinados grupos no se articulan con la educación formal, son escasas las experiencias de sistematización y de evaluación de la educación de personas jóvenes y adultas.

Tras analizar los casos de México y Argentina, podemos concluir en que la educación para adultos tiene que partir de una visión más inclusiva. En términos pedagógicos, debe partir de las necesidades de los adultos, de cada grupo y con sus

características específicas. Esto explica porque los programas de EDPJA tienen una población heterogénea, considerando que en su mayoría están excluidos del ámbito educativo. Su exclusión se debe a altos índices de desocupación, pobreza, marginación, entre otros. Por ello, es importante considerar las diferentes causas que originan que esta población esté excluida y diseñar una propuesta que contribuya a sus requerimientos partiendo obviamente desde su contexto⁴⁰.

A su vez es importante considerar los aciertos y problemas que se dan en este tipo de programas. En los casos de México y Argentina la problemática radica en un presupuesto insuficiente por parte del Estado, inequidad, métodos de enseñanza inflexibles y caducos y planes, reformas carentes del seguimiento adecuado. Por otro lado están los aciertos que se enfocan en la disminución del índice de analfabetismo en los diferentes países, creación de nuevas propuestas metodológicas y capacitación en temas de educación de adultos a los docentes.

Es importante tener clara la diferencia en alfabetización y escolaridad inconclusa, pues con frecuencia se las utiliza indistintamente siendo enfoques diferentes. En segundo lugar exploramos los actuales programas de educación para personas jóvenes y adultas en América Latina, a través de los casos de México y Argentina.

A modo de cierre de este marco teórico, se abordó el término lectura que es una práctica social que da origen a interacciones e intercambios sociales. Una vez comprendido estos dos términos se analiza que es la alfabetización, ya que la lectura y escritura están estrechamente relacionadas con este término, entendiéndose a la alfabetización como un proceso de aprendizaje. Todas estas temáticas propician el conocimiento de la educación básica de adultos que constituye una respuesta política al movimiento mundial de democratización social en América Latina y, específicamente, en nuestro país. A su vez, es fundamental tener presente que no todas las personas jóvenes y adultas son iguales, por ello es necesario indagar el contexto de estas personas para diseñar una propuesta educativa que sea pertinente para este tipo de población. Para ello, es vital considerar que son mayores de edad, sus rasgos culturales y las causas de exclusión escolar, deserción y repitencia, entre otros.

⁴⁰ Sylvia Schmelkes y Judith Kalman, "Educación adultos: un estado del arte", en *Necesidades Educativas Básicas de los Adultos: Encuentros de especialistas*, Ed. Óscar Zires, Lucinla Mondragón y Eliseo A. Brena Becerril, 15-42, (México: INEA, 1994), URL https://www.academia.edu/29479621/Schmelkes_S_and_Kalman_J.1996_Educacion_adultos_un_estado_d_el_arte_INEA.pdf

Capítulo segundo Ecuador y la educación de personas jóvenes y adultas

Donde hay educación, no hay
distinción de clases
Fernando Sabater

En este capítulo, se analizará los programas y campañas de alfabetización que se han desarrollado en el Ecuador desde 1944 hasta la actualidad, considerando las limitaciones que tuvieron. En segundo lugar, se explicará la experiencia de Ecuador en cuanto a las campañas de alfabetización, y cómo se han desarrollado en relación a los casos de México y Argentina. Después, nos enfocamos en el programa Educación Básica Superior Extraordinaria (antiguo Ciclo Básico Acelerado) del Distrito Municipio de Quito, detallando los acuerdos legales del Ministerio de Educación que regulan la oferta educativa para personas con escolaridad inconclusa o rezago educativo.

1. Campañas de Alfabetización y Programas de Educación Básica para Personas Jóvenes y Adultas en el Ecuador

El Ecuador tiene más de seis décadas de historia sostenida de campañas, programas y proyectos de alfabetización de adultos, gubernamentales y no-gubernamentales, con alcance nacional, provincial, municipal o local, con distintas modalidades y grados de éxito⁴¹. A seguir, detallaremos los principales programas que han sido implementados para disminuir los índices de analfabetismo en el Ecuador desde 1944 hasta la actualidad.

La primera campaña de alfabetización en el país data de 1944 y fue una iniciativa no gubernamental de la Unión Nacional de Periodistas (UNP) y la Liga Alfabetizadora de Enseñanza del Litoral (LAE). La campaña tuvo apoyo del Estado y duró 17 años, concluyendo en 1961. Los alfabetizadores fueron maestros y estudiantes de centros educativos, quienes alfabetizaron a 169.191 personas⁴².

De 1963 a 1977, el Ministerio de Educación llevó a cabo el Plan Nacional Masivo de Alfabetización y Educación de Adultos (PNMAEA) entre 15 a 50 años de edad. Por decreto, se estableció la participación obligatoria de patronos y/o jefes de las dependencias públicas o privadas, de sindicatos, cooperativas y comunas legalmente establecidas,

⁴¹ Rosa María Torres, *Analfabetismo y alfabetización en el Ecuador. Opciones para la política y la práctica*, Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006, (UNESCO: 2005), p 5. URL <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146190>

⁴² *Ibíd.*, 18.

organizaciones de trabajadores, de las fuerzas armadas, de fábricas, bancos, haciendas, periódicos y de las autoridades policiales en el proceso alfabetizador⁴³. De igual manera, los estudiantes de sexto curso de todos los centros educativos de enseñanza media debían alfabetizar a tres personas iletradas como requisito para su graduación⁴⁴. Esta propuesta proyectó alfabetizar a 556.730 personas analfabetas entre los 15 y 45 años. Sin embargo, a pesar del esfuerzo realizado no se alcanzó dicho número y no tuvo el impacto esperado.

En relación a la pertinencia de tener estudiantes de bachillerato alfabetizando, surgieron opositores defendiendo que la alfabetización se requiere de experiencia, profesionalismo y vocación, cualidades opuestas a la obligación que impuso el PNMAEA. Además, se produjeron efectos contraproducentes como el cobro de dinero por parte de los alfabetizados para acudir a las clases. Como señala Santos (Torres, 2005), se debe tomar en consideración que los analfabetos no siempre sienten la necesidad de ser alfabetizados, porque no siempre es una necesidad sentida y tampoco están conscientes de las puertas que les abrirá la alfabetización⁴⁵. En este sentido, para esta campaña de alfabetización no se tomó en cuenta la situación sociocultural porque concibieron a la lectura y escritura como una mera técnica. A su vez, es importante recordar que las personas jóvenes y adultas miran los procesos de aprendizaje desde sus intereses, como se lo explicó anteriormente.

Posteriormente, de 1967 a 1972, el país formó parte del Proyecto Piloto Experimental de Alfabetización Funcional -junto con Argelia, Mali, Nigeria y Tanzania- y auspiciado de la UNESCO y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) con el apoyo del gobierno nacional. El índice de analfabetismo en el país se estimaba para entonces en 32%, tras los 5 años del proyecto se llegó a alfabetizar a 17.772 personas, de las cuales 9.988 que asistieron a un ciclo de post alfabetización⁴⁶. La siguiente campaña de 1980 a 1984 estuvo a cargo nuevamente del gobierno, bajo el nombre Programa Nacional de Alfabetización “Jaime Roldós Aguilera”. Para corregir los problemas de la campaña de 1963, este programa de alfabetización fue bilingüe (kichwa y

⁴³ El Reglamento para la aplicación del Decreto-Ley de Emergencia No. 07 establecía la obligatoriedad de la alfabetización de adultos. Resolución Ejecutiva No. 1168, promulgada en el Registro Oficial No. 480, del 13 de junio de 1963.

⁴⁴ Reinoso Rodrigo, “Transmutaciones en el vínculo Estado y sociedad en las políticas públicas de alfabetización en el período de 1997-2009 en Ecuador”, (Tesis de Maestría, Instituto de Altos Estudios Nacionales, Universidad de Postgrados del Estado) <http://repositorio.iaen.edu.ec/bitstream/24000/3854/1/Tesis%20Rodrigo%20Reinoso%20%28Yolanda%20Torres%29.pdf>

⁴⁵ Torres, *Analfabetismo y alfabetización en el Ecuador*, 18

⁴⁶ *Ibíd.*.

español), tuvo un diseño reflexivo, crítico y participativo, y priorizó las zonas rurales y poblaciones indígenas⁴⁷.

La siguiente propuesta del gobierno fue la Campaña Nacional de Alfabetización “Monseñor Leónidas Proaño” de 1988 a 1990, realizándose simultáneamente una campaña para las poblaciones hispano-hablante y otras para los kichwa-hablantes. El proceso de alfabetización se desarrolló entre mayo y septiembre de 1989 a nivel nacional y la población alfabetizada acudió a los 25.729 Círculos de Alfabetización Popular⁴⁸ localizados en el campo y las zonas urbano-marginales. Torres (2006) indica que el 36,7% de las 285.729 personas inscritas desertaron durante los 5 meses de alfabetización. Los alfabetizadores fueron 72.753, de los cuales cerca del 92% fueron estudiantes de educación secundaria (pública y privada) y de los Institutos Pedagógicos Públicos, el porcentaje restantes fueron profesores contratados⁴⁹.

En la década de los años 90 Ecuador tuvo una inestabilidad a nivel de educación. De acuerdo a Torres (2006), los préstamos y proyectos internacionales de la Educación para Todos y de múltiples compromisos nacionales e internacionales tuvieron un retroceso. Vega (2012) explica que se cambió el nombre de la educación de adultos, por Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA), tomando consideraciones sobre el concepto de “analfabetismo funcional”⁵⁰. Los sistemas educacionales nacionales se estandarizaron y un claro ejemplo fue la evaluación de rendimiento escolar para las materias de Matemática y Lenguaje que reflejaron los bajos conocimientos escolares. En gran parte el problema que tuvo la educación se debió al desequilibrio político de la década, debido a esta situación no se pudo ejecutar campañas de alfabetización.

A inicios del siglo XXI el Estado tuvo interés en promover la iniciativa Minga Nacional por un Ecuador que Lee y Escribe (2002-2003), en concordancia con la Década de las Naciones Unidas para la Alfabetización (2003-2013), pero fue interrumpido en el gobierno de Lucio Gutiérrez (2003-2005). De 2003 a 2008, quienes se encargaron de los programas de alfabetización fueron organizaciones de la sociedad civil, como Fundación

⁴⁷ *Ibíd.*, 19.

⁴⁸ Estos centros funcionaron en los establecimientos educativos, casas comunales, casas parroquiales, capillas, centros de salud, domicilios particulares e incluso a la intemperie

⁴⁹ Torres, *Analfabetismo y alfabetización en el Ecuador*, 19.

⁵⁰ Vega Ángel, “*Analfabetismo en el Ecuador: Situación y perspectivas*”, (2012), p 32, URL: <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/1742/1/106374.pdf>

Instituto Radiofónico Fe y Alegría (IRFEYAL), las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE) y el sistema de educación montado por la Organización Shuar⁵¹.

Tras la década de inestabilidad política en el país de los años 90, el Gobierno de Rafael Correa trajo una década de estabilidad del 2007 al 2017. Durante este periodo, el Ministerio de Educación (a partir de ahora MINEDUC) estableció el Programa Educación Básica para Jóvenes y Adultos (PEBJA) que funcionó del 2011 hasta el 2017. Sus objetivos eran terminar con el analfabetismo y consolidar la educación continua de adultos, garantizando el acceso a una educación de calidad a los colectivos afectados por la desigualdad, la exclusión y la discriminación. La estrategia utilizada fue ofrecer clases de alfabetización ininterrumpidas a personas que no sabían leer ni escribir⁵².

Los destinatarios de este programa eran jóvenes y adultos no escolarizados que debían realizar una prueba diagnóstica como parte del proceso de inscripción. Dicha prueba los ubicaba en un curso específico, de acuerdo a las siguientes categorías: personas que nunca asistieron a la escuela, personas que asistieron por algún tiempo y abandonaron, y personas con problemas de visión, de audición o físicos. Los cursos del programa EBJA estaban encuadrados en los principios del aprendizaje de adultos y organizados en tres estrategias, llamadas respectivamente: “Manuela Sáenz”, “Dolores Cacuango” y “Yo sí puedo”.

La estrategia “Manuela Sáenz” fue utilizada en zonas remotas del país, llegó a sectores con necesidades educativas especiales como habitantes de zonas fronterizas o personas privadas de la libertad. Los módulos del curso aplicaban un enfoque basado en los derechos y estrechamente relacionado con el tipo de entorno de aprendizaje de cada comunidad, así como con sus tradiciones sociales y culturales. Se utilizó un módulo para el desarrollo de las habilidades y destrezas de lectura, escritura y cálculo. También incluía módulos para desarrollar habilidades aritméticas y de lectoescritura. La metodología Manuela Sáenz atiende a poblaciones en condición de analfabetismo con capacidades especiales, a personas privadas de la libertad y poblaciones de los cordones fronterizos. El enfoque didáctico se basaba en un método silábico, que resultaba fácil de entender para los participantes. Este método es sintético, es decir, consiste en enseñar la lectura combinando vocales y consonantes para formar sílabas. Progresivamente, se va incorporando mayor

⁵¹ *Ibíd.*, 20.

⁵² Ecuador, Ministerio de Educación, “*Educación para jóvenes y adultos*” (2016), URL: <https://educacion.gob.ec/educacion-para-jovenes-y-adultos/>

dificultad, alcanzando como últimos niveles la formación de palabras y frases con sentido. Un ejemplo de este programa son los 746 certificados entregados a personas que se capacitaron durante seis meses mediante el proceso de alfabetización en el cantón La Maná⁵³.

La estrategia “Dolores Cacuangó” pretendía reforzar la identidad intercultural aplicando una metodología reflexiva-crítica, que reflejara la experiencia y la visión del mundo de los pueblos indígenas para generar procesos didácticos y de aprendizaje entre jóvenes y adultos, durante seis meses. En el 2007- 2008 este programa atendió a 9.501 en lengua quichua, con participación estudiantil y educadores comunitarios. Un ejemplo fue en marzo de 2013, cuando la oferta “Dolores Cacuangó” del Proyecto EBJA de la provincia de Tungurahua ejecutó la tercera etapa del proceso, logrando alfabetizar a 2.230 participantes en los 9 cantones de la provincia, especialmente en poblaciones Kichwa hablantes⁵⁴.

Por último, la estrategia “Yo sí puedo” utiliza una metodología desarrollada en Cuba y en países de América Latina y el África, pretendía desarrollar el pensamiento crítico y la capacidad de los educandos de generar ideas y opiniones sobre sus vidas y comunidades. Ofrece un sistema de enseñanza y aprendizaje para la lectura y escritura, cuyos componentes son: video clase, la cartilla, folletos, el docente de jóvenes y adultos y los participantes. El desarrollo de las habilidades, en la lectoescritura, tiene un período de duración de cuatro meses y medio, con un total de 180 horas. Además tiene cuatro etapas: diagnóstico (verificación e inscripción, capacitación), pilotaje o experimentación (intervención en 13 provincias), generalización (puesta en práctica del proceso enseñanza aprendizaje en cada centro educativo con una duración de 2 meses) y evaluación (mediante un modelo control de calidad de aprendizaje e impacto social).

En cuanto a la lectura y escritura tienen un mes para el refuerzo de los conocimientos con un programa llamado “Ya puedo leer y escribir”, el que está estructurado en 20 lecturas contextualizadas. Así mismo el docente es el mediador entre la maestra que conduce el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la video clase y los participantes en los centros educativos. Además atiende las diferencias individuales, revisa

⁵³ Al Día Online, *Proyecto EBJA entregó 746 certificados de promoción en La Maná*, (2015), URL: <http://aldiaonline.com/?p=38378>

⁵⁴ Ministerio de Educación, *Oferta educativa “Dolores Cacuangó” incorporó 2.230 jóvenes y adultos en Tungurahua*, 2013, URL: <https://educacion.gob.ec/oferta-educativa-dolores-cacuangó-incorporo-2-230-jovenes-y-adultos-en-tungurahua/>

las cartillas, aclara las dudas, brinda ayuda en la solución de ejercicios, aplica la evaluación sistemática y final. Los materiales y métodos empleados fomentaban la autoestima de los participantes y los motivaba a perseverar en el aprendizaje. Además, se orientaba a las necesidades tanto de la población hispanohablante como de la bilingüe⁵⁵. Un ejemplo de la aplicación de la metodología “Yo sí puedo” es en el cantón Salcedo, donde se alfabetizó a 1.726 personas y en la parroquia Cusubamba a 380 personas, consiguiéndose la participación masiva de las diferentes comunidades y elevando la autoestima de los comuneros, sobre todo de las mujeres alfabetizadas.

La ejecución del Programa EBJA estuvo enmarcada bajo el eslogan gubernamental de “La Década Ganada” (2007 a 2017) de Correa. Bajo esta visión oficialista de superar viejos problemas, la meta del Plan Decenal de Educación era erradicar el analfabetismo. En 2009, las autoridades del Gobierno anunciaron que el Ecuador había sido declarado país libre de analfabetismo⁵⁶. Esto quiere decir, según la UNESCO, que el índice de analfabetismo es menor al 4% de su población. No obstante, dichos datos fueron distorsionados pues el analfabetismo disminuyó sí entre 2007 y 2015 del 7,9% al 5,5%, pero no alcanzó a ser menor al 4%. En oposición a la reducción alcanzada, se registró un aumento del analfabetismo de 0,4% (5,5%) de 2015 a 2017; actualmente quedan 660.000 personas por alfabetizar tuvo un aumento⁵⁷.

En relación al impacto positivo de las diferentes campañas y programas de alfabetización en el país que se desarrollaron desde 1944, existen opiniones divididas entre los entendidos. Vega (2012) menciona que las campañas de alfabetización implementadas no produjeron una reducción significativa en los niveles de analfabetismo en el Ecuador. Por un lado, debido a un problema de falta de eficacia en los programas alfabetizadores, así como manejo inadecuado de la información de dichos programas. Por otro lado, hubo descuido de los cantones con las mayores tasas de analfabetismo⁵⁸. Mientras tanto, López y Maldonado (2010) resaltan que otro problema para eliminar el analfabetismo ha sido la

⁵⁵UNESCO, “Proyecto de Educación de jóvenes y adultos”, en *Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida* (26 febrero 2016), URL <https://uil.unesco.org/es/caso-de-estudio/effective-practices-database-litbase-0/proyecto-educacion-jovenes-y-adultos-ecuador>

⁵⁶ Diario Expreso, El analfabetismo en el Ecuador se mantiene, en *Diario Expreso*, (1 septiembre 2018). URL <https://www.pressreader.com/ecuador/diario-expreso/20180901/281659665915420>

⁵⁷ La Hora Quito, Analfabetismo: en 10 años solo cayó 2 puntos, en *La Hora Quito*, (Quito, 8 septiembre 2018), URL <https://www.pressreader.com/ecuador/la-hora-quito/20180908/281779925014280>.

⁵⁸ Ángel Vega, *Analfabetismo en el Ecuador, Situación y perspectivas*, Tesis de grado, (Quito: Universidad San Francisco de Quito, 2012), 36, URL <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/1742/1/106374.pdf>

falta de sistematicidad y continuidad de las acciones⁵⁹. Habría que decir también que los procesos de alfabetización han tenido una didáctica teórica, memorística, totalmente apartada de un enfoque social. Más bien estas campañas tienen como propósito que las personas aprendan simplemente a leer y escribir y esta tendencia ha dado una respuesta repetitiva a lo largo de los años.

En 2017, Lenin Moreno asume la Presidencia de la República y, a través del MINEDUC se impulsa la campaña “Todos ABC”, misma que se encuentra en funcionamiento hasta la actualidad. El objetivo de “Todos ABC” es fortalecer la formación integral y preparación interdisciplinaria de jóvenes y adultos para el mejoramiento de su proyecto de vida. Desde septiembre de 2017 hasta marzo de 2019, esta campaña ha beneficiado aproximadamente a 254.000 personas en las ofertas educativas de Alfabetización, Post Alfabetización, Básica Superior Intensiva, Bachillerato Intensivo y Bachillerato a Distancia Virtual. El número de docentes capacitados a nivel nacional es de 3.192⁶⁰.

Es importante resaltar, que esta campaña tiene tanto programas de alfabetización como de escolaridad inconclusa, situación que en el programa EBJA no existía. El programa Alfabetización está dirigido a personas mayores de 15 años. La Educación Básica o Post Alfabetización está dirigida a personas de 15 años en adelante que no culminaron del cuarto a séptimo de la Educación General Básica (EGB). La Básica Superior Intensiva está dirigida a jóvenes y adultos de 15 años y más que no han concluido su educación básica y han permanecido fuera del sistema educativo 3 años o más para los grados de 8°, 9° y 10° de la EGB. El Bachillerato Intensivo se enfoca en personas de 18 años que han permanecido fuera del sistema educativo 3 años o más. El Bachillerato a Distancia-Virtual se basa en el estudio autónomo del estudiante online con el acompañamiento de un tutor o guía.

Por último, la metodología de “Todos ABC” es desarrollada por el MINEDUC y entre los instrumentos utilizados están: cartillas didácticas para la oferta de Alfabetización y cuadernillos impresos como textos digitales disponibles para ser descargados. Además, de

⁵⁹ Jeaneth López y Viaricio Maldonado, *Análisis del impacto de la alfabetización propuesta por el ministerio de Educación del Ecuador y mejoramiento y adecuación contextual de la metodología a través de un manual de alfabetización para la ciudad de Macas*, Tesis de Licenciatura, (Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana, 2010), URL <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/3856/1/UPS-CT001970.pdf>

⁶⁰ El Comercio, 8.521 estudiantes de la campaña Todos ABC se graduaron como bachilleres, en *El Comercio*, (30 julio 2019), URL <https://www.elcomercio.com/actualidad/estudiantes-campana-abc-graduacion-bachilleres.html>

la asistencia a clases presenciales, los estudiantes disponen de material radiofónico que pueden escuchar de lunes a viernes⁶¹.

2. Experiencia de Ecuador en cuanto a campañas de alfabetización.

En el apartado anterior se analizó cómo Ecuador a lo largo de la historia ha buscado estrategias para reducir el índice de analfabetismo. Al analizar los casos de México y Argentina, se pudo comprobar que el índice de analfabetismo no se redujo de forma considerable, o en la misma medida de lo sucedido en Ecuador. Lo que es evidente la concepción que se le da al término alfabetización en los tres países, apegados a la definición acuñada por UNESCO en el siglo pasado, donde se menciona que: "Una persona analfabeta no puede entender lo que lee, ni escribir una descripción sencilla y breve de su vida cotidiana" (1958).

Desde los años noventa tras la Conferencia Mundial de Educación para Todos realizada en Jomtien, Tailandia, varios países se comprometieron a realizar programas de alfabetización, entre ellos México, Argentina y Ecuador. En el 2000, los gobiernos, las organizaciones de la sociedad civil y los organismos internacionales, se reunieron en Dakar para ratificar su compromiso global para el cumplimiento de los seis objetivos adoptados por la iniciativa de Educación para Todos, hasta el año 2015.

México al promover un modelo no formal de educación, presenta a los jóvenes y adultos oportunidades de estudio de acuerdo a sus necesidades e intereses y sobre todo en su lengua materna, promoviendo un aprendizaje bilingüe, y considerando al español como segunda lengua. Otro factor importante en este programa de alfabetización (MEVyT) es que está dirigido a personas ciegas y utilizan el sistema braille de acuerdo a las características de esta población. También hay que resaltar que en este país la población con alto índice de analfabetismo está focalizada en el sector rural, especialmente en las mujeres. Narro y Moctezuma (2012), establecen que el problema del analfabetismo en México es un síntoma de la falta de crecimiento del país, de la desigualdad creciente, de un modelo de progreso que favorece los indicadores macroeconómicos antes que el desarrollo humano⁶².

Argentina desarrolla el EBJA, proyecto que se asemeja a los implementados en otros países de América Latina. Su característica principal radica en que cada provincia tiene su

⁶¹ Ecuador, Ministerio de Educación, "Acerca de ofertas Todos ABC", (2018), URL: <https://educacion.gob.ec/ofertas-todos-abc/>

⁶² José Narro y David Moctezuma, *Analfabetismo en México: Una deuda social*, (Vol. 3 Núm. 3 septiembre-diciembre 2012), URL: https://www.inegi.org.mx/rde/RDE_07/Doctos/RDE_07_Art1.pdf

metodología de trabajo. Lo que ocasiona un déficit en la sistematización de la información y producción del conocimiento en lo que respecta al EBJA, tanto en el ámbito nacional como provincial, dificultando la toma de decisiones que genere una adecuada política educativa para el sector.

En cuanto a la experiencia de Ecuador, la situación no varía mucho en relación a los países citados para esta investigación, puesto que los programas de alfabetización se han desarrollado conforme a las necesidades de la población y en función a los objetivos de la Educación para Todos propuesto por la UNESCO. Una característica propia de Ecuador es tener una educación municipal tras la descentralización de los municipios de Quito y Guayaquil, que son estos organismos quienes ofertan diferentes programas de alfabetización y escolaridad inconclusa.

En vista de estas situaciones estos tres países tienen en común el carácter flexible de los programas de alfabetización, también el uso de la tecnología a través de plataformas digitales. Otro rasgo de similitud es la finalidad de la alfabetización, para que la persona alfabetizada desarrolle habilidades y destrezas en lectura, escritura y cálculo matemático. En este aspecto se considera la heterogeneidad de la población. Por otro lado, los docentes a cargo de este tipo de programas no cuentan con una formación académica que les permite trabajar con personas jóvenes y adultas, lo que limita a la calidad en los resultados.

México, Argentina y Ecuador son países con realidades diversas y cambiantes, cada uno tiene políticas encaminadas a desterrar el analfabetismo. Sin embargo existen ciertas omisiones administrativas y presupuestarias que dejan al margen a diferentes sectores de la población, lo que dificulta el acceso de estas personas a la alfabetización. Ocasionando que esas políticas educativas se quedan en el discurso y no se practiquen por la carencia de recursos destinados a la educación. En Ecuador, Latinoamérica y el mundo una mejor administración de los recursos y ayudas económicas disponibles, así como la formación de los profesionales en materia de educación y de los alfabetizadores, permitirán una mayor atención a los programas de alfabetización de niños, jóvenes y adultos, esta puede ser la clave para conseguir una alfabetización para todos. En otras palabras, las campañas alfabetizadoras en todo el mundo no alcanzarán el éxito si no hay un cambio en el contexto y la estructura social que rodea a los alfabetizados.

Además se considera que la alfabetización es un derecho y como tal debe ofrecerse a todos los ciudadanos sin distinción de sexo, edad, raza u otro tipo de rasgo que pueda resultar discriminatorio. El derecho a la alfabetización es el derecho a conseguir una serie

de conocimientos, competencias y habilidades básicas que permitan a todos los seres humanos acceder a otros derechos y disfrutar de ellos.

3. Programa de Educación Básica Superior Extraordinaria (antiguo Proyecto Ciclo Básico Acelerado)

Como fue señalado anteriormente, del 2007 al 2017 tuvo lugar el Gobierno de Correa y, es de resaltar, que durante este periodo se efectuaron amplias reformas políticas, económicas, sociales y educativas para la aplicación de una forma de socialismo del siglo XXI en el país. Dichas reformas, se iniciaron con la elaboración de la nueva Constitución de la República del Ecuador en 2008 y vigente hasta la actualidad. Ésta garantiza la gratuidad de la educación en todos los niveles desde la educación inicial hasta el pregrado, e identifica al MINEDUC como el ente regulador del sistema educativo que rige a la educación pública (intercultural), fiscomisional, municipal, privada y religiosa.

Uno de los temas centrales en las reformas fue el principio de desconcentración y descentralización, mismo que generó un rediseño institucional específico de los ministerios y demás instituciones públicas. La Secretaria Técnica Planifica Ecuador (SENPLADES) fue creada para administrar y coordinar el Sistema Nacional Descentralizado de Planificación Participativa, cuyo objetivo era contribuir al crecimiento económico y desarrollo sostenible del país. Como punto de partida, se reestructuró a la Función Ejecutiva, con el propósito de mejorar su desempeño, distribuir responsabilidades, corregir disfuncionalidades y resolver los retos normativos y sociales asignados a cada una de las entidades del Estado⁶³.

De acuerdo con Arboleda (2018), uno de los principales mecanismos que impulsó el Gobierno de Correa para esta actividad, fue el ejecutar la planificación nacional y sectorial con enfoque territorial, incorporando las realidades territoriales diferenciadas, y no la sola visión del Gobierno central⁶⁴. Es decir, para impulsar la descentración y desconcentración de la administración pública, SENPLADES acercó la administración del Estado a las personas con el objetivo de incorporar la visión global del gobierno central a las realidades

⁶³ SENPLADES, *Recuperación del Estado para el Buen Vivir. Documento de Trabajo*, (Quito: SENPLADES, 2011), 18.

⁶⁴ Diana Carolina Arboleda Salinas, *Análisis Descriptivo del Proceso de Desconcentración en el Ecuador como modelo de gestión para acercar los servicios públicos a los territorios (2007-2013)*, Tesis de maestría, (Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador: 2018), URL [file:///C:/Users/w8/Downloads/T2665-MGD-Arboleda-Analisis%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/w8/Downloads/T2665-MGD-Arboleda-Analisis%20(2).pdf)

territoriales. Por consiguiente, se trabajó con la coordinación de los gobiernos autónomos descentralizados.

Entiéndase por desconcentración al traslado de ciertas y determinadas facultades y atribuciones desde el nivel central hacia otros niveles jerárquicamente dependientes. El nivel central mantiene la rectoría y garantiza la calidad y buen cumplimiento, mediante la aplicación del procedimiento y cuya finalidad es contribuir a la garantía de los derechos ciudadanos a través de la prestación de servicios públicos con eficiencia, calidad y calidez⁶⁵. En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) de 2011, este proceso de desconcentración se plasmó en organizar a la estructura educativa en 1 planta central, 9 zonales, 140 distritos y 1.117 circuitos. Simultáneamente, se reconoció a la interculturalidad como un eje transversal en el sistema y se amplió la participación de actores en el sistema⁶⁶.

El MINEDUC emitió el Acuerdo Ministerial No. 0390-10 en junio de 2010 para expedir el Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos de dicho Ministerio. De esta forma, se establecieron las atribuciones y responsabilidades de los niveles desconcentrados⁶⁷, que corresponden a: Subsecretarías de Educación del Distrito Metropolitano de Quito y del Distrito Metropolitano de Guayaquil, Coordinaciones Zonales, y Direcciones Distritales de Educación⁶⁸. A partir de este momento, el Gobierno Autónomo Desconcentrado del Distrito Metropolitano de Quito fue el promotor de las Instituciones Educativas Municipales del cantón Quito, siendo la autoridad nominadora del personal docente, administrativo y directivo de las referidas instituciones educativas, a través de la Secretaría de Educación, Recreación y Deporte.

En 2014, el MINEDUC emitió el Acuerdo No. 2014-00034-A con el objetivo de regular la oferta educativa de las instituciones públicas y fiscomisionales que atienden a personas con escolaridad inconclusa y rezago educativo, en tres modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. Define a la educación para personas con escolaridad inconclusa y rezago educativo como un servicio dirigido a personas que no hayan accedido a la educación escolarizada obligatoria en la edad correspondiente. Por tanto, se entiende

⁶⁵ SENPLADES, *La desconcentración del Ejecutivo en el Ecuador El Estado en el territorio y la recuperación de lo público*, (Quito: SENPLADES, 2014), 41.

⁶⁶ *Ibíd.*, 11

⁶⁷ La desconcentración del Ministerio de Educación consistió en transferir competencias para articular procesos, productos y servicios en los niveles territoriales y, con ello, conseguir la garantía efectiva de los derechos ciudadanos, en este caso, el derecho a la educación.

⁶⁸ Registro Oficial, *Acuerdo Ministerial N°0390-10*, 1 de junio de 2010.

como persona con escolaridad inconclusa a aquellos jóvenes o adultos de quince años de edad o más que no han concluido los estudios obligatorios y que han permanecido fuera de la educación escolarizada ordinaria por más de 3 años⁶⁹.

Se establecieron tres grupos de atención de la educación para personas con escolaridad inconclusa de acuerdo a la edad y los años de rezago educativo: 1) mayores de 15 años con nivel de rezago menor de tres años, 2) personas entre 15 y 21 años con nivel de rezago mayor a 3 años y nivel educativo en séptimo, octavo y noveno de educación general básica y 3) mayores de 15 años con nivel de rezago mayor de 3 años. Cada grupo puede acceder a servicios educativos en distintas modalidades y jornadas de acuerdo a sus características específicas. A su vez, se estableció un sistema de homologación, acreditación y evaluación de conocimientos previos con el objetivo de ubicar al estudiante en el nivel educativo que le corresponda⁷⁰.

Arteaga (2015) resalta que ciudades como Quito y Guayaquil se precian de contar con educación municipal de excelente calidad y sus alcaldes entregan materiales educativos, construyen aulas y se preocupan por el entorno educativo, sabiéndose que la rectoría de la educación en el país está en el MINEDUC⁷¹. Asimismo, la educación de jóvenes y adultos se entiende como toda actuación formativa que tiende a facilitar conocimientos y destrezas a las personas en edad postescolar, de ahí que el MINEDUC y el Municipio de Quito propongan procesos educativos de calidad, de corta duración, de utilidad y aplicación inmediata, que preparan para la vida futura. A su vez, responden a la heterogeneidad de los estudiantes y a sus diversos contextos, con currículos y propuestas pedagógicas diversificadas y servicios educativos adecuados a sus necesidades y particularidades.

Actualmente, el Municipio del Distrito Metropolitano de Quito (a partir de ahora MDMQ) ofrece gratuitamente los programas de Educación Básica Superior Extraordinaria, la Educación Semipresencial y el Bachillerato Virtual. Dado que nuestro objeto de estudio el Programa de Educación Básica Superior Extraordinaria (antiguo Proyecto Ciclo Básico

⁶⁹ Ministerio de Educación, *Acuerdo Nro. MINEDUC-ME-2014-00034-A*, 28 julio 2014, 3, URL <http://www.evaluacion.gob.ec/evaluaciones/wp-content/uploads/2017/07/Anexo-a.-Acuerdo-Mineduc-ME-2014-00034-A.pdf>

⁷⁰ *Ibíd.*, 3,7.

⁷¹ Rosalía Arteaga, "Educación municipal", en *Diario El Tiempo*, 5 de agosto del 2015, URL <https://www.eltiempo.com.ec/noticias/columnistas/1/educacion-municipal>

Acelerado) vamos a describir brevemente sus características, así como las deficiencias en lectoescritura de los alumnos del año lectivo 2018-2019.

La Educación Básica Superior Extraordinaria fue conocida de 2009 a 2018 bajo el nombre de Ciclo Básico Acelerado (CBA). Para evitar confusiones de nombres, en esta investigación utilizaremos es el actual Educación Básica Superior Extraordinaria (a partir de ahora EBSE). Ésta es una oferta educativa extraordinaria de modalidad presencial, que busca la reinserción al sistema educativo de los adolescentes y jóvenes entre 15 y 24 años de edad, que por diversas razones no han completado el subnivel de educación básica superior. El ciclo de estudio tiene una duración de un año, correspondientes a octavo, noveno y décimo de educación básica. Las clases son presenciales en horario matutino o vespertino y, en el plazo de un año, los estudiantes obtienen el certificado correspondiente a los 3 años de educación básica superior. Este certificado les permite continuar sus estudios de bachillerato.

En la Educación Semipresencial, los estudiantes mayores de edad reciben clases un día a la semana de 10h00 a 19h00. El currículo es el mismo de la educación regular. Este tipo de modalidad es únicamente para el bachillerato. También está el Bachillerato Virtual que se oferta a través del uso de las tecnologías y facilita que las personas, sin limitantes de edad, retomen sus estudios del Bachillerato General Unificado en Ciencias en primero, segundo y tercer año. Hay acceso libre a centros educativos equipados con computadoras e Internet, ubicados en puntos estratégicos del MDMQ. Los tres programas cuentan con docentes especializados y acompañamiento permanente de profesionales de apoyo, como apoyo psicopedagógico.

Generalmente, las causas del abandono escolar están relacionadas con factores sociales, culturales y económicos. Por ejemplo: entornos familiares disfuncionales, embarazos prematuros, rendimiento escolar deficiente, precariedad económica que obliga a abandonar los estudios para ganar dinero. Cordero (2017) identifica otros factores que promueven el abandono escolar en el MDMQ, como alcoholismo, drogadicción, participación y/o presión de pandillas, violencia, conflictos con la ley, así como situaciones de refugio y necesidades de protección internacional⁷².

⁷² María Cordero, *Mujeres adolescentes y jóvenes, migración e inclusión educativa*, Tesis de Maestría, (Quito: Flacso, 2017), URL <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/12017>

La EBSE fue implementada por el equipo de Gobierno Municipal de Quito en 2009, a través de la Dirección Metropolitana de Inclusión Educativa de la Secretaría de Educación, y se mantiene en funcionamiento hasta la actualidad. Actualmente, 14 instituciones educativas municipales imparten la EBSE y, en sus 10 años de funcionamiento, el programa ha recibido reconocimientos nacionales e internacionales: Mejores Prácticas Seccionales de la Asociación de Municipios del Ecuador en 2011, reconocimiento en la ciudad de Petrópolis, Brasil, en 2011; Premio Excelencia Académica de la Fundación FIDAL en 2015; reconocimiento a la Buena Práctica CBA por parte de ONU HABITAT en la Categoría Políticas Sociales, Dubái, en 2015; reconocimiento a la Modalidad Educación Básica Superior Flexible del CBA, en el XIV Congreso Internacional de Ciudades Educadoras en Rosario, Argentina, en 2016; y Premio a la Estatuilla NOUS y Reconocimiento en el XVII Concurso Nacional y II Internacional a la Excelencia Educativa de la Fundación FIDAL en 2016.

En este segundo capítulo se analizó los programas y campañas de alfabetización que se desarrolló en Ecuador, mismos que no tuvieron trascendencia debida a las cambiantes políticas educativas de cada gobierno de turno. También se evidenció que las campañas de alfabetización tienen una fuerte dependencia por organismos internacionales que intentan dar continuidad y sustentabilidad a las acciones en temas de alfabetización. Además la experiencia de Ecuador en relación a México y Argentina no varía mucho, puesto que el objetivo de los gobiernos es simplemente reducir el índice de analfabetismo sin considerar aspectos claves como el contexto y la estructura social que rodea a los alfabetizados. Finalmente se explicó cómo surgió el programa Educación Básica Superior Extraordinaria (antiguo Ciclo Básico Acelerado) del Distrito Municipio de Quito como programa de escolaridad inconclusa, tras las políticas de desconcentración del gobierno ecuatoriano.

Capítulo tercero Estado de situación de la enseñanza de la lengua escrita en los estudiantes de la EBSE

La sabiduría no es producto de la escolarización, sino de un intento a lo largo de la vida de adquirirlo.

Albert Einstein

En este capítulo se describe el estado de situación de los estudiantes de la EBSE en relación a la lengua escrita, por ejemplo: deficiencias de la lectura y escritura de los estudiantes de la EBSE, contexto sociocultural de los estudiantes de la EBSE en la Unidad Bicentenario en el año lectivo 2018-2019, experiencias de lectoescritura de los estudiantes de la EBSE antes de ingresar a este programa y prácticas de enseñanza de la lectura y escritura en la EBSE en la Unidad Bicentenario de MDMQ.

1. Diagnóstico del programa EBSE sobre lectura y escritura

Para explicar el proceso de la investigación, se inició por conocer los resultados de lectura y escritura que presentan los estudiantes cuando ingresan a la EBSE. Es así que al inicio del año lectivo del programa de EBSE, los estudiantes inscritos se someten a pruebas diagnósticas en Lengua y Literatura para evaluar conocimientos básicos del subnivel básica media, así como fluidez, comprensión lectora y escritura. Este diagnóstico permite sondear su nivel de conocimientos y necesidades educativas. Todas las pruebas aplicadas a los estudiantes fueron validadas por el personal técnico y pedagógico de la Secretaría de Educación, Recreación y Deporte del MDMQ (ver anexo 1) y utilizadas en las 14 instituciones donde funciona el programa EBSE.

A continuación, se presentan los principales resultados de las pruebas aplicadas en el año lectivo 2018-2019 a 134 estudiantes. Las pruebas de conocimientos básicos evaluaron las destrezas en hablar, escuchar, leer y escribir mediante 16 preguntas. Los resultados mostraron que la mayoría de estudiantes colocaron respuestas erróneas, indicando que carecen de dichos conocimientos.

En la prueba de fluidez lectora, se analizaron las lecturas taquiléxica (el estudiante lee muy rápido, se apresura demasiado), bradiléxica (el estudiante lee lentamente, con mucha pausa, aunque no sin cometer errores), silenciosa e imaginaria, a más de la omisión de letras, sílabas y/o palabras y la repetición varias veces la primera sílaba. Un tercio de los

estudiantes tiene frecuentemente dificultad con la lectura silenciosa, taquiléxica y bradiléxica, así como problemas de omisión y repetición. De acuerdo con los resultados se puede evidenciar que muchos de los problemas mencionados se deben a las necesidades educativas que tienen los estudiantes asociadas o no a una discapacidad y que no fueron detectadas a temprana edad, más no los resultados están asociados al rezago escolar o a la repitencia que tienen los estudiantes.

Para evaluar la comprensión lectora, los estudiantes ejecutaron una lectura corta y respondieron cuatro preguntas. Los resultados muestran que un tercio de ellos tiene dificultad para comprender una lectura según la prueba.

Por último, en relación a la escritura se utilizó un dictado, en el cual se analizó la omisión de letras/palabras, confusión de letras de forma/sonido semejante, el aumento de letras en la palabra, la unión/separación de las sílabas formando palabras sin sentido, la mezcla de letra imprenta con manuscrita, la trasposición, la disortografía y disgrafía. En tres o más ocasiones, casi todos los estudiantes presentaron dificultades en disortografía, la mitad tuvo confusión de letras, y la cuarta parte efectuó mala unión o separación de sílabas, así como errores de disgrafía.

Estos resultados evidencian que los estudiantes tuvieron dificultad para poner por escrito sus pensamientos, no pudieron interpretar textos cortos, tuvieron una lectura silábica que imposibilita la comprensión, entre otras dificultades que impactan, también a su autoestima. Estas dificultades con la lengua escrita generan un sentimiento de incompetencia e incapacidad para aprender, problematizando aún más la concepción de la educación.

De acuerdo al análisis de los resultados de las pruebas de diagnóstico, es importante considerar que aunque tuvieron la validación de expertos, no fueron elaboradas desde un enfoque socio-cultural como lo propone Cassany. Sino que estas pruebas tienen un enfoque cognitivo y hasta tradicionalista, pues están en función de medir conocimientos. Aquí el individuo no tiene ninguna clase de retroalimentación, es una forma mecanicista de aprender. En este tipo de evaluaciones no se considera el contexto socio-cultural del estudiante sino la potencialidad de su memoria, desechando el capital cultural que tiene cada estudiante.

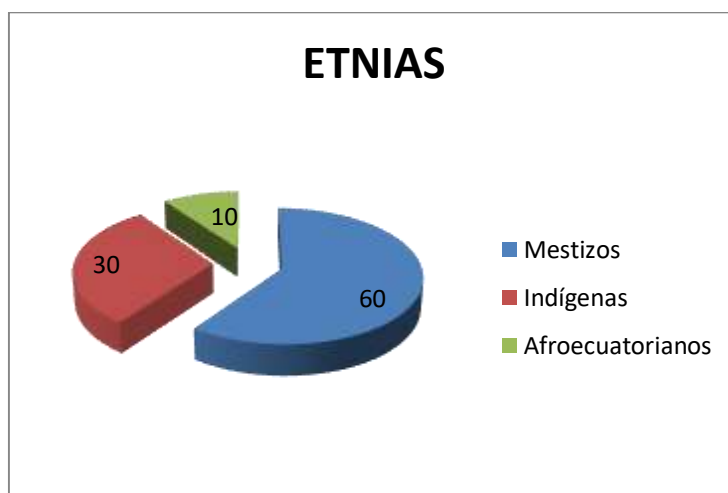
2. Contexto sociocultural de los estudiantes de la EBSE de la Unidad Bicentenario en el año lectivo 2018-2019

Las pruebas de diagnóstico de Lengua y Literatura permitieron tener una idea de cómo los estudiantes ingresan al EBSE con falencias en relación a la lectura y escritura, obviamente se lo consideró desde un enfoque cognitivo y no sociocultural. A su vez para analizar la propuesta de enseñanza de la lectura y escritura en el EBSE es importante conocer algunos aspectos como el contexto de los estudiantes.

Para conocer el contexto sociocultural de los estudiantes de la EBSE en la Unidad Bicentenario, se aplicó una encuesta estructurada (ver anexo 2) al universo de estudiantes, a su vez se tomó como referencia para la encuesta la ficha socio-económica que aplica la trabajadora social de la EBSE en la institución (ver anexo 3). De los 134 estudiantes, el 97% (130) respondió la encuesta que exploró su contexto sociocultural, utilizando las siguientes variables: sexo, edad, autodefinición étnica; nivel de escolaridad del representante legal; servicios básicos de su vivienda: agua potable, luz, teléfono y servicio de internet; número de libros de lectura que tiene en su casa; y situaciones sociales de vulnerabilidad.

De los 130 estudiantes, el 45% (45) eran mujeres y el 65% (85) hombres. El rango de edad era de 15 a 25 años, el 24% (31) tenían 15 años, el 28% (36) tenían 16 años, e 22% (29) tenía 17 años y el 26% (34) entre 18 y 25 años. Al consultarles cómo se identificaban étnicamente, el 60% (78) los estudiantes respondieron mestizos, el 30% (39) indígenas y el 10% (13) afro-ecuatorianos (Ver Gráfico 1).

Gráfico 1



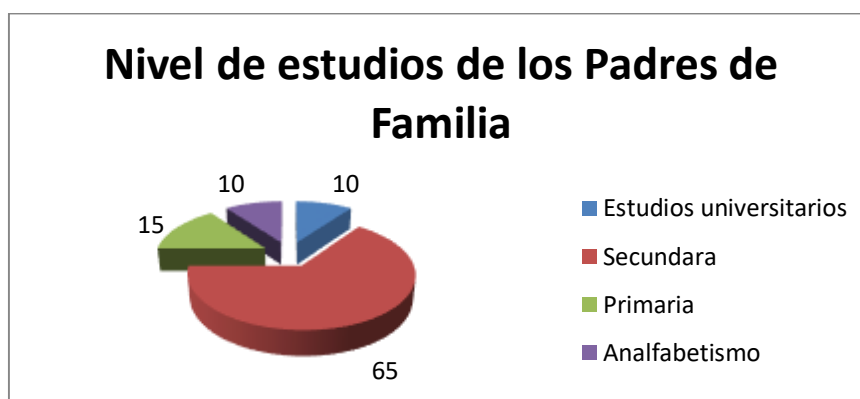
Fuente: Encuesta a los estudiantes de EBSE de la UEMMB, 2018-2019

Al indagar sobre el nivel de escolaridad alcanzado por el representante legal de los estudiantes, encontramos que el 65% (84) concluyeron los estudios secundarios, el 15% (20) tuvieron estudios primarios, el 10% (13) estudios universitarios y el 10% (13) restante son analfabetos (Ver Gráfico 2). Lastimosamente, no se solicitó especificar el sexo del responsable legal.

El índice de analfabetismo en los representantes legales es alto, un 10% no saben leer ni escribir. De acuerdo a las fichas socioeconómicas registradas en el departamento de Consejería Estudiantil este 10% corresponde a una población indígena, siendo un grupo que históricamente ha sido rezagado. En el censo del 2010 se evidencia que la población con mayor tasa de analfabetismo son los indígenas con el 20,4%. Este dato contribuye al análisis de los estudiantes del EBSE, ya que la desigualdad social y económica no les ha permitido continuar sus estudios y quizá dentro de esta población existan otras prioridades que dejan de lado a la educación.

Por otro lado está el 10% de representantes legales que han culminado sus estudios universitarios. En este contexto su realidad debió ser diferente desde el hecho de su etnia, puesto que en el Departamento de consejería estudiantil están registrados como mestizos. Este dato indica que el tipo de etnia no influye directamente con el nivel de estudios, en este aspecto se afirma la idea de Cassany (2000), donde nos explica que leer es una actividad social, dinámica, que varía según el lugar y el espacio.

Gráfico 2



Fuente: Encuesta a los estudiantes de EBSE de la UEMMB, 2018-2019

Desde mi experiencia como docente de esta modalidad, se ha visto como algunos de los estudiantes apoyan a sus progenitores o cuidadores en trabajos informales durante la mañana, ya que la EBSE de la Unidad Bicentenario funciona en horario vespertino. Y

muchos se dedican a la venta de productos en la calle o locales informales. Además, los progenitores acostumbran a salir a trabajar temprano en la mañana y retornan en la noche. Es decir, su tiempo libre para acompañar los estudios de sus hijos/as es más restringido.

El nivel de estudios de los representantes legales es un nexo para identificar el trabajo formal e informal dentro de la sociedad ecuatoriana. Es decir quienes estudiaron la educación básica y el bachillerato tendrán mayor dificultad para conseguir un trabajo estable. Este problema conlleva a la informalidad, vista como mecanismo de subsistencia. En este aspecto es importante considerar que el nivel de estudios favorece a un sector, mientras que el otro queda rezagado. Datos del INEC en marzo de 2019 a nivel nacional, del total de personas con empleo, el 45,7% se encuentran en el sector formal y el 46,7% en el sector informal. El 7,5% restante está en el empleo doméstico y en la categoría de no clasificados. En el último año (entre marzo 2018 y marzo 2019) el porcentaje de empleo en el sector informal no presentó una variación estadísticamente significativa a nivel nacional y urbano, mientras que a nivel rural se reduce en 4,3 siendo esta variación estadísticamente significativa⁷³.

El 100% de los estudiantes refieren tener acceso a luz agua potable y teléfono en sus hogares y la mitad (48%) tienen servicio de Internet en casa. La otra mitad acude a centros de cómputo. Este aspecto es importante rescatar, porque los estudiantes a pesar de no poseer computadora e internet buscan una alternativa para fortalecer su aprendizaje. Según datos del INEC (2016), de las personas que usan Internet a nivel nacional, el 54,1% accede desde su hogar. En el área urbana se mantiene el hogar como lugar de uso con el 59,5%, mientras el mayor porcentaje de población del área rural lo usa en centros de acceso público con el 36,8%. Otro dato de INEC es que el 78,9% de los jóvenes entre 16 a 24 años afirmaron que utilizaron la computadora en el último año, le siguen los menores entre 5 a 15 años con el 63,4% de su población⁷⁴.

Al preguntar cuántos libros de lectura había en los hogares de los encuestados, el 90% (117) refiere no tener libros de lectura, pero si indicaron tener periódicos y/o revistas (Ver Gráfico 3). Estos desalentadores resultados reflejan nuestra realidad nacional, ya que el Ecuador es en palabras de Torres (2018) “un país que no lee, que no presta atención a la

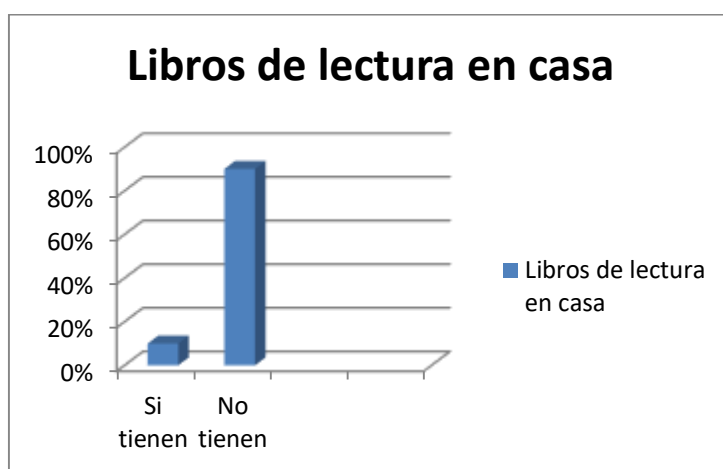
⁷³ INEC, “Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU) Marzo 2019”, (2019), p 10, URL: https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/EMPLEO/2019/Marzo/Boletin_mar2019.pdf

⁷⁴ INEC, “Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TIC’S) 2016”, p 5-18, URL: https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/TIC/2016/170125.Presentacion_Tics_2016.pdf

lectura, que deja morir y no renueva sus bibliotecas y sus librerías, que insiste con viejos métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, y con viejas ideas de promoción de la lectura”⁷⁵.

Sin embargo, el hecho de que los estudiantes tenga o no libros en casa no quiere decir que estos hayan sido leídos, pero si refleja que hay un interés por la lectura y un posible mejora en el rendimiento académico. Ya que la lectura estimula la mente, mejora las relaciones interpersonales, incrementa el vocabulario y puede mejorar las habilidades de escritura, entre otras cosas.

Gráfico 3



Fuente: Encuesta a los estudiantes de ESBE de la UEMMB, 2018-2019

Datos del INEC de 2012 muestran que un tercio de los ecuatorianos no tenía el hábito de leer y, de las cuales, más de la mitad lo hace por falta de interés y un tercio por falta de tiempo⁷⁶. Según diversos estudios de la UNESCO (2012), los niveles de lectura en Ecuador, en relación con otros países de Latinoamérica, están entre los más bajos y no responden a las necesidades de aprendizaje que tienen los niños, niñas y adolescentes del país. Por ello es necesario promover los hábitos de lectura, si esto no es posible en casa, la EBSE debería ser el espacio para asumir la función de promover la lectura.

Un dato muy alentador que se refleja en la investigación es que los estudiantes a pesar de no poseer libros de lectura tienen periódicos y revistas. Mediante estos recursos el docente puede estimular la lectura, ya que son textos de fácil acceso para el estudiante y lo

⁷⁵Rosa María Torres, “Otra Educación, Ecuador Lector”, <http://otra-educacion.blogspot.com/2014/12/ecuador-lector.html>, 15 de Agosto del 2018

⁷⁶ INEC, *Hábitos de lectura*, (Octubre 2012), URL <http://www.celibro.org.ec/web/img/cms/ESTUDIO%20HABITOS%20DE%20LECTURA%20INEC.pdf>

más factible crear un proyecto donde no solo la lectura del periódico sea potencializada, sino la escritura de este tipo de textos.

Otro aspecto que se debe también considerar son las situaciones de vulnerabilidad en los estudiantes, muchos de ellos sufrieron abandono y violencia intrafamiliar. Asimismo, enfrentaron otras situaciones de riesgo para el abandono de estudios, como adicción a drogas, alcoholismo, embarazos no deseados, discapacidades físicas, entre otros⁷⁷. Adicionalmente, es importante mencionar que en el sector de El Beaterio existen lugares de venta y consumo sustancias sujetas a fiscalización, así como pandillas urbanas que amenazan la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo.

Las situaciones de vulnerabilidad antes mencionadas originan inconvenientes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para ello el departamento de consejería estudiantil en colaboración con trabajo social y psicorehabilitación tienen convenios con centros de apoyo que ayudan a los estudiantes a superar sus problemas. El Centro La Dolorosa y Casa de la Niñez 2 brindan apoyo psicológico y pedagógico a los estudiantes y sus familias, ya sea con un proceso ambulatorio (constantes citas) o de internamiento si el caso lo requiere, en situaciones de consumo de sustancias sujetas a fiscalización.

Al hacer mención al proceso de aprendizaje de los estudiantes en esta sección, se evidencia que su contexto socio-cultural influye directamente. Este aspecto es sin duda determinante para que una persona pueda desarrollarse de manera íntegra y adecuada, por lo que es necesario que el entorno de un individuo actúe de manera positiva debido al importante rol que viene a desempeñar en el aprendizaje de los estudiantes. Sin duda, Cassany (2000) afirma que la práctica del lenguaje es producto de las construcciones sociales, y que el conocimiento es producto de la interacción con el entorno⁷⁸.

De ahí que se entiende que desde un enfoque socio-cultural el aprendizaje de la lectura y escritura depende del lugar donde se encuentre. Por ejemplo el hogar, la escuela y el lugar de trabajo son dominios, en otras palabras son contextos estructurados y modelados donde se aprenden los procesos de lectura y escritura. Un aspecto importante es analizar

⁷⁷ La Hora, El Ciclo Básico Acelerado brinda nuevas oportunidades a jóvenes, en *La Hora* (16 Agosto 2017), URL <https://lahora.com.ec/quito/noticia/1102092678/el-ciclo-basico-acelerado-brinda-nuevas-opportunidades-a-jovenes>

⁷⁸ Daniel Cassany, Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica, (2000), URL: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf

cómo la lectura y escritura son recursos comunitarios que ayudan a generar relaciones sociales y evita que se dé una individualización del conocimiento.

2.1. Experiencias de lectoescritura de cuatro estudiantes de la EBSE antes de ingresar a la Unidad Bicentenario para el año lectivo 2018-2019

Los maestros de la institución de manera generalizada hacen una crítica al bajo nivel de lectura y por tanto a la falta de hábitos de estudio que presentan los estudiantes. Por ello a fin de establecer un diagnóstico valedero y de connotación científica se realizó el proceso de investigación con un grupo focal de cuatro estudiantes de la EBSE de la Unidad Bicentenario, dos mujeres de 15 y 17 años y dos hombres, uno de 16 y el otro de 25 años de edad. Se trabajó con este grupo de estudiantes debido a la heterogeneidad de su situación educativa como: la variación de edad y sus diferentes contextos de aprendizaje en relación con la lectura y escritura antes de ingresar a esta modalidad EBSE.

Las variables indagadas fueron ¿qué es leer y escribir?, ¿les gusta leer y escribir? Además se les solicitó describir una experiencia importante en la escuela en relación a la lectura y escritura, como la importancia de saber leer y escribir en su vida cotidiana (ver anexo 4).

Las principales dificultades identificadas a través de esta fase de diagnóstico, establecen que:

Cuando leen tienen una escasa comprensión del texto.

Falta de interés en el contenido de los textos.

La lectura en voz alta estuvo ausente en la experiencia de dos estudiantes, mientras otro dejó entrever que había sido objeto de burla por parte de su profesora al no leer correctamente en voz alta. Justificando además: “me aburre la lectura, solo leo cuando me envían algún texto en el face (Facebook), siempre odié los libros porque en la escuela la Licen nos hacía leer en voz alta y eso a mí no me gustaba” (Estudiante mujer de 15 años).

Adicionalmente, a juicio de los investigados los ejercicios de lectura realizados en la escuela no promovían la comprensión del texto utilizado, porque se limitaban a copiar los textos leídos. Promovían el aprendizaje memorístico, no se veía como útil incentivar el sentido crítico y la competencia comunicativa mediante el desarrollo de la habilidad lectora. Por otro lado, el estudiante varón de 25 años, que acudió a la escuela en Chimborazo, atribuye la falta de lectura, ya sea en voz alta o no, a que la profesora daba

clases a todos los grados (escuela unidocente). Este mismo estudiante, indicó que en su casa había periódicos que su familia compraba y los dejaban en casa.

En relación con la escritura, los entrevistados señalaron tener problemas para:
Elaborar textos coherentes y cohesivos.

Respetar la ortografía y los signos de puntuación.

Entender el propósito planteado por el docente.

Por ejemplo, la estudiante de 15 años señaló: “hasta ahora tengo dificultades en relación a la ortografía, cuando tengo que escribir algún texto me causa mucha confusión la organización de mis ideas, los signos de puntuación y cuál es la estructura que debería tener el texto que estoy escribiendo”.

Ante la situación antes mencionada, se analiza que existe un problema de entrada y es que los maestros atribuyeron un valor exagerado a la caligrafía, ya sea premiando o castigando al alumno. Por ejemplo, como se aprecia en esta declaración: “mi escritura no era muy buena, mi letra era patoja y la profesora siempre me regañaba, por más que repetía no me salía bien” (Estudiante masculino 25 años). Estos hallazgos apoyan la existencia de un proceso de enseñanza y aprendizaje impuestos en el sistema educativo ecuatoriano, en lugar de proceso autogenerado. La escuela promueve un proceso impuesto, pues dicta el estilo y, a la vez, el alcance del contenido permitido. Los maestros dicen a sus alumnos lo que han de escribir, el tema, el modo para hacerlo y lo que cuenta como buena escritura⁷⁹.

Las experiencias de estos estudiantes reflejan el enfoque cognitivo y teorizante que tiene la lectura y escritura. En otras palabras, el propósito de las clases de lectoescritura que recibieron estos estudiantes fue aprender a leer y escribir de manera mecánica y repetitiva, pero no a comunicarse, deshaciéndose del analfabetismo fonético pero manteniendo el analfabetismo funcional. Tal situación se vuelve tan artificial que los estudiantes únicamente leen y escriben para los maestros, y escriben textos que solo habrán de ser leídos y evaluados por ellos⁸⁰. El estudiante realiza las cosas de forma automática, sin conciencia en lo que realiza. Esta situación es contradictoria a lo que propone Cassany, en relación de ver al aprendizaje de lectura y escritura desde el contexto del estudiante.

⁷⁹ *Ibíd.*, 45

⁸⁰ Zabala Virginia, “El currículo oculto”, en *(Des)encuentros con la escritura: escuela y comunidad en los Andes peruanos*, (Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002), 37-60.

Ha de entenderse por tanto que la mayor necesidad que se presente radica en que los maestros a más de los elementos de estilo, desarrollen en los estudiantes la capacidad de generar ideas, la posibilidad de reflexionar en torno a los elementos constitutivos del tema, la argumentación coherente respecto del tema tratado y la opinión de lo que se pretende decir. Si la escritura se convierte en la clásica clase de redacción en la cual el maestro impone el tema y los estudiantes solo pueden utilizar su habilidad descriptiva o enumerativa, no existirá el progreso que en materia de lengua requiere el individuo como tal para enfrentarse a la sociedad y menos aún para ponerse en el reto de una aprobación y acreditación para estudios superiores.

La estudiante mujer de 17 años tuvo una experiencia particular que es muy valiosa para esta investigación, mostrando una formación opuesta al proceso de enseñanza y aprendizaje impuesto. Ella inició la educación básica en Ecuador, pero la interrumpió a los 11 años para vivir en España con la mamá. Esta estudiante identifica fácilmente diferencias entre la experiencia de la lectoescritura en España y Ecuador. En España, la lectura y escritura eran muy importantes en relación con las otras asignaturas. Debían leer varios textos con el objetivo de comprenderlos, analizarlos y realizar diferentes actividades direccionadas por el maestro. Por otro lado, los temas de lectura y escritura tenían estrecha relación con la historia española y eso significó una dificultad extra para ella que la superó buscando información en Internet para conocer los eventos históricos.

Tras permanecer 8 años en España, la estudiante volvió a Quito con sus abuelos por falta de recursos económicos. Al reinsertarse nuevamente en el sistema educativo ecuatoriano comprendió que lo aprendido en España le era muy útil aquí, y percibió que la educación tenía objetivos diferentes en los dos países. Su anhelo es concluir la EBSE con las mejores calificaciones y continuar su bachillerato.

Para esta estudiante de 17 años, Internet fue la fuente de información que le permitió adquirir conocimientos indispensables para poder realizar las tareas escolares en España. Asimismo, la estudiante de 15 años entrevistada que señaló anteriormente no gustarle la lectura recalcó que lee en el Facebook. Entonces, Internet es tanto una fuente de información como medio de comunicación para los jóvenes. Por otro lado, al indagar sobre las diferencias en la enseñanza de lectoescritura entre la escuela y la EBSE un estudiante hombre resaltó: “a mí no me gustaba la lectura, en la escuela odiaba cuando la profesora mandaba a comprar un libro y a la final ni lo leía. Pero ahora es diferente, el docente trae

libros que me llaman la atención y son chéveres, parece que me gusta un poco leer cuando él trae esos libros” (Entrevista, 2018).

Por otro lado, para dos de los estudiantes entrevistados, la precaria situación económica familiar les obligó a interrumpir sus estudios y migrar del campo a la ciudad (de Chimborazo a Pichincha) o a otro país (de Ecuador a España y viceversa). En ambos casos, la motivación para concluir la EBSE y continuar con el bachillerato es conseguir un mejor trabajo que el que tienen sus padres, como se aprecia en la siguiente declaración: “a pesar de las situaciones por las que atravesé, haré todo lo imposible por continuar con mis estudios y sacar a mi familia adelante” (Estudiante masculino 25 años). La técnica empleada con el grupo focal sin duda tiene como objetivo sustituir todos aquellos problemas presentados en el proceso de lectura y escritura y encaminar a los jóvenes hacia la educación superior y el cumplimiento de su proyecto de vida.

Adicionalmente, varios estudiantes del EBSE a más de estudiar tienen que trabajar por razones financieras. La combinación trabajo estudios no es fácil, como lo indica un estudiante varón: “Mi jefe me dijo que me permitía estudiar, pero no puedo descuidar ni el trabajo peor los estudios, a veces hay ocasiones que quiero dejar de estudiar por la presión que me ocasiona estar en dos actividades a la vez. Pero me di cuenta que si no leo y escribo como me corresponde en el trabajo, me quedo sin él. Por eso trato de estar en todo. Me es ya muy cansado” (Estudiante masculino 25 años).

Por otro lado, los estudiantes de la EBSE tienen características biopsicosociales diferentes a los estudiantes de la educación regular. Por ejemplo: tienen mayor capacidad de razonamientos lógicos apoyados por la madurez física y emocional, son más responsables por tener más edad y darse cuenta que han desperdiciado el tiempo, que su formación incompleta les dificulta su desarrollo personal así como la continuidad en los estudios. Esta conciencia permite un mayor conocimiento sí mismos, tienen experiencias y hábitos arraigados, sin embargo cuestionan lo que se les enseña al no considerarlo práctico o con significatividad para su vida.

En el sistema educativo ecuatoriano se identifican dos contextos que permiten entender un proceso educativo desde diferentes enfoques. Un primer contexto que es la escuela ecuatoriana, donde la educación en su discurso debe estar ligada al contexto del estudiante. Sin embargo ese tipo de situaciones en la práctica no son reales. El docente ecuatoriano está sujeto a varios lineamientos, mismos que tienen como fin desarrollar el

cognitivo del estudiante, por ejemplo en la memorización, el razonamiento, la percepción, la atención y el lenguaje desde una óptica generalizadora, que pretende que todos los estudiantes vivan la misma realidad y contexto, desconociendo las diferencias individuales y las características sociales que aportan a la obtención del conocimiento a través de su forma individual de aprender. Y esta realidad se encuentra en todas las ofertas educativas que propone el Ministerio de Educación como ente rector de la educación, donde la enseñanza de manera evidente no se vincula con la realidad del estudiante.

Un segundo que está enfocado en el EBSE. Ya que esta oferta educativa se esfuerza por direccionar a la lectura y escritura desde la necesidad y la realidad del estudiante. Esta funcionalidad del aprendizaje se esfuerza constantemente por la conciencia de esa necesidad de formación y el uso cotidiano que representan esos conocimientos. De acuerdo a Valverde Yaneth el apropiarse de la lectura y escritura permite obtener nuevos conceptos e ideas⁸¹. Por ello, un individuo que lee y escribe está mejor preparado para incidir en las decisiones de su comunidad.

En este apartado se evidencian las experiencias que han tenido los cuatro estudiantes del grupo focal antes de ingresar a la modalidad EBSE, y de cierta forma cómo las han sobrellevado. Se puede afirmar que en su mayoría los estudiantes no tienen un proceso de enseñanza y aprendizaje partiendo de su realidad y menos desde un enfoque socio-cultural.

2.2. Prácticas de enseñanza de la lectura y escritura en la EBSE en la Unidad Bicentenario de MDMQ

Las entrevistas con informantes clave se realizaron a: la Coordinadora General de la EBSE, una docente de Lengua y Literatura de la Unidad Bicentenario, la Trabajadora Social de la Secretaría de Educación, Recreación y Deporte, este instrumento de investigación facilita conocer las características de la oferta de la EBSE, la metodología de trabajo del docente para estimular a los estudiantes a leer y escribir, y los lineamientos de adaptaciones curriculares que se proponen para el desarrollo de este programa. Cabe destacar que dentro de la EBSE de la UEMM Bicentenario solo hay una docente de Lengua y Literatura, debido a que existen cuatro paralelos de estudiantes que complementan la carga horaria de esta asignatura.

⁸¹Valverde Yaneth, "Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros", (Revista Fedumar Pedagogía y Educación, 2014), p 1-104

Las principales fortalezas para el éxito del programa de la EBSE identificadas por la ex coordinadora general de esta oferta educativa en el MDMQ son: la construcción de una metodología acelerada y flexible, el empoderamiento de los docentes para desarrollar una pedagogía inclusiva, las alianzas efectivas con socios estratégicos y contar con el ambiente adecuado para el aprendizaje. Para la EBSE, la flexibilidad en lo que respecta al currículo y a la población con la que trabaja tiene una importancia fundamental.

De acuerdo con la perspectiva de la ex coordinadora de la EBSE, la flexibilidad inicia desde el currículo, puesto que se mantienen los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero la flexibilidad radica en dar diferentes oportunidades de acceder a ellos, por ejemplo: se organiza la enseñanza según los estilos de aprendizaje de los estudiantes, se extiende el tiempo para actividades extracurriculares (festival de inglés, festival de danza ecuatoriana, feria de Ciencias Naturales y Matemática), se personaliza el proceso de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes con necesidades educativas, el trabajo individual que realiza el estudiante en su mayoría es realizado en clase un porcentaje mínimo es enviado a casa, también se diseñan instrumentos sencillos y concretos, promoviendo un aprendizaje activo, participativo y colaborativo. Así se entiende como la idea de flexibilidad es susceptible a cambios o variaciones según las circunstancias o necesidades en esta modalidad.

Por tanto, deben existir modificaciones en el currículo de las asignaturas. A su vez, en cada una de las modificaciones se realiza una temporalización donde se priorizan ciertos contenidos con actividades, puesto que el tiempo no permite ampliar o profundizar un determinado tema. Esta temporalización se realiza en reuniones de trabajo con los docentes de cada área que laboran en las 14 instituciones municipales donde funciona la EBSE. También al inicio de cada año lectivo se realiza un diagnóstico con su respectivo periodo de nivelación, para ir determinando posibles estudiantes con necesidades educativas especiales o reforzar temas del nivel de educación básica media.

A partir de los lineamientos para la educación extraordinaria establecidos por el MINEDUC en 2016. El área de Lengua y Literatura realiza adaptaciones curriculares para el programa de EBSE, incluidos materiales, módulos y guías de estudio con lecturas que motiven el trabajo de los estudiantes, tomando en cuenta su edad, su contexto y la metodología de aprendizaje que más se adapte a cada individuo. De esta forma, se ha logrado incrementar significativamente la capacidad lectora en un mayor número de

beneficiarios, demostrando de esta manera la capacidad técnica educativa en gestión y el currículo con identidad municipal.

Para el empoderamiento de los docentes y el desarrollo de una pedagogía inclusiva, el área de Recursos Humanos de la Secretaría de Educación, Recreación y Deporte del MDMQ está en constante búsqueda de docentes con un perfil relacionado a la educación inclusiva. La inclusividad permite a los estudiantes que se encuentren fuera de la edad correspondiente para cada nivel, la posibilidad de adaptar la metodología al ritmo y la necesidad de aprendizaje, la condición innovadora para proponer estrategias de aprendizaje y evaluación que implementen la posibilidad de éxito en las actividades desarrolladas, el trabajo en círculos de estudio, la adaptabilidad docente para generar trabajo en equipo y la renovación constante. Simultáneamente, la coordinación desarrolla talleres de actualización y trabajo en equipo, encuentros pedagógicos para intercambiar procesos implementados, así como procesos de capacitación psicosocial y desarrollo personal, con aliados estratégicos. En 2015, se realizó un encuentro entre coordinadores de EBSE, rectores de las instituciones donde está implementado el proyecto y el MINEDUC con el objetivo que dar a conocer los procesos generados, generar la sostenibilidad y conocer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En relación al párrafo anterior, la pedagogía inclusiva para Sáez (1997), hace referencia a ofrecer una educación integral y de calidad a todos los estudiantes, sin excepción alguna. Además ofrece igualdad de oportunidades educativas para todas las personas que intervienen en el proceso educativo, es decir desarrolla estrategias metodológicas que estimulen y fomenten el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes acorde a sus necesidades⁸². En este contexto el rol del docente es esencial para la transformación de la educación, mediante la construcción de una cultura basada en valores, elaboración de actividades de enseñanza y aprendizaje que respondan a la diversidad.

Según la UNESCO (2006), la educación inclusiva busca identificar las necesidades y diferencias de cada individuo para proponer alternativas que mejoren el proceso educativo. La inclusión busca de manera evidente la aceptación de todos los alumnos,

⁸² Sáez-Carreras, *Aproximación a la diversidad: algunas consideraciones teóricas*. En N. Illán y A. García. (Coords.). *La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: Retos educativos para el siglo XXI*, (Málaga: Aljibe. 1997) p.19-35, URL: <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>

valorando sus diferencias y mejorando la trasmisión de valores mediante la participación activa y solidaria de los integrantes de la institución educativa⁸³.

Para fomentar un ambiente adecuado para el aprendizaje, los docentes de la EBSE aplican sus conocimientos de pedagogía inclusiva. Si los estudiantes faltan un día, el docente inmediatamente llama al representante legal a informarle sobre dicha situación y el motivo por el cual faltaron, de manera que al instante se puedan proponer alternativas de solución, implementando procedimientos didácticos y estrategias metodológicas que motiven al estudiante para continuar sus estudios, ratificando la aplicación del enfoque socio-cultural y las implicaciones que acarrea. Esta situación no se da en la educación regular, puesto son escasos los docentes que informan o notifican, solo cuando existe una falta grave o muy grave los representantes son conocedores del hecho. Los jóvenes que cursan la EBSE son estudiantes regulares del sistema municipal de educación, con los mismos derechos y obligaciones que rigen para toda la población estudiantil general, lo cual ha sido posible debido al proceso de empoderamiento institucional del proyecto⁸⁴.

En el marco del enfoque sociocultural, la metodología de trabajo de los docentes para estimular a los estudiantes a leer y escribir en la EBSE, propone un clima en el aula muy diferente al que existe en la educación regular, donde el aspecto disciplinario normativo se convierte en la mejor herramienta que garantiza la atención. En el sistema municipal descrito, la disciplina es autoimpuesta por cada persona que está consciente de su necesidad para adelantar en sus estudios, puesto que la oferta educativa es flexible y tiene un enfoque de inclusión. En este aspecto se debe tomar en cuenta que el ejercicio de enseñar no es un proceso fácil, para que la clase se desarrolle de forma interactiva se requieren varios factores, como el medio ambiente, los comportamientos y actitudes, tanto del docente como del estudiante, la parte organizativa y, lo esencial, la dinámica que se dé en el aula, para garantizar una comprensión total entre los actores del proceso educativo.

Existen cuatro paralelos y cada uno tiene un/a tutor/a, cuyas responsabilidades son proteger, cuidar, orientar y guiar para apoyar a los estudiantes más allá de la parte pedagógica. Cabe destacar que los estudiantes provienen de contextos socioeconómicos complejos y, en muchos de los casos, se encuentran en situación de vulnerabilidad. Por esto, surge la importancia de generar un clima adecuado dentro del aula de clase.

⁸³ UNESCO, “*Educación inclusiva*”, 2006, <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>

⁸⁴ Experiencia seleccionada en el Concurso de Buenas Prácticas patrocinado por Dubai en 2014, y catalogada como BEST y finalista para alcanzar la categoría de AWARD. (Best Practices Database) <http://habitat.aq.upm.es/dubai/14/bp0023.html>

La experiencia evidenciada como docente de esta modalidad EBSE, ha permitido observar que desde la coordinación y en relación con la generalidad de los docentes en las diferentes áreas buscan estrategias para generar un clima favorable, como la escucha activa y el partir de las experiencias de los estudiantes para iniciar una clase, son recursos educativos exitosos. Tomando en cuenta que los estudiantes en cada una de sus acciones denotan de manera directa e indirecta los problemas familiares, sociales, económicos e inclusive de emotividad que afectan el proceso de aprendizaje. Pues se requiere responder efectivamente a las necesidades de los estudiantes, evitar crear estereotipos dentro del espacio educativo y cumplir las normas destinadas a una sana convivencia.

La docente entrevistada mencionó que los resultados positivos del uso de las estrategias antes mencionadas con los alumnos fueron: generar motivación por aprender y la autoconfianza, actitud positiva para potenciar el aprendizaje de valores, disminuir el conflicto entre pares y reducir el nivel de deserción escolar. En contraposición lo expresado por la docente, la investigación demuestra que existen estudiantes quienes a pesar de los esfuerzos por parte de los docentes, no tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje. En estos casos, los docentes deben ir más allá de las estrategias pedagógicas y considerar los aspectos psicosociales como la carga excesiva de trabajo, los problemas familiares, desmotivación, la indiferencia del estudiante, los temas difíciles de la clase, el desinterés de los padres, la falta de apoyo de la escuela, el bullying en el aula, el cansancio mental, la falta de recursos económicos y la falta de apoyo de la familia, que impiden al estudiante a no sentirse parte del grupo y del proceso de aprendizaje.

Con respecto a la temática de leer y escribir, se realizan las siguientes actividades: en el primer parcial como se lo mencionó en el apartado anterior se realiza un proceso de nivelación de las destrezas trabajadas en el nivel de básica media. A partir del segundo parcial el docente desarrolla diferentes actividades de lectura y escritura, al mismo tiempo que trabaja con las destrezas con criterio de desempeño. A continuación se detallan las actividades:

Para lectura:

- El equipo técnico-pedagógico de la SERD en colaboración con los docentes de Lengua y Literatura buscan textos de lectura afines a los estudiantes. Para posteriormente realizar un encuentro con los escritores de los libros. Donde los estudiantes conocen a los/as escritores y pueden hacer preguntas en relación a los libros, la trayectoria del autor/a, su vida, entre otros temas. También se

desarrollan presentaciones teatrales, títeres, poesía, mimos en relación a los textos leídos en clase.

- A nivel interno de la institución se realiza “La fiesta de la Lectura”, donde los estudiantes muestran: dramatizaciones cortas, exponen sus argumentos en relación de los textos leídos.
- Dentro del aula de clase el docente trabaja con actividades que estimulan la lectura, apelando a su realidad, susceptibilidad y contexto, por ejemplo: talleres de lectura (cuestionarios, crucigramas, sopa de letras, mapas mentales), leen poemas creados por los estudiantes, realizando narraciones, descripciones e inclusive redactando ensayos cortos en relación con su realidad social, educativa y del contexto en que se ubican. De manera general en el tiempo de receso los estudiantes pueden acercarse a una canasta, donde tienen varios textos y los toman para leer de acuerdo con su motivación. (Mogro 2018, entrevista personal).

Es esencial mencionar que una de las temáticas a tratar al inicio del año es el uso de técnicas de lectura (fijación, subrayado, organizador gráfico y resumen). Con ello el docente puede agregar una actividad extra a la lectura, sin dejar de lado las técnicas de lectura.

En estos procesos de lectura se utilizan estrategias que deben tener las siguientes condiciones: autodirección, autocontrol y flexibilidad⁸⁵. La puesta en práctica de las estrategias junto con los conocimientos, experiencias previas y la competencia lingüística, permiten al estudiante construir el significado de lo que lee.

Para escribir:

- EBSE se caracteriza por tener una población de estudiantes pertenecientes a grupos urbanos. Y en su mayoría les gusta escribir letras para canciones en ritmo de hip-hop y rap. En estas letras plasman problemas personales, sociales, políticos y también del ámbito académico. Los estudiantes denominan a estas canciones como improvisaciones.
- El docente en el aula de clase trabaja bajo los criterios de creación, ya que a partir de ello genera cuentos, álbumes, historias, cómics, dramatizaciones, entre otros. Muchas de estas actividades no son plasmadas únicamente en sus

⁸⁵ Goodman. K, “El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo”, (En: Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, México: Siglo Veintiuno, 1986)

cuadernos, sino están realizadas en folletos, libros reciclados, pancartas, maquetas.

Un factor positivo dentro de la didáctica de lectura y escritura en el EBSE, es el docente que está constantemente motivando, creando, para que el estudiante no se quede únicamente en la transmisión de conocimientos. El profesor debe dar oportunidad a sus estudiantes de equivocarse, volver a leer, plantearse preguntas, con ello logrará formar personas críticas y expresivas. (Vaca 2018, entrevista personal).

De acuerdo a esta metodología se analiza que el clima del aula es importante para desarrollar las actividades previstas y obtener los resultados esperados. Una buena comunicación por parte del docente favorece los procesos de aprendizaje, sobre todo de la lectura y escritura. Por ejemplo, a través de la lectura se fomenta el aprendizaje autónomo y la escritura puede hacer que los estudiantes se sientan emocionalmente seguros. Los textos deben ser prácticos y del interés de los estudiantes.

No obstante, en la metodología aplicada por la EBSE prevale un enfoque cognitivo, en el cual se fortalecen las destrezas intelectuales de los estudiantes. Es de manera exclusiva de la acción docente, la didáctica individual la que aborda en enfoque socio-cultural, adaptando su accionar al enfoque de Cassany. Este enfoque socio-cultural es utilizado al trabajar en función de las experiencias de los estudiantes, las necesidades que tienen en sus sitios de trabajo, en la convivencia social y en la comunicación que se da entre el docente y el estudiante.

En relación a los lineamientos de adaptaciones curriculares, es importante recordar que la EBSE trabaja dentro del marco de las adaptaciones curriculares, señalada en la LOEI, en el Artículo 10 del Capítulo 3⁸⁶. Por tanto, la oferta de EBSE, es un proyecto de innovación, el mismo que trabaja de acuerdo a las directrices propuestas por el Ministerio de Educación, creadas en el 2016. Con el libro de Adaptaciones curriculares de Educación Extraordinaria para personas en situación de escolaridad inconclusa.

Los lineamientos que propone el MINEDUC en el texto, están fundamentados en el marco jurídico del Estado Ecuatoriano, desde la Constitución y los ordenamientos

⁸⁶ Art. 10.- Adaptaciones curriculares. Los currículos nacionales pueden complementarse de acuerdo con las especificidades culturales y peculiaridades propias de las diversas instituciones educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación, en función de las particularidades del territorio en el que operan. Las instituciones educativas pueden realizar propuestas innovadoras y presentar proyectos tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación, siempre que tengan como base el currículo nacional; su implementación se realiza con previa aprobación del Consejo Académico del Circuito y la autoridad Zonal correspondiente.

derivados de ella, hasta los acuerdos ministeriales. En relación con las políticas públicas, se parte del Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 y los diálogos del Plan Decenal de Educación 2016-2026, junto con los compromisos internacionales que favorecen esta educación, suscritos por la República de Ecuador.

Desde esta perspectiva, la EBSE aplica las directrices propuestas en el libro de adaptaciones curriculares para crear la temporalización. Es decir, un cronograma con las destrezas con criterio de desempeño que se va a trabajar durante todo el año lectivo en cada una de las asignaturas. Las destrezas con criterios de desempeño refieren a contenidos de aprendizaje en sentido amplio, destrezas o habilidades.

La oferta educativa de la EBSE trabaja con adaptaciones curriculares, donde las destrezas con criterios de desempeño del currículo para la educación ordinaria son adaptadas para el currículo de educación extraordinaria, respetando el Criterio de Evaluación y sus Indicadores de Evaluación. En este contexto, las destrezas con criterios de desempeño son las que han sido reestructuradas considerando la relación entre las destrezas con criterios de desempeño dentro de un mismo bloque curricular o entre los bloques curriculares. Todo ello da origen a una destreza abarcadora, de tal forma que, estas destrezas adaptadas, recogen lo esencial de las destrezas con criterios de desempeño (ver anexo 5).

Con respecto a la gestión pedagógica la EBSE ha tenido ciertas falencias en cuanto a la documentación que debe tener dentro de su organización. Dado que la EBSE debería tener su PEI (Proyecto Educativo Institucional), PCA (Plan curricular anual), POA (Plan operativo anual) y PUD (Plan de unidad didáctica). Sin embargo, como este programa está incluido dentro de algunas instituciones Municipales, ya tiene ciertos documentos. A pesar de ello, desde el año lectivo 2017-2018 la EBSE comenzó a elaborar el PCA, que es un documento que corresponde al segundo nivel de concreción curricular y aporta una visión general de lo que se trabajará durante todo el año escolar. Este documento es el resultado del trabajo en equipo de las autoridades y el grupo de docentes de las diferentes áreas⁸⁷.

La docente de Lengua y Literatura de la EBSE entrevistada manifiesta que la situación de planificación micro curricular era bastante complicada. Puesto que a los inicios del programa no existía ningún libro de adaptaciones curriculares, por lo que se trabajaba con un libro del DYA de destrezas de la educación ordinaria. Desde el 2016, el MINEDUC

⁸⁷ Ministerio de Educación, “Instructivo para planificaciones curriculares para el Sistema Nacional de Educación”, (Quito,2017), p.6

elaboró el texto de adaptaciones curriculares, estandarizando todo lo referente al desarrollo de los contenidos que están en la temporalización.

Para el año lectivo 2018-2019, en el área de Lengua y Literatura se desarrolló el PCA de la asignatura, priorizando las destrezas donde la lectura y escritura forman el eje clave del aprendizaje. Las mismas que permitirán mejorar ciertos desfases que se ha visualizado al desarrollar las cuatro macro-destrezas, especialmente en las actividades que tienen que ver con la lectura y la escritura.

Finalmente en este capítulo se abordó la metodología y los resultados de la investigación. Donde se evidenció las debilidades de lectura y escritura que tienen los estudiantes cuando ingresan a la EBSE y sus experiencias en la educación media. En relación al contexto se abordó algunas interrogantes que permitieron conocer como la realidad del estudiante en ocasiones afecta al proceso de enseñanza y aprendizaje y como en otras situaciones potencializa la educación del individuo. Y se explicó las prácticas de enseñanza de la lectura y escritura en la EBSE en la Unidad Bicentenario de MDMQ, mismas que evidenciaron que la modalidad trabaja desde un enfoque cognitivo y son escasas las situaciones donde utiliza un enfoque socio-cultural. Con ello se conoció la propuesta de enseñanza de lectura y escritura en la EBSE (Antiguo CBA).

Conclusiones

A continuación, se presentan las principales conclusiones de este estudio relacionadas con los objetivos específicos planteados:

- Pervive la controversia entre las autoridades y docentes del área de Lengua y Literatura en cuanto al enfoque que debe presentar el desarrollo de la lectura y la escritura. Por un lado quienes mantienen un punto de vista normativo, en el cual la gramática y la ortografía son la esencia de lo que se debe aprender y por otro los docentes cuya formación les impele a utilizar los conocimientos pragmáticos, lingüísticos, semánticos y semióticos cuyo fin es la comprensión e interpretación de la realidad a través de la lectura y escritura.
- Se mantiene en el Sistema educativo ecuatoriano la concepción que un texto tiene una interpretación omnímoda desde el punto de vista del maestro, dueño absoluto de la verdad. Por otro lado, la perspectiva sociocultural que establece la lectura y escritura como prácticas socioculturales dentro de un contexto determinado. Es decir, no todas las personas entienden un texto de la misma manera. Y en la escritura se manejan no solo los elementos normativos, sino de manera especial los elementos pragmáticos para determinar la intencionalidad de quien envía el mensaje.
- Se conciben estas habilidades del lenguaje de lectura y escritura como utilitarias y memorísticas, destinadas a aprobar o reprobar un ciclo escolar. Su evaluación solo representa un número en la escala evaluativa. Las experiencias de lectoescritura de los estudiantes reflejan que la educación mantiene una concepción tradicional en cuanto a su metodología, por ello algunos estudiantes realizan las cosas de forma automática. Sin buscar el equilibrio semántico que necesita el conocimiento.
- Se ha confundido la necesidad de fomentar la lectura y escritura con el hecho parcial de aplicar campañas de alfabetización, que no han tenido el éxito esperado, debido a la inestabilidad de los gobiernos de turno, a la falta de financiamiento, la escasa preparación de sus maestros y el desinterés de los beneficiarios, quienes por su edad, consideran como poco práctico el conocimiento que puede aprender y menos aún piensan en emprender una educación permanente.
- Se necesita enfocar los esfuerzos en proyectos de larga duración, encaminados a garantizar a los ciudadanos un sistema de educación permanente, no solo el hecho de leer sin significado o la escritura resumida en poner su nombre y hacer una firma ininteligible. Sino programas permanentes, con un currículo determinado, con una metodología adecuada para su realidad y contexto, encaminada a evitar la deserción educativa, el trabajo infantil,

la explotación laboral por su bajo nivel de escolaridad. A cambio, buscando levantar su estima haciéndolo participe de su propio futuro.

- La alianza estratégica entre el Ministerio de Educación e instituciones que proponen la EBSE como un proyecto de educación permanente, enfocado principalmente en niños y jóvenes con escolaridad inconclusa para contrarrestar su situación de vulnerabilidad y evitar una nueva deserción durante el proceso educativo, para ello se busca involucrar no solo al estudiante sino a la familia como un solo núcleo con el que se debe trabajar en la aplicación de un enfoque sociocultural.
- La práctica de enseñanza de la lectura y escritura en la Educación Básica Superior Extraordinaria-CBA busca fortalecer el modelo socio-cultural. El docente de Lengua y Literatura debe incorporar en su quehacer educativo el contexto socio-cultural del estudiante y desarrollar su didáctica con un carácter de flexibilidad y adaptabilidad a las necesidades que presentan sus participantes, tanto para lograr el éxito en su etapa laboral como para definir su proyecto de vida encaminado hacia el Suma Kawsay.

Lista de referencias

- La Hora, El Ciclo Básico Acelerado brinda nuevas oportunidades a jóvenes, en *La Hora* (16 Agosto 2017), URL <https://lahora.com.ec/quito/noticia/1102092678/el-ciclo-basico-acelerado-brinda-nuevas-oportunidades-a-jovenes->
- Angélica, López. *Concepciones sobre la lectura y la escritura y su implicación en las prácticas de enseñanza inicial en estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil*. Trabajo de Grado. Santiago de Cali: Universidad Icesi. 2014. URL [1|https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/76937/1/lopez_concepciones_lectura_2014.pdf](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/76937/1/lopez_concepciones_lectura_2014.pdf)
- Arboleda Salinas, Diana Carolina. *Análisis Descriptivo del Proceso de Desconcentración en el Ecuador como modelo de gestión para acercar los servicios públicos a los territorios (2007-2013)*. Tesis de maestría. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador. 2018. URL [file:///C:/Users/w8/Downloads/T2665-MGD-Arboleda-Analisis%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/w8/Downloads/T2665-MGD-Arboleda-Analisis%20(2).pdf)
- Arias, Franklin. “La desnaturalización de la lectura y la escritura en los contextos escolares y sociales”. 2013.
- Arteaga, Rosalía. “Educación municipal”. En *Diario El Tiempo*. 5 de agosto del 2015. URL <https://www.eltiempo.com.ec/noticias/columnistas/1/educacion-municipal>
- Blaya, C y Debarbieux. “La violencia en los colegios de enseñanza primaria: ¿cómo están los alumnos franceses?”. Revista *Internacional de Investigación en Educación*. Edición especial La violencia en las escuelas. 2011
- Cabello, María. Etcheverría, Fabio. García, Elena. *Educación de Personas Jóvenes y Adultas en Iberoamérica*. Coordinadora María Cabello. Madrid: Ministerio de Educación y Universidad Completense de Madrid, 2005. URL https://www.researchgate.net/publication/232906549_Educacion_de_Personas_Jovenes_y_Adultas_en_Iberoamerica
- Cassany, Daniel. “De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición”. En *Revista Latinoamericana de Lectura*. No 21. 2000. p 6-15. URL <http://www.lecturayvida.org.ar>.

- _____. “Explorando las necesidades actuales de comprensión; aproximaciones a la comprensión crítica”. *Lectura y Vida*. 2004.
- _____. *La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura*. 2009.
- _____. *Para Ser Letrados: voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós Educador, 2009.
- _____. *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama, 2006.
- Cassany, Daniel. López, Carmen. “De la Universidad al mundo laboral: Continuidad y contraste entre las prácticas letradas académicas y profesionales”. En *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Editor Giovanni Parodi. Barcelona: Planeta Ariel, 2010. 347-374. URL https://www.academia.edu/12100349/De_la_Universidad_al_mundo_laboral_Continuidad_y_contraste_entre_las_pr%C3%A1cticas_letradas_acad%C3%A9micas_y_profesionales
- Castañón Carlos. “Los roles involucrados en la comprensión lectora”. En *El Siglo de Torreón*. 13 octubre 2009. URL <https://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/431108.los-roles-involucrados-en-la-comprension-lectora.html>
- Castro Florinda. *Lectura en los adultos. El porqué de la alfabetización*. 2009. URL http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a9n2/09_02_Castro.pdf
- Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y la Comunicación. “Escolaridad Inconclusa”. URL <http://www.cordicom.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/01/EscolaridadInconclusa.pdf>
- Cordero, María. *Mujeres adolescentes y jóvenes, migración e inclusión educativa*. Tesis de Maestría. Quito: Flacso, 2017, URL <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/12017>
- Derecho a la educación, *El aprendizaje y la educación en adultos*, URL <https://www.right-to-education.org/es/issue-page/th-mes/el-aprendizaje-y-la-educaci-n-de-adultos>
- Diario Expreso. El analfabetismo en el Ecuador se mantiene. En *Diario Expreso*. 1 septiembre 2018. URL <https://www.pressreader.com/ecuador/diario-expreso/20180901/281659665915420>

Educativa en la unidad Educativa Benjamín Araujo”. Revista Ciencia Digital. <http://www.cienciadigital.org/revistascienciadigital/index.php/CienciaDigital/article/view/58>

El Comercio. 8.521 estudiantes de la campaña Todos ABC se graduaron como bachilleres. En *El Comercio*. 30 julio 2019. URL <https://www.elcomercio.com/actualidad/estudiantes-campana-abc-graduacion-bachilleres.html>

Ferreira, Cynthia. García, Karina. Macías, Leandra. Pérez, Alba. Tomsich, Carlos. *Mujeres y Hombres del Ecuador en Cifras III*. Quito: INEC/ONU, sf. URL https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Libros/Socioeconomico/Mujeres_y_Hombres_del_Ecuador_en_Cifras_III.pdf

García José. “Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad”. revista Electrónica *Actualidades Investigativas en Educación*. vol 11. núm 3. septiembre-diciembre. Universidad de Costa Rica. 2011.

García-Rangel, Edna Guadalupe; García Rangel, Ana Karenina y Reyes Angulo, José {Bibliography} Antonio. “Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje”. En Revista *Ra Ximhai*. No 5. Vol. 10. México: Jul.-Dic. México, 2014. 279-290.

Giroux Henry. “Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje”. Paidós. 1990.

Goodman, Kenneth. “El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo”, En: *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México: Siglo XXI. 1986.

Habitat. *Educación para volver a soñar: Proyecto Ciclo Básico Acelerado (Quito, Ecuador)*. Experiencia seleccionada en el Concurso de Buenas Prácticas patrocinado por Dubai en 2014. URL <http://habitat.aq.upm.es/dubai/14/bp0023.html>

INEC, *Hábitos de lectura en Ecuador*, (Quito: INEC, 2012), URL <http://www.celibro.org.ec/web/img/cms/ESTUDIO%20HABITOS%20DE%20LECTURA%20INEC.pdf>

_____. *Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TICS)*. Diciembre 2016. URL https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/TIC/2016/170125.Presentacion_Tics_2016.pdf

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. *Los escabrosos caminos de la literacidad*. México: Diplomado de Competencia Lectora. 2008. URL http://cca.org.mx/ps/profesores/cursos/lectora_k/descargas/mod1/PSM1.pdf

Kalinowski, Dina. *Reflexiones en torno a la educación de adultos*. (Perú: Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa, 2008). URL [file:///C:/Users/w8/Downloads/Dina%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/w8/Downloads/Dina%20(3).pdf)

La Hora Quito. Analfabetismo: en 10 años solo cayó 2 puntos. En *La Hora Quito*. 8 septiembre 2018. URL <https://www.pressreader.com/ecuador/la-hora-quito/20180908/281779925014280>.

Lamas, Héctor. “Sobre el rendimiento escolar”. En *Propósitos y Representaciones*. No 1. Vol. 3. Ene-Jun 2015. DOI. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>

Londoño David. “De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte”. *Revista Anagramas*. Volumen 13. N° 26. ISSN 1692-2522 Enero-Junio de 2015.

López Angélica. “Concepciones sobre la lectura y la escritura y su implicación en las prácticas de enseñanza inicial en estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil”. Universidad Icesi Centro de Recursos para el Aprendizaje - CREA Maestría en Educación Santiago de Cali 2014. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/76937/1/lopez_concepciones_lectura_2014.pdf

López, Jeaneth; Maldonado, Viaricio. *Análisis del impacto de la alfabetización propuesta por el ministerio de Educación del Ecuador y mejoramiento y adecuación contextual de la metodología a través de un manual de alfabetización para la ciudad de Macas*. Tesis de Licenciatura. Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana. 2010. URL <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/3856/1/UPS-CT001970.pdf>

- Martínez Carlos. “Prácticas de lectura y escritura en la Escuela primaria. La transposición Didáctica, entre el decir y el hacer, Encuentros y desencuentros”. 2017.
- Martos Núñez, Eloy. “Nuevos estudios de literacidad”. En *Diccionario Digital de Nuevas formas de Lectura y Escritura*. 2014. URL <http://dinle.usal.es/searchword.php?valor=Nuevos%20estudios%20de%20literacidad>
- Ministerio de Educación. “Guía didáctica de implementación curricular para EGB y BGU. Lengua y Literatura”. 2016. <http://www.ecuaeduc.com/curri/0/g5.pdf>
- _____. *Acuerdo Nro. MINEDUC-ME-2014-00034-A*. 28 julio 2014. URL <http://www.evaluacion.gob.ec/evaluaciones/wp-content/uploads/2017/07/Anexo-a.-Acuerdo-Mineduc-ME-2014-00034-A.pdf>
- _____. Libro de adaptaciones curriculares de educación extraordinaria para personas en situación de escolaridad inconclusa. 2017.
- _____. Programa de alfabetización “Minga por la Esperanza”, 2005. http://www.oei.es/quipu/ecuador/programa_alfabetizacion.pdf
- Montenegro, Liliana. Hachén, Ana. “Una propuesta para el desarrollo de estrategias de comprensión lectora: tiempo de lectura”, En *Procesos de Lectura y Escritura*. Compiladora María Cristina Martínez. Santiago de Cali: Ed. Universidad del Valle. 1997. 43-56. URL https://www.academia.edu/29470394/Los_procesos_de_la_lectura_y_la_escritura_Propuestas_de_intervención_pedagógica
- Montes, Melanie. López, Guadalupe. “Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas”. En *Revista Perfiles Educativos*. No 155. Vol. 39. Ene-Mar. 2017. 162-178.
- Morales Guevara y Velasteguí López. “Adaptaciones Curriculares para la Inclusión
- Núñez, Juan; Rodríguez, María. “El desafío de alfabetizar en el siglo XXI: dimensiones y propuestas en torno a la alfabetización”. En *Verbeia*. Número 0. 2005. URL <https://www.ucjc.edu/wp-content/uploads/9.Juan-Antonio-Nunez-Cortes-y-Maria-Sol-Rodriguez-Tablado.pdf>

- Ochoa, Ligia. "La gramática y su relación con la lectura y escritura". En *Educación y ciudad*. No. 15. 2008. URL <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5704929>
- Partido, Marisela. *La lectura como experiencia didáctica*, https://www.uv.mx/cpue/colped/N_2728/pagina_n8.htm
- Paz, Walter. "Lector, texto y contexto: Claves para la comprensión lectora", en *Walter Paz Dossiers: página dedicada a la cultura, política, literatura, lingüística y educación*. 13 marzo 2006. URL <http://wpqsdossier.blogspot.com/2006/03/lector-texto-y-contexto-claves-para-la.html>
- Pérez A. "La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas". Cuadernos de Educación de Cantabria nº 1. Consejería de Educación, Santander.
- Quito Informa. Abiertas las inscripciones para la Oferta de Educación Básica Superior Extraordinaria. En *Quito Informa*. 27 mayo 2019.
- Ramírez, Liberio Victorino. Víctor Ramírez, Ana Cecilia. "Educación para adultos en el siglo XXI: análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México ¿avances o retrocesos?". En *Tiempo de Educar*. No 21. Vol. 11. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México. Ene-Jun. 2010. 59-78. URL <https://www.redalyc.org/pdf/311/31116163004.pdf>
- Registro Oficial, *Acuerdo Ministerial N°0390-10*, 1 de junio de 2010.
- Reinoso Rodrigo. *Transmutaciones en el vínculo Estado y sociedad en las políticas públicas de alfabetización en el período de 1997-2009 en Ecuador*. Tesis de Maestría, Instituto de Altos Estudios Nacionales. Universidad de Postgrados del Estado. <http://repositorio.iaen.edu.ec/bitstream/24000/3854/1/Tesis%20Rodrigo%20Reinoso%20%28Yolanda%20Torres%29.pdf>
- Rodríguez, Ada. "Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística". En *Revista Laurus*. No 25. Vol. 13. Venezuela. Sep.-Dic. 2007. 241-262.

Sarrate, María; Pérez, Victoria. “Educación de las personas adultas. Situación actual y propuestas de futuro”, En *Revista de Educación*, No 336, (2005), URL <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1195491>

Schmelkes, Sylvia. Kalman, Judith. “Educación adultos: un estado del arte”, En *Necesidades Educativas Básicas de los Adultos: Encuentros de especialistas*. Editores Óscar Zires, Lucinla Mondragón y Eliseo A. Brena Becerril. 15-42. México: INEA. 1994. URL [https://www.academia.edu/29479621/Schmelkes S. and Kalman J. 1996 Educacion adultos un estado del arte INEA.pdf](https://www.academia.edu/29479621/Schmelkes_S._and_Kalman_J._1996_Educacion_adultos_un_estado_del_arte_INEA.pdf)

SENPLADES. *Recuperación del Estado para el Buen Vivir. Documento de Trabajo*. Quito: SENPLADES, 2011.

_____. *La desconcentración del Ejecutivo en el Ecuador El Estado en el territorio y la recuperación de lo público*. Quito: SENPLADES. 2014.

Silvera, Claudia. *La alfabetización digital: una herramienta para alcanzar el desarrollo y la equidad en los países de América latina y el Caribe*. 2005. URL http://www.frt.utn.edu.ar/tecnoweb/imagenes/file/Material%20didactico%20de%20Tec_%20Educ_/ALFABETIZACION%20DIGITAL.pdf

Torres, Rosa María. *Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de adultos en el Sur*. Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional. Estocolomo: ASDI, 2002. Publicado en español por Instituto Internacional para la Educación de Adultos. Bonn: IIZ-DVV, 2003.

_____. *Analfabetismo y alfabetización en el Ecuador. Opciones para la política y la práctica*. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006. UNESCO: 2005. URL <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146190>

_____. *Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida*. Buenos Aires: Instituto Fronesis. 2006, 5, URL [file:///C:/Users/w8/Downloads/AprendizajePermanenteESP%20\(8\).pdf](file:///C:/Users/w8/Downloads/AprendizajePermanenteESP%20(8).pdf)

_____. *Sistema escolar y cambio educativo: Repasando la agenda y los actores*. Quito-Buenos Aires: Instituto Fronesis. Sf. URL file:///C:/Users/Cristina/Downloads/sistema_escolar_cambio_educativo_torres.pdf

_____. "Otra Educación, Ecuador Lector". <http://otra-educacion.blogspot.com/2014/12/ecuador-lector.html>. 15 de Agosto del 2018

UNESCO. "Glosario". En *Informe de Seguimiento de la Educación para todos en el mundo 2007*, París: UNESCO, 2006. URL <http://www.unesco.org/education/GMR/2007/es/glosario.pdf>

_____. "Proyecto de Educación de jóvenes y adultos". En *Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida*. 26 febrero 2016. URL <https://uil.unesco.org/es/caso-de-estudio/effective-practices-database-litbase-0/proyecto-educacion-jovenes-y-adultos-ecuador>

Valery, Olga. "Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky", en *Educere*, No 9, Vol. 3, (Junio 2000), 38-43, URL <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf>

Valverde, Yaneth. "Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros". En *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*. No 1, Vol. 1. 2014. 71-104. URL http://www.actiweb.es/educadora_andrea_reyes/archivo6.pdf

Vega, Ángel. *Analfabetismo en el Ecuador, Situación y perspectivas*. Tesis de grado. Quito: Universidad San Francisco de Quito. 2012. URL <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/1742/1/106374.pdf>

Anexos

Anexo 1

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, RECREACIÓN Y DEPORTE
DIRECCIÓN METROPOLITANA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA
EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR EXTRAORDINARIA-CBA
PRUEBA DE DIAGNÓSTICO DE LENGUA Y
LITERATURA**

NOMBRE:		PARALELO:
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:		FECHA:
NOMBRE DEL DOCENTE EVALUADOR:		CALIFICACIÓN:

1.- Subraye la respuesta correcta:

1.- Los elementos básicos que intervienen en el circuito comunicativo son:

(1p)

- a.- emisor, receptor, lengua
- b.- receptor, comunicación, referente
- c.- emisor, mensaje, receptor
- d.- mensaje, referente, lengua

2.- La oración se divide en:

(1p)

- a.- verbo, sujeto, sustantivo
- b.- sujeto, predicado, sustantivo
- c.- sujeto y predicado
- d.- verbo, sustantivo, predicado

3.- En la frase: *La niña traviesa y pequeña*, las palabras subrayadas cumplen la función de: (1p)

- a.- adjetivo numeral
- b.- adjetivo calificativo
- c.- adjetivo sustantivado
- d.- adjetivo gentilicio

4.- En la oración: *Pedro es amigo de todos.* La palabra es cumple la función de:

(1p)

- a.- sustantivo
- b.- preposición
- c.- verbo
- d.- adjetivo

5.- En la expresión: *Dime qué es lo que quieres.* La palabra *qué* es un pronombre...

(1p)

- a.- personal
- b.- interrogativo
- c.- numeral
- d.- indefinido

6.- La palabra unos a qué clase de artículo pertenece:

(1p)

- a.- definido

- b.- contrato
- c.- neutro
- d.- indefinido

7.- En la oración Ana cocina tardíamente su cena. **El adverbio** *tardíamente* **modifica a:** (1p)

- a.- verbo
- b.- sustantivo
- c.- predicado
- d.- ninguno

8.- La expresión *por lo tanto* **es una conjunción:** (1p)

- a.- adversativa
- b.- disyuntiva
- c.- causal
- d.- consecutiva

9.- En la expresión: *¡Ah me has dejado!* **Ah es una interjección...** (1p)

- a.- propia
- b.- exclamativa
- c.- impropia
- d.- ninguno

10.Cuál de estas palabras es esdrújula: (1p)

- a.- esferográfico
- b.- manualidades
- c.- elefante
- d.- espejismo

11.- Los niveles básicos de la lengua son: (1p)

- a. Culto, popular y vulgar
- b. Simbólico, escrito y coloquial
- c. Culto, escrito y coloquial
- d. Técnico, no verbal y verbal

12.-Cuál de las siguientes opciones contiene palabras de lengua popular. (1p)

- a. Caleta, achachay, guambra
- b. Camiseta, teléfono, casa
- c. Biología, facebook, hepatitis
- d. Hola, saludos, adiós

13.- El lenguaje verbal consiste en: (1p)

- a. El uso de gestos para expresar ideas.
- b. El uso de dibujos para expresar ideas.
- c. El uso de palabras para expresar ideas
- d. El uso de colores para expresar ideas.

14.- lenguaje no verbal se puede representar con:

(1p)

- a. Símbolos, colores, gestos y señas
- b. Palabras, signos, gestos y señas
- c. Números, palabras, sonidos y gestos
- d. Signos, colores, palabras y gestos

15.- El sinónimo de alegría es:

(1p)

- a. Risa
- b. cosquilleo
- c. Melancolía
- d. Felicidad

16.- El antónimo de energía es:

(1p)

- a. Preocupación
- b. Debilidad
- c. Depresión
- d. fuerza

Aciertos

No aciertos

NOMBRE:		PARALEO:
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:		FECHA:
NOMBRE DEL DOCENTE EVALUADOR:		CALIFICACIÓN:

FLUIDEZ LECTORA

INDICADORES	OBSERVACIÓN	CALIFICACIÓN 1-0
TAQUILÉXICA	Lectura muy rápida sin ritmo, no se entiende lo que lee.	
BRADILÉXICA	Lectura silábica con mucha pausa.	
SILENCIOSA	Realiza primero lectura silenciosa para luego expresar.	
IMAGINARIA	Narran la historia, más no leen	
OMISIÓN	Omite letras, sílabas o palabras	
REPITITIVA	Repite varias veces la primera sílaba	
TOTAL		
OBSERVACIONES:		

El mito de Narciso y Eco

El Dios del río Cefiso y la ninfa Liriope tuvieron un hijo al que le pusieron el nombre de Narciso, Cuando nació consultaron al adivino Tiresias sobre el futuro de su retoño, el cual les anunció que tenía una larga vida si evitaba contemplarse así mismo. Para prevenir que el niño viera su imagen en las aguas de Cefiso, sus padres decidieron separarse y Narciso se fue a vivir con su madre en un paraje muy lejano.

Narciso creció y se convirtió en un joven muy hermoso, muchas doncellas se enamoraron de él apasionadamente pero Narciso rechazaba su amor, una de ellas fue la ninfa Eco, quien corrió la misma suerte. La joven no pudo resistir verse rechazada, pues era muy grande la pasión que sentía por el joven, La desesperación la llevó a recluirse en las montañas, lejos de todo contacto con el mundo. La ninfa adelgazó tanto que solo se podía escuchar su voz, que repetía al final de las palabras que escuchaba.

COMPRESIÓN LECTORA

NOMBRE:		PARALELO:
INSTITUCIÓN EDUCATIVA:		FECHA:
NOMBRE DEL DOCENTE EVALUADOR:		CALIFICACIÓN:

Lea con mucho cuidado

Hoy llevé mi cometa de colores al campo.
 Soplaban poco viento y mi cometa no subía.
 Llame entonces al viento y ella subió y subió.
 Se hizo pequeñita.
 Jugaba al escondite entre las nubes y movía alegre su cola de trapo.
 Qué contentos nos sentíamos los dos.
 Al fin el viento se cansó de soplar, y con mi cometa regresé a casa.

ENCIERRA EN UN CÍRCULO LA RESPUESTA CORRECTA

1.- El texto se refiere a:
 punto)

(1

- La cometa
- el campo
- al viento

2.- ¿Quién jugaba al escondite?

(1 punto)

- La cometa
- el viento
- las nubes

3.- ¿Quiénes estaban muy contentos?

(1 punto)

- El niño y la cometa
- Las nubes y la cometa
- La cometa y su cola

4.- ¿Qué pasó cuando el viento se cansó de soplar?

(1 punto)

- El niño regresó a casa solo
- Regresaron a casa el niño y la cometa
- La cometa se fue a casa con el niño

Anexo 2**ENCUESTA**

A continuación encontrará preguntas sobre usted. No hay respuestas correctas o incorrectas; no se trata de un examen con nota. Le pedimos que responda con la mayor sinceridad y confianza. Nadie sabrá lo que usted contesta porque no va a escribir su nombre en la Encuesta. Si no entiende alguna pregunta o alguna palabra, solicite a la persona que está a cargo de la encuesta que le explique.

Muchas gracias por tu colaboración.

Edad		Sexo	
Etnia		Estado civil	

Marque con una X la respuesta más cercana a su realidad

1. La vivienda es:

Propia..... Arrendada..... Familiar..... Otra.....

2. La vivienda tiene servicios básicos como:

Luz..... Agua potable..... Teléfono..... Internet.....

3. El nivel de escolaridad alcanzado por sus padres es:

Ninguna..... Primaria..... Secundaria..... Universitario.....

4. Sus padres poseen un trabajo:

Estable..... Temporal..... situación de desempleo

5. Posee textos de lectura en su casa:

Si..... No.....

6. Si su respuesta es sí, señale que tipo de textos son:

Libros.....Revistas..... Periódicos..... Otros.....

Anexo 3

DIRECCIÓN METROPOLITANA DE EDUCACIÓN EXTRAORDINARIA EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR EXTRAORDINARIA -CBA FICHA SOCIO-ECONÓMICA AÑO LECTIVO 20__ - 20__						Secretaría de EDUCACIÓN RECREACIÓN Y DEPORTE <small>para todos</small>	
NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO: _____						Paralelo: _____	
INDICACIÓN: Lee con atención las preguntas emitidas, y contesta con total tranquilidad y veracidad ya que es una información confidencial.							
I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN							
1. Apellidos y Nombres: _____						SEXO: F () M ()	
Lugar y fecha de nacimiento: _____						Edad _____	
Etnia: mestizo (____) indígena (____) afro descendiente (____) blanco (____)							
Estado civil: Soltero/a () casada/o () divorciada/o () separada/o () Unión de hecho () viudo/a ()							
Dirección Domiciliaria: (calle principal, N° de casa, calle secundaria, barrio y sector) _____							
						N°- Teléfono: _____	
2. FAMILIA Y SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA (Detallar todos los miembros del grupo familiar)							
Apellidos y Nombres	Parentesco	Estado Civil	Edad	Instrucción	Profesión/Ocupación	Lugar/Empresa	
TOTAL		Ingresos aprox.		egresos aprox.			
3. DATOS DE SALUD							
A donde acude usted cuando se enferma		Público ()		Privado ()		IESS ()	
Presenta alguna enfermedad de tratamiento permanente? _____							
Presenta alguna discapacidad?		especifique cuál? _____				tiene carnet Si () No ()	
Está embarazada actualmente?				SI ()		NO ()	
4. EDUCACIÓN							
¿Cuál fue su último año de estudio? _____							
¿Cuál fue el motivo, por el cuál usted dejó de estudiar?				Familiar ()		Económico ()	
Geográfico ()		Legal ()		Personales ()		Pedagógico ()	
Salud ()							
II. DATOS FAMILIARES Y SOCIO-ECONÓMICOS							
1. OCUPACIÓN DEL ESTUDIANTE							
Antes de ingresar al CBA, trabajaba?		SI () NO ()		Actualmente está trabajando?		SI () NO ()	
2. SITUACIÓN ECONÓMICA FAMILIAR							
¿La vivienda que ocupa es?		Propia ()		Familiar ()		Prestada ()	
		casa ()		departamento ()		N° de cuartos _____	
¿Con qué servicios cuenta?		Luz () Agua ()		Alcantarillado ()		Internet () Teléfono ()	
						TV Cable ()	
NOTA: Antes de entregar el formulario, por favor revíse lo nuevamente y verifique que haya contestado todas las preguntas.							
Gracias por su atención							
Firma del Profesional: _____							
Mejía Oe2-66 y Guayaquil - PBX: 395 2300-ext.19302 www.educacion.quito.gob.ec							

Anexo 4

GUÍA DE PREGUNTAS
GRUPO FOCAL

Objetivo:

Conocer las experiencias de lectura y escritura de los estudiantes en la educación media.

Número de participantes		Hombres:	
		Mujeres:	
Lugar de diálogo		Fecha:	

Indicaciones generales:

- Se grabará la entrevista para evitar interrupciones.
- Es importante respetar el criterio de los compañeros.
- Se dialogará en relación a algunas interrogantes.

Guía de preguntas:

¿Cuál es tu nombre y apellido?

¿Cuántos años tiene?

¿Por qué ingresan a esta modalidad de estudio EBSE-CBA?

¿Qué es para usted leer y escribir?


¿Le gusta leer y escribir?, Si, no por qué

¿Qué experiencias ha tenido en la escuela en relación a la lectura y escritura?

Considera usted que es importante saber leer y escribir.

Elaborado por Elizabeth Yáñez

Anexo 5

		DIRECCIÓN METROPOLITANA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR EXTRAORDINARIA UNIDAD EDUCATIVA MUNICIPAL DEL MILENIO “BICENTENARIO”			AÑO LECTIVO 2018-2019		
PLAN DE UNIDAD DIDÁCTICA							
1. DATOS INFORMATIVOS:							
Docente:	Lcda.	Asignatura:	Lengua y Literatura	Curso:	8vo, 9no, 10mo	Paralelos:	A- B- C-D
N.º de unidad de planificación:	28.1.	Título de unidad de planificación:	Apreciando nuestra cultura en el mundo interno del ser.	Objetivos específicos de la unidad de planificación:	ESPECÍFICO O.LL.4.9. Utilizar los recursos que ofrecen las TIC para desarrollar actividades de escritura literaria y no literaria en colaboración con los demás, en una variedad de entornos y medios digitales.		
2. PLANIFICACIÓN							
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO A SER DESARROLLADAS:					INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN:		
LL.4.5. (1, 2) Interpretar un texto literario (tradiciones, novelas y obras de teatro) a partir de la indagación de las características del tema, género y contexto al que pertenece para debatirlo críticamente.					I.LL.4.8.2. Elige lecturas en función de sus preferencias personales de autor, género, estilo, temas y contextos socioculturales; maneja diversos soportes, y debate críticamente su interpretación basándose en indagaciones sobre el tema, género y contexto. (J.4., I.3.)		
EJES TRANSVERSALES:	J.4. Reflejamos y reconocemos nuestras fortalezas y debilidades para ser mejores seres humanos en la concepción de nuestro plan de vida. I.3. Sabemos comunicarnos de manera clara en nuestra lengua y en otras, utilizamos varios lenguajes como el numérico, el digital, el artístico y el corporal; asumimos con responsabilidad nuestros discursos.		PERIODOS:	8 períodos (1 semana)	FECHA DE INICIO: 15 de julio de 2019.	FECHA DE FINALIZACIÓN: N: 19 de julio de 2019.	

Estrategias metodológicas	Recursos	Indicadores de logro	Actividades de evaluación/ Técnicas / instrumentos
<p>Selección de elementos para recrear los textos literarios: acciones claves, personajes, nuevos escenarios, finales sorprendidos, punto de vista del narrador, el yo lírico, diálogos y otros</p> <p>(TEATRO GÉNERO DRÁMATICO TRAGEDIA Y COMEDIA)</p> <p>ORACIONES SIMPLES</p> <p><i>Experiencia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de la oración simple mediante lectura comprensiva. -Expresión libre de redacción de párrafos con ideas primarias y secundarias en base a una idea central. <p><i>Reflexión:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Con graficadores se analiza la oración simple y su estructura. -Se construye un ensayo mediante la relación lógica de párrafos. <p><i>Conceptualización:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Definición de las partes de la oración simple. -Comprensión de la estructura de un párrafo. <p><i>Aplicación:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes escriben ensayos, teniendo en cuenta la redacción correcta de las oraciones (simples) dentro de los párrafos lógicamente estructurados, permitiendo la sustentación de un texto. 	<p>VISUALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizadores Gráficos. - Pizarra y Marcadores. <p>ESCRITOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Resumen y Síntesis. -Cuaderno de trabajo. -Diccionarios. <p>TECNOLÓGICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Texto digital. -Texto físico -Diccionario español de la Web. - Las TICS. 	<p>Mejora la claridad y precisión en el proceso de redacción de diferentes tipos de textos mediante la producción de oraciones (simples), que permiten construir párrafos y argumentar la exposición de un ensayo basado en un tema de interés.</p>	<p>CE.LL.4.8. Lee textos literarios en función de sus preferencias personales, los interpreta y sustenta su interpretación al debatir críticamente sobre ella, basándose en indagaciones sobre el tema, género y contexto.</p> <p>TÉCNICA: INSTRUMENTO:</p>

3. ADAPTACIONES CURRICULARES

Especificación de la necesidad educativa	Especificación de la adaptación a ser aplicada
<p>1. G.Y.K.O. ⁸⁸ Grado 2. Dificultad de concentración, baja capacidad de análisis y síntesis.</p> <p>2. <i>Q.H.A.E.</i>: Grado 2. Dificultades en lo verbal, baja comprensión lectora y vocabulario.</p> <p>3. <i>Q.T.J.D.</i>: Grado 2. Dificultad en el razonamiento perceptual, en lo verbal, baja comprensión lectora y vocabulario.</p> <p>4. <i>C.P.C.M.</i>: Grado 2. Baja concentración, razonamiento, baja capacidad de análisis y síntesis.</p> <p>5. <i>C.L.F.J.</i>: Grado 2. Baja concentración, razonamiento, baja capacidad de análisis y síntesis.</p> <p>6. <i>R.R.A.L.</i>: Grado 2. Baja concentración, razonamiento, baja capacidad de análisis y síntesis.</p> <p>7. <i>T.V. D.F.</i>: Grado 2. Baja concentración, razonamiento y organización.</p> <p>8. <i>A.C.J.F.</i>: Grado 2. Bajo en el razonamiento, organización y memoria visual, baja capacidad de análisis y síntesis.</p> <p>9. <i>I.B.M.R.</i> Grado 3. Dificultades de concentración, razonamiento, organización y memoria visual.</p>	<p>1. Usar organizadores gráficos y síntesis en el aula.</p> <p>2. Dar instrucciones verbales personalizadas y revisar que haya escrito.</p> <p>3. Dar instrucciones verbales personalizadas y revisar que haya escrito.</p> <p>4. Usar gráficos y monitorear la actividad en el aula, para asegurar la comprensión.</p> <p>5. Usar gráficos y monitorear la actividad en el aula, para asegurar la comprensión.</p> <p>6. Revisar que haya escrito las notas de clase y facilitar organizadores gráficos.</p> <p>7. Observar que el estudiante ha comprendido, revisándole las notas y dialogando.</p> <p>8. Permitir que realice las preguntas de forma verbal- ampliar el diálogo.</p> <p>9. Tiene contenidos adaptados que se van desarrollando paulatinamente.</p>
ELABORADO	APROBADO
Docente: Lcdo.	Coordinador:
Firma:	Firma:
Fecha: 12 - 07 – 2019	