

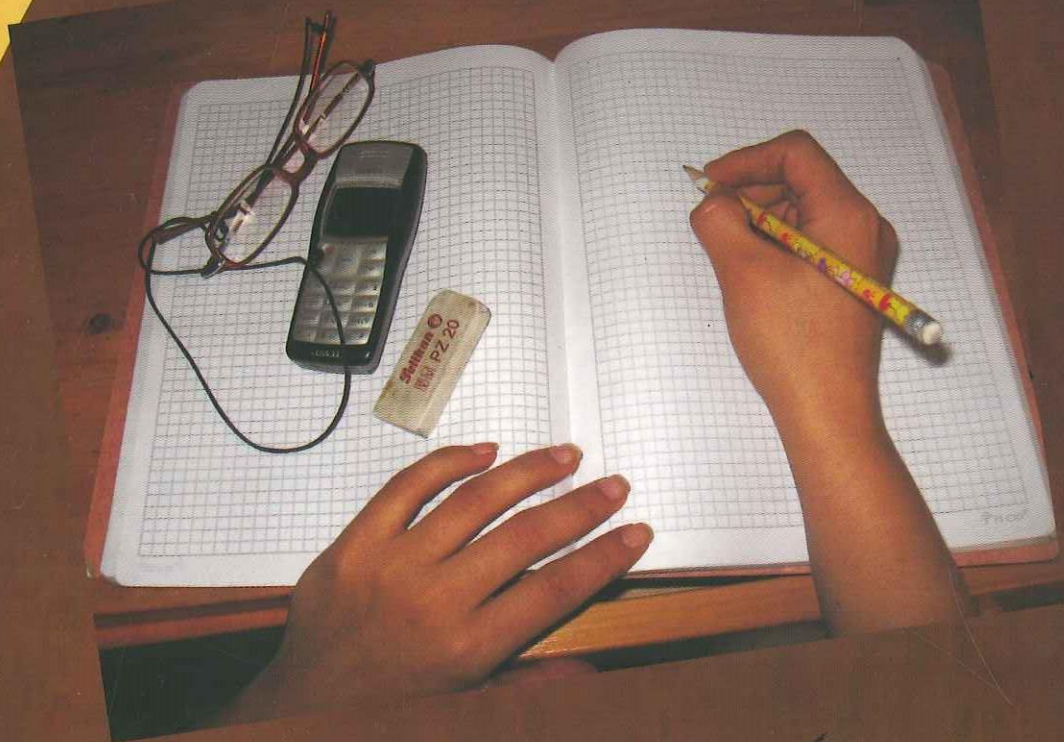


ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

Secretaría
Educación

**SERIE
Memorias**

PROGRAMA DE EDUCACIÓN PARA JÓVENES Y ADULTOS Alfabetización



Bogotá *in indiferencia*

MEMORIA ANALÍTICA Programa de Educación para Jóvenes y Adultos ALFABETIZACIÓN

(MARZO 2006 - ABRIL 2007)



**ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.**

Secretaría
Educación



**ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTA D.C.**

Secretaría
Educación

Luis Eduardo Garzón
ALCALDE MAYOR DE BOGOTA D.C.

Abel Rodríguez Céspedes
SECRETARIO DE EDUCACION
DEL DISTRITO CAPITAL

Francisco Cajiao Restrepo
SUBSECRETARIO ACADEMICO

Claudia Alexandra López Duarte
GERENTE UNIDAD
DE EDUCACION SUPERIOR

Luis Guillermo Jaramillo Gómez
COORDINADOR - EDUCACION DE ADULTOS

Claudia Patricia Rivera Castro
PROFESIONAL - EDUCACION DE ADULTOS

Programa de Educación de Adultos
ALFABETIZACION

SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL

ISBN: 978-958-8262-29-1

Bogotá - Colombia
Mayo de 2007

Autores de las memorias:
Germán Mariño Solano
Lola Cendales González
DIMENSION EDUCATIVA

Diseño y diagramación:
Rosa Bernal D.

Impresión:
Dimensión Educativa

INDICE

PRESENTACIÓN	5
--------------	---

PRIMERA PARTE: HACIA EL DISEÑO DE UN MARCO CONCEPTUAL

CAPÍTULO 1. ANALFABETISMO Y ALFABETIZACIÓN: UNA APROXIMACIÓN A LA PROBLEMÁTICA EN BOGOTÁ, DISTRITO CAPITAL.	7
---	---

Para empezar	9
La problemática	9
El Plan de Desarrollo Distrital y Plan Sectorial de Educación	11

CAPÍTULO 2. GRUPOS PILOTO

Introducción	17
Hacia un replanteamiento de las motivaciones de alfabetizadores y alfabetizandos	17
¿Qué sucedió en la práctica?.	20
Desarrollo de algunas unidades (lecciones).	21
Anotaciones del Diario de Campo	24
Algunos aprendizajes ganados.	27

SEGUNDA PARTE: LA FASE AMPLIADA

CAPÍTULO 1. LA ORGANIZACIÓN

Presentación	31
Localidades donde se alfabetizó	32
Características de los alfabetizadores	35

CAPÍTULO 2. FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DE ALFABETIZADORES

Formación inicial	39
La formación y capacitación permanente ligada la práctica	40
El proceso	41
Objetivos, contenidos y metodología	42
Evaluación de la formación-capacitación por parte de los alfabetizadores	45
Monitores y monitoras.	48
Actividades extracurriculares	50

CAPÍTULO 3. LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

La cartilla	55
Las unidades	60
Ejemplo de oraciones generadoras surgidas	68
Nombres de algunas cartillas	69
Ejemplo del desarrollo de una unidad	69
Las matemáticas	74

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

Estadísticas.	85
Algunos testimonios de los alfabetizadores	86
Entrevista a un recién alfabetizado	88
La continuidad de la alfabetización	90

TERCERA PARTE:

APORTES A LA CONSTRUCCIÓN DE UNA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA ALFABETIZACIÓN Y POST-ALFABETIZACIÓN DE LAS PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

Introducción	95
Revalorar la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA)	95
Ubicar la EPJA en el marco de un proyecto de ciudad	96
Reconceptualizar la EPJA	97
Definir la complejidad y calidad pedagógica, fomentando la innovación, la articulación con procesos de formación de educadores, la investigación y la sistematización de experiencias	99
Constituir la alfabetización como política de Estado articulando las políticas educativas para niños/as, jóvenes y adultos/as	101

ANEXO. CARACTERÍSTICAS DE LAS ORGANIZACIONES QUE ALFABETIZARON	103
---	-----

PRESENTACIÓN

La Educación es un derecho fundamental de todos y todas; este enfoque de la educación como derecho esencial de la persona, inalienable, inherente y esencial, es un derecho que el Estado debe garantizar y proteger.

Bajo esta concepción el derecho a la educación no se limita al simple hecho de ofrecer cupo en el sistema educativo a quien lo solicite; la materialización del pleno derecho a la educación, tal como lo manda la Constitución Política y lo aplicamos en nuestro Plan Sectorial de Educación 2004-2008, requiere:

- Oferta suficiente y adecuada por parte del Estado.
- Asegurar condiciones para que todos y todas, sin excepción, puedan acceder al sistema y permanecer en él hasta concluir el ciclo educativo.
- Ofrecer una educación pertinente y de calidad que responda a los intereses de los estudiantes y las necesidades de la sociedad.
- Organizar una educación que permita a los jóvenes y adultos continuar su educación y vincularse al mundo del trabajo de manera digna.

En este contexto de Enfoque de Derechos la Secretaría de Educación Distrital en el marco del Plan de Desarrollo “Bogotá Sin Indiferencia” y del Plan Sectorial de Educación “Bogotá una gran Escuela”, adelanta el proyecto “Educación para Jóvenes y Adultos Ligada a la Cultura del Trabajo y a la Educación Superior” cuyo propósito es ofrecer diversas alternativas educativas a Jóvenes y Adultos escolarizados, no escolarizados y desescolarizados a nivel formal y no formal.

Desde este proyecto se ha venido desarrollando el componente de Educación para Jóvenes y Adultos; el cual pretende identificar y vincular poblaciones con situación de vulnerabilidad a los programas de Alfabetización y su proyección hacia la Validación de la Educación Básica y Media. El objetivo trazado en estos programas es democratizar la educación, llegando a los sectores menos favorecidos: adultos mayores, internos de cárceles, vendedores informales, habitantes de la calle, reincorporados, poblaciones barriales entre otros, contribuyendo de manera directa a superar la pobreza y la exclusión social propósito fundamental de la actual administración.

El problema del analfabetismo en el Distrito, ha impulsado a la SED a formular Políticas Públicas de atención a estas poblaciones con la implementación de metodologías pertinentes, flexibles, participativas y ajustadas a los saberes, intereses y necesidades de cada grupo poblacional.

Para el desarrollo de estos programas se vienen adelantando alianzas y convenios con Entidades e Instituciones interesadas en la temática y con experticia en este campo; entre ellas la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD - Organización Educativa de carácter comunitario y solidario que contribuye a la educación para todos mediante la investigación; la acción pedagógica, las innovaciones metodológicas y la proyección social, con quien se suscribió convenios para fortalecer e implementar el sistema de alfabetización con personas focalizadas, a través de organizaciones comunitarias, fundaciones e instituciones que han desarrollado experiencias educativas en el ámbito local.

Así mismo la SED ha contado con la asesoría de la Asociación Dimensión Educativa en la formación y capacitación de los alfabetizadores y en la elaboración de materiales que han orientado este trabajo de Alfabetización; así como la sistematización de la experiencia.

Hoy presentamos en esta Memoria Analítica, los avances, dificultades y logros alcanzados, fruto de esta experiencia alfabetizadora, que representa una transformación conceptual, metodológica, relacional y vivencial de los actores de este proceso contribuyendo a elevar su calidad de vida generando una mayor participación ciudadana e inclusión al sistema educativo.

INTRODUCCIÓN

Estas Memorias Analíticas recogen la experiencia de la Secretaría de Educación, vivida a lo largo de casi dos años alrededor del trabajo de alfabetización en Bogotá, durante la Alcaldía de Luis Eduardo Garzón.

Escribir unas memorias es una tarea importante no sólo porque escribiendo se toma distancia y se objetiviza, sino porque de no hacerlo, los esfuerzos y los aprendizajes de decenas de personas (alfabetizadores, coordinadores, asesores...), se quedarían en las "cabezas" de los protagonistas, siendo muy difícil pasado el tiempo sistematizarlos y socializarlos.

El documento presentado recoge globalmente el proceso: inicia con un marco conceptual, presenta el trabajo realizado por los Grupos Piloto (coordinados por la Secretaría de Educación¹ - inicios 2006); continúa con la fase ampliada, cuya coordinación estuvo a cargo de la Universidad Abierta y a Distancia -UNAD- finales del 2006 - inicios del 2007²) y culmina con una propuesta para definir una política pública sobre la alfabetización de adultos.

Lógicamente cada uno de los capítulos incluye diversos acápites. Por mencionar sólo la fase masiva: en ella se presentan desde aspectos como la metodología y las organizaciones participantes, pasando por testimonios de recién alfabetizados, hasta las estadísticas finales y las mesas de trabajo en torno a la continuidad de los aprendizajes lectoescritores.

Emprender la alfabetización de jóvenes y adultos hoy en una ciudad como Bogotá, es una tarea compleja por múltiples razones que obliga a generar estrategias encaminadas a "enganchar" a los alfabetizandos y mantenerlos motivados a permanecer y continuar con sus procesos de formación y capacitación. De ahí que los esfuerzos adelantados, aunque todavía no alcancen la cobertura deseada, indudablemente tienen una gran significación.

Al terminar de escribir estas Memorias se da comienzo a una segunda fase, que estamos seguros tendrá el mayor de los éxitos.

No nos queda más que agradecer a la Secretaría de Educación y a la UNAD por la oportunidad de haber podido colaborar en esta tarea.

Germán Mariño S. - Lola Cendales G.
Dimensión Educativa

¹ La coordinación general estuvo a cargo de la Subsecretaría Académica, desde la Gerencia de la Unidad de Educación Superior y el equipo de Educación de Adultos: José Naranjo y Luis Guillermo Jaramillo, Dimensión Educativa realizó la asesoría pedagógica.

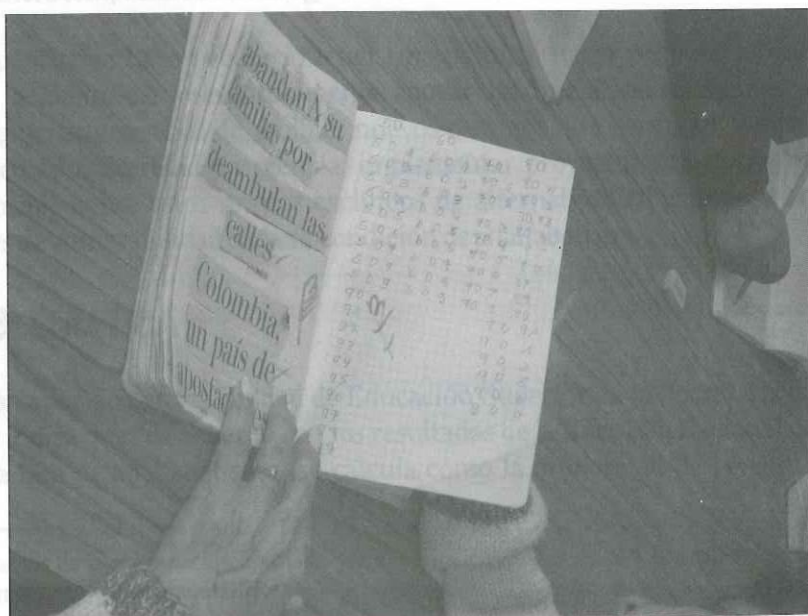
² Dimensión Educativa realiza sólo la asesoría pedagógica.

PRIMERA PARTE

HACIA EL DISEÑO DE UN MARCO CONCEPTUAL

CAPÍTULO 1.

ANALFABETISMO Y ALFABETIZACIÓN: Una aproximación a la problemática en Bogotá, Distrito Capital



PARA EMPEZAR

Un hecho que expresa la exclusión y marginamiento social es el referido al analfabetismo. Situación que iniciado el siglo XXI sigue afectando al país (7.6% tasa nacional) y a la ciudad (aproximadamente 2.5%)¹.

Tal problemática ha sido, por lo general, la “Cenicienta” de los programas educativos, asignándoles cada vez menos atención, a pesar de que paradójicamente la situación se torna todos los días no sólo más numerosa sino más compleja, por circunstancias sociales tales como el desplazamiento hacia la ciudad capital de grupos poblacionales provenientes en especial de sectores rurales o de lugares de la geografía nacional con bajos niveles de desarrollo social y alta pobreza (causado en especial por el conflicto armado) y el aumento de la deserción escolar de jóvenes que terminan aburriéndose de las rutinas escolares o que de manera temprana se ven obligados a vincularse al mundo laboral.

En consecuencia, se hace necesario tener una política, hacer propuestas que conduzcan a identificar y eventualmente apoyar las iniciativas existentes y además recoger sugerencias de posibles nuevos caminos que permitan, dentro de un marco de austeridad y urgencia, implementar proyectos con el mayor impacto posible sobre estos grupos excluidos de alternativas educativas y en condiciones de vulnerabilidad dada su condición de analfabetismo.

LA PROBLEMÁTICA

Información aportada por la Unidad de Educación Superior de la Secretaría de Educación indica que “de acuerdo con los resultados de la Encuesta Nacional de Hogares, la tasa de analfabetismo (se calcula como la proporción de personas

¹ Datos extraídos de la información aportada por el periódico El Tiempo (10 de septiembre de 2004, página 2) y cuya fuente es el DNP.

mayores de 15 años que dicen no saber leer o escribir, sobre el total de la población mayor de 15 años) en Bogotá en el 2002 fue del 2.2%; es decir, son 107.830 las personas mayores de 15 años que dijeron en ese año no saber leer o escribir.

De manera más reciente y según el DANE, existen en Bogotá 118.000 jóvenes y adultos analfabetas, a los cuales sería necesario agregar los subregistros que se presentan por vergüenza a reconocerse como tales y los analfabetas que arrojan los desplazados por la violencia, los cuales ingresan a Bogotá gradual, pero permanentemente.

De otra parte, se presenta cada vez más un número mayor de jóvenes y adultos que, sabiendo leer y escribir, deben ser sujetos de programas de post alfabetización, dado el riesgo a que están abocados de ir perdiendo las incipientes habilidades lectoescritoras desarrolladas en experiencias educativas anteriores.

Vale anotar como un problema asociado a la situación en referencia, el que un porcentaje significativo de dichos jóvenes y adultos, no se encuentran interesados en vincularse al sistema formal de educación. Las razones para tal determinación son variadas. Entre otras cabe señalar:

- a) El desencanto con una propuesta educativa alejada de su realidad. Aunque esto es más evidente en los adultos de mayor edad, no es extraño encontrarse con muchachos que han intentado reincorporarse a la educación sistemática en varias ocasiones y que siempre terminan desertando por tales razones.
- b) Las dificultades de orden operativo (no tener con quién dejar los niños, falta de dinero para el bus, inseguridad que se vive en las zonas...) para asistir a los programas nocturnos, a la preparación para la validación o a los programas de los sábados.
- c) Los compromisos laborales tanto en el campo formal como informal, que dificultan la asistencia a cursos regulares porque el tiempo que no se trabaja implica dejar de recibir dinero.

- 10) A todo lo anterior debe sumarse el hecho de que la preparación académica se encuentra lejos de ayudarles a conseguir o mejorar sus ingresos, lo que en poblaciones con altos niveles de pobreza, resulta no sólo absolutamente vital, sino que cobra caracteres de inmediatez.

A estas dos subpoblaciones debe, entonces, brindarse una propuesta educativa con tiempos altamente flexibles que se adapten a sus expectativas y que simultáneamente les permita ir consolidando tanto sus habilidades lectoescritoras cuanto su formación como ciudadanos.

EL PLAN DE DESARROLLO DISTRITAL Y PLAN SECTORIAL DE EDUCACIÓN

El Plan de Desarrollo de la Ciudad 2004-2008, “Bogotá sin indiferencia”, le da especial importancia a la juventud, a la cual se le proponen opciones “que le garanticen el ejercicio de sus derechos, la participación con decisión, el reconocimiento de su diversidad y la elevación de sus capacidades, en función de fortalecerla como sujeto político para la realización de sus proyectos de vida y la construcción de una sociedad justa y democrática” (Art. 4).

En dicho contexto, el Plan Sectorial de Educación “Bogotá una gran escuela”, en su Programa “Educación para jóvenes y adultos”², plantea “ampliar la oferta educativa... tanto a nivel formal como no formal...

Para tal fin, se pondrán en marcha proyectos que “brinden oportunidades educativas a los diferentes grupos de jóvenes y adultos ...que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad dado que son analfabetas, no tienen educación básica o media completa, son desempleados o buscan opciones en la educación no formal”.

El programa de “Educación para jóvenes y adultos”, se operacionalizará a través de varios proyectos, entre los cuales resulta pertinente destacar aquél que ofrece “oportunidades educativas para jóvenes desescolarizados y adultos que se encuentran por fuera del sistema educativo” en el que se señala entre otros “beneficiar a jóvenes y adultos con programas de alfabetización”³.

Marco normativo

La Conferencia Regional Preparatoria y en la V Conferencia Internacional de Educación, realizada en Hamburgo, se vincula la alfabetización y post alfabetización con el acceso a la modernidad y se propone⁴:

“Revisar el concepto de alfabetización según el cual la alfabetización es considerada como una acción discontinua y limitada en el tiempo y a unos contenidos básicos, promoviendo un concepto mucho más amplio, que se inserte en la educación continua de toda la vida y se integre a la resolución de las necesidades de jóvenes y adultos que viven en un mundo en permanente y rápida evolución”.

11

² Plan Sectorial de Educación 2004-2008, Bogotá: una gran escuela, página 51.

³ Ibid. Pág. 53.

⁴ Estrategia Regional de Seguimiento a la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos, guías de discusión para las reuniones nacionales, Santiago de Chile, 1998.

A nivel de lineamientos internacionales, dentro de los “derechos económicos, sociales y culturales” planteados por la Organización de las Naciones Unidas se plantea que “toda persona tiene derecho a la educación... la cual debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana” (Art. 13).

De otra parte, debe tenerse muy en cuenta que las Naciones Unidas declara el decenio 2003-2014 como el decenio de la alfabetización.

De forma similar, Colombia se compromete en el Foro Mundial de la Educación realizado en Dakar (Abril de 2000) a⁵: “aumentar para el año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%”.

Ya en el contexto nacional, la Constitución Política plantea que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social...” (Art. 67). Por su parte la Ley 115 de 1994 o “Ley General de Educación” en el título: Modalidades de atención educativa a pobladores, plantea dentro de sus objetivos específicos, no sólo “erradicar el analfabetismo sino desarrollar la capacidad de participación (de jóvenes y adultos) en la vida económica, social, política, cultural y comunitaria del país”.

Así mismo, el Decreto 3011 de 1997, plantea:

- a) “La educación de adultos debe adelantarse para aquellos jóvenes y adultos que desean (por fuera del sistema educativo formal), enriquecer sus conocimientos y mejorar (o adquirir) competencias técnicas”.
- b) “Se reconoce que el joven y el adulto poseen conocimientos, saberes, habilidades y prácticas, que deben ser tenidas en cuenta en el desarrollo de su proceso formativo”.
- c) “Las condiciones pedagógica deben ser flexibles para lograr atender al desarrollo físico y psicológico, así como a las características de su medio social y cultural”.

- 12) Muy recientemente el Proyecto de Acuerdo por el cual se institucionaliza el programa de alfabetización para adultos en el Distrito Capital plantea “que los diferentes programas que atienden a la población analfabeta se institucionalicen a lo largo del tiempo en los planes de desarrollo y conduzcan a erradicar el analfabetismo”⁶.

⁵ Informe de Seguimiento, Educación para todos, UNESCO, París, 2002.

⁶ Proyecto de Acuerdo N° 268 de 2004 – Isaac Moreno de Caro.

Marco conceptual

La alfabetización constituye un recurso comunicativo importante en la sociedad actual y ser analfabeta es una expresión de exclusión social y de falta de oportunidades.

La alfabetización hoy, es entendida como acceso a la cultura letrada, como la posibilidad de reconocer y participar en procesos comunicativos, como la posibilidad de constituir sujetos capaces de significar y resignificar la realidad en la cual se encuentran inmersos. La alfabetización tiene sentido cuando forma parte de acciones de capacitación y formación más amplias, donde leer y escribir son recursos importantes.

La alfabetización no puede considerarse como algo aislado del resto de la educación. La alfabetización y educación de personas jóvenes y adultas corresponde a un único proceso que tiene que vincularse a sus necesidades básicas y a sus intereses, superando la visión mecanicista y dicotómica del aprendizaje, y propiciando una teorización que permita dar cuenta de su multiplicidad de formas de uso y significado y su inserción en contextos sociales. Es en esta línea de pensamiento y acción es que el tema se ubica y propone una reflexión para construir y reconstruir programas educativos para personas jóvenes y adultas, con la finalidad de asegurar su acceso a la lectura y la escritura, la información y la educación permanente.

GRUPOS PILOTO

CAPÍTULO 2.

GRUPOS PILOTO



INTRODUCCIÓN

A continuación se presentan algunas consideraciones surgidas alrededor de los grupos piloto⁷.

Lo planteado incluye los siguientes aspectos:

- a) Hacia un replanteamiento de las motivaciones tanto de los alfabetizadores como de alfabetizandos.
- b) ¿Qué sucedió en la práctica?
- b) Desarrollo de algunas unidades (lecciones).
- c) Anotaciones del Diario de Campo
- d) Estadísticas sobre alfabetizandos.
- e) Algunos aprendizajes.

El grupo, conformado por once alfabetizadores, trabajó durante el primer semestre de 2006 y fue capacitado y acompañado por Dimensión Educativa en sesiones de una tarde a la semana.

HACIA UN REPLANTEAMIENTO DE LAS MOTIVACIONES DE ALFABETIZADORES Y ALFABETIZANDOS (en las grandes ciudades)

17

Diversas experiencias vividas en las dos últimas décadas, nos muestran la necesidad de realizar profundos replanteamientos en torno a las motivaciones.

⁷ Grupo de alfabetizadores(as) - Grupo Piloto:

Esther Velandia Rojas, Gina Marcela Barragán, Luz Stella Galindo Carvajal, Janeth Patricia Caviativa Castro, Valentino Jaramillo Guzmán, Henry Benavides Becerra, Wilder Giovanni Cardozo Ruiz, Zoraida Helena Cortés Salamanca, Carolina Mesa Duarte, Claudia Maritza Acosta Melo, Francisco Javier Corredor Rodríguez.

Estas son contundentes en las grandes ciudades. En las zonas rurales, aunque puedan ser un poco distintas, también han venido cambiando. De una parte, los analfabetas no poseen la suficiente motivación para aprender a leer y escribir y de otra, que los alfabetizadores no se animan fácilmente a alfabetizar.

Respecto a los alfabetizandos, las razones para tales posturas son múltiples: van desde "Loro viejo no aprende a hablar", pasando por el haber sobrevivido muchos años sin saber leer, hasta dificultades de orden como plata para el transporte, inseguridad para movilizarse o "si no trabajo, no como".

Sin embargo, la situación ha venido deteriorándose: en relación con los analfabetas, que son por naturaleza los más pobres entre los pobres, han venido aumentado con los desplazados por la violencia armada, volcándolos a ciudades donde se encuentran aún más desvalidos.

En relación con los alfabetizadores (tradicionalmente estudiantes), no cuentan ahora con educadores que los asesoren pedagógicamente y se encarguen de la conformación y organización de los grupos, puesto que a los maestros ya no se les dan horas para apoyar el Servicio Social de los estudiantes. De otra parte, los alumnos pueden ahora prestar su Servicio Social en una gran cantidad de frentes muchísimo menos demandantes que la tarea alfabetizadora: en actividades deportivas, en archivo de documentos dentro de los hospitales... Además, los padres de familia se oponen cada vez más, por problemas de horarios e inseguridad, al desplazamiento de sus hijos a los sitios donde se encuentran los analfabetas.

Frente a las constataciones anteriores, el paso inicial es tratar de comprender cuáles son las características de los proyectos de alfabetización que persisten.

En primer lugar, encontramos los centros donde se cursa o validan las primarias. De estos tendríamos que decir que allí se trabaja, como su nombre lo indica, sobre la primaria (la alfabetización, cuando existe, es ínfima); además, las personas que adelantan sus estudios son jóvenes extra edad 18 (expulsados, desertores, repitentes "crónicos", no matriculados...). Es decir, ni son adultos, ni son analfabetas y un porcentaje significativo posee ayuda económica de sus familias. Y permanecen porque desean no sólo terminar su primaria sino incluso el bachillerato y hasta la universidad. No son entonces, los prototipos de referencia cuando hablamos de alfabetización de adultos.

En segundo lugar, existen unos pocos centros de adultos coordinados por educadores con una enorme mística, que llevan a cabo los programas "contra viento y marea" y que al cabo de mucho tiempo de trabajo logran inscribir

cada año 10 ó 20 personas consiguiendo un impacto mínimo; con el agravante de que tales recursos humanos son imposibles de pensar masivamente.

En tercer lugar, se encuentran los programas que brindan contraprestaciones distintas a la alfabetización misma a lo analfabetas. Aquí se inscriben por ejemplo:

- a) Las cárceles, donde hay rebaja en el tiempo de condena por estudiar.
- b) Algunos programas (vendedores ambulantes...) que brindan una remuneración económica a sus afiliados por el rubro de capacitación.
- c) Los proyectos donde el analfabeta realiza actividades recreativas y/o culturales. Un caso son los centros de la tercera edad, en los cuales después de la sesión de gimnasia o danza, se lleva a cabo la alfabetización.

En cuarto lugar, están los que le brinda contraprestación no ya al analfabeta sino al alfabetizador, pagándole unos honorarios por persona alfabetizada⁸.

Y en quinto lugar, aparecen aquellos donde se le retribuye tanto al analfabeta como al alfabetizador, es decir, una combinación de los dos anteriores. Al alfabetizador se le paga y este busca sus alumnos básicamente en programas que a su vez le “pagan” (en servicios...) a los analfabetas.

Ciertamente son estos últimos la mayoría de los poquísimos programas existentes actualmente, confirmando la tesis según la cual, por lo menos inicialmente, la alfabetización para que funcione debe brindar contraprestaciones diferentes a la lectura en sí misma, tanto a alfabetizadores como analfabetas.

Seguir pensando en situaciones ideales como las presentadas en Nicaragua durante la época de los Sandinistas o en el Perú, en la época de Velasco Alvarado, donde se poseía un enorme poder de convocatoria no es realista; ni siquiera una situación como la de Venezuela de Hugo Chávez se escapa de la taxonomía sistematizada puesto que allí se le dan retribuciones en dinero, especies y servicios tanto a analfabetos como a alfabetizadores.

19

⁸ Ciertamente, como se presenta en la fase masiva de este proyecto, existen organizaciones donde muchos de sus miembros se encuentran dispuestos a alfabetizar sin cobrar, pero desgraciadamente, cada vez son más pocas.

¿QUÉ SUCEDIÓ EN LA PRÁCTICA?

En la realidad los grupos piloto de alfabetización corresponden “grosso modo” a lo anotado anteriormente.

Para empezar, se les estaba pagando a los alfabetizadores⁹. Eso no significa que dejaran de existir estudiantes voluntarios que no siempre realizan el trabajo para obtener sus horas de Servicio Social. Más aún, en varios casos se trató de miembros adultos de la comunidad y no de estudiantes de secundaria. De todos modos, los voluntarios se pueden “contar con los dedos de la mano”.

También podríamos decir que la participación de los alfabetizandos fue básicamente motivada por una contraprestación. El ejemplo más relevante lo constituyeron los vendedores ambulantes, los cuales asistieron en “masa” mientras recibieron una bonificación como parte del proyecto de Emprendedores (sustentado por el SENA). Se acabó la bonificación y el grupo quedó reducido a su mínima expresión contribuyendo a su relativa estabilidad la iniciación de la enseñanza de las matemáticas (lo que no deja de ser relativamente novedoso y digno de tener en cuenta).

La experiencia mostró sin embargo matices en cuanto a la contraprestación de los alfabetizandos. En el caso de la ladrilleras, muchos obreros se vincularon porque la empresa les daba parte del tiempo para estudiar y porque aunque no fue explícito, entre mayor capacitación mayores posibilidades de permanencia y eventuales ascensos. Otro caso es el grupo de señoras de Britalia. Allí la comunidad religiosa además de que venía promocionando un programa de lectura “avanzada” con otros grupos, representa un claro ejemplo del brindar un lugar legitimado de encuentro (socialización, afianzamiento de identidad y autonomía...) a las mujeres del barrio. El espacio es, entonces, la contraprestación. Otro aspecto motivacional novedoso fue el que los padres pudieran estudiar en el colegio en que lo hacían sus hijos.

20

Finalmente, al respecto, debe recalcar que la recomendación según la cual el programa de alfabetización debe ser no solo avalado sino prácticamente brindado (por lo menos en términos de convocar y prestar el local) por parte de una organización reconocida en la zona, resultó absolutamente válido.

⁹ Lo que en principio no tiene nada de “malo”. Simplemente son educadores que trabajan para vivir. El no pago es una alternativa, pero para los estudiantes (que son mantenidos por los padres).

DESARROLLO DE ALGUNAS UNIDADES (LECCIONES): UN EJEMPLO*

TEMAS Y LECCIONES	ENFOQUES	PREGUNTAS PARA INDUCIR EL DIÁLOGO	ORACIONES Y PALABRAS GENERADORAS	EXPERIENCIA DE TRABAJO
Nuestro nombre	- Importancia de tener un nombre y apellidos que nos identifiquen. - Relación de mi nombre con mi infancia. - Motivos por los cuales he puesto ciertos nombres a mis hijos/as.	¿Sabe de dónde viene su nombre? ¿Por qué le pusieron ese nombre? ¿Qué piensa de su nombre?	Nombres y apellidos	A partir de la revisión de la forma de escribir nuestros nombres, llegamos al diálogo sobre la identidad que hemos construido a través de nuestras vidas. De quién somos hijos; el lugar donde vivimos cuando niños; la situación de nuestro hogar en la infancia, etcétera.
Familia (m)	- Grupo de personas que consideramos parte de nuestra familia. - Personas de ese grupo que habitan conmigo. - Condiciones en las relaciones con ellos.	¿Estaría dispuest@ a contar la historia de su vida? ¿Quiénes son para usted su familia? ¿Con quién vive actualmente? ¿Cómo es la situación (o las relaciones) con ellos?	Todos tenemos una familia. Hace rato no veo a mis hermanos.	Las sesiones que dedicamos al tema "nuestro nombre" y que desembocaron en un diálogo bastante emocionante en algunos casos y fuertemente tensionante en otros, tuvieron continuidad en el diálogo relacionado con las distintas nociones que tenemos de familia. De todos los temas que hemos tratado, tal vez el de la familia es el que toca las fibras más sensibles y genera diversidad de sentimientos, en ocasiones extremadamente opuestos. Ha sido hasta ahora el que ha generado diálogo con más facilidad.

* Alfabetizador: Giovanni Cardozo. Barrios Britalia y El Amparo, localidad 8° de Kennedy.

TEMAS Y LECCIONES	ENFOQUES	PREGUNTAS PARA INDUCIR EL DIÁLOGO	ORACIONES Y PALABRAS GENERADORAS	EXPERIENCIA DE TRABAJO
Localidad y barrio (l y s) Solamente se trabajó la s y la l con el mismo tema en dos de los cuatro grupos.	Identificación de los conceptos relacionados con la organización física de la ciudad: Municipio-ciudad Localidad-sector, barrio.	¿Qué espacio abarca la localidad de Kennedy dentro de Bogotá? ¿Qué es una localidad y en cuántas está dividida Bogotá? ¿Qué sabemos de la historia de la localidad? ¿En qué sitios de la localidad nos movemos? ó ¿qué lugares frecuentamos? ¿Qué sitios de la locali- dad son poco o nada frecuentables y por qué?	La localidad de Kennedy es una de las más pobladas. No sólo he vivido en El Amparo. La localidad más grande es Ciudad Bolívar.	Con ayuda del periódico local de distribución gratuita <i>Contacto</i> , y posteriormente al hacer el repaso con la cartilla (utilizando el mapa de las localidades), ubicamos a Kennedy en la división política de Bogotá. Se generó un diálogo que dio cuenta de nuestros conocimientos y opiniones sobre la ciudad, las localidades y el barrio, y propició el intercambio en la diversidad de opiniones sobre el hecho de habitar en esta ciudad. Al respecto salieron aspectos como la inseguridad, el transporte, el costo de la vida y las oportunidades laborales.
Inseguridad (la p y n)	- Causas económicas: no hay oportunidades. - Causas sociales: descomposición familiar. - Responsables de garantizar la seguridad de los habitantes de la ciudad.	¿En cuanto a la inseguridad, cómo consideran el barrio? ¿Qué casos de inseguri- dad conocemos en el barrio? ¿Cómo se cuida en la ciudad y de qué?	Por ahí no se puede ni pasar. La zona está caliente. La cuadra picha es muy peligrosa.	Fue notable encontrar en la expe- riencia del diálogo que en relación a la inseguridad, todos tienen algo qué contar; sobre todo historias de vecinos o conocidos. Como los grupos de trabajo se encuentran en sectores distintos, las impresiones sobre la situación del barrio son también distintas. En El Amparo se vive con una realidad hasta cierto punto deprimente y se es conciente de ello. En Britalia la cosa es un poco más calmada, pero de igual forma se evidencia bastante miedo.

TEMAS Y LECCIONES	ENFOQUES	PREGUNTAS PARA INDUCIR EL DIÁLOGO	ORACIONES Y PALABRAS GENERADORAS	EXPERIENCIA DE TRABAJO
Infancia (d, t y n) Con la letra n exclusivamente se trabajó en un grupo el tema.	- El trato con los niños hoy en relación con el trato que nos dieron cuando éramos pequeños. - Los derechos de l@s niñ@s.	¿Cómo tratamos a los niños que conviven en nuestro entorno cotidiano? ¿Qué casos de maltrato infantil conoce? y ¿qué pensamos de eso? ¿De manera global qué es lo más importante de lo que nos dice el principio N° X de los Derechos de l@s Niñ@s (Esto a partir de la lectura de algunos).	A los niños de ahora no se los trata como antes. Los derechos de los niños están en el papel.	El diálogo con los alfabetizandos consistió en iniciar contando algunas experiencias propias, cercanas o que escucharon de fuentes diversas, sobre el trato a los niños. Fue bastante enriquecedor, especialmente en el jardín infantil, por cuanto el contacto con niños y padres de familia hace parte de la cotidianidad. La comprensión de apartados del texto de los Derechos de l@s Niñ@s se hace pesada por su redacción, tanto en su léxico como sus formas sintácticas, acogen un estilo legislativo, lejos del uso común del lenguaje de los alfabetizandos.
Transporte (ch y b)	- Calidad del servicio de transporte en el sector. - Afectación del paro de transportadores. - Relación entre Transmilenio y el resto del servicio público.	¿Cómo hizo para transportarse el día del paro? ¿Qué hicieron sus familiares? ¿Qué piensa de Transmilenio y qué del servicio de busetas, buses y colectivos?	La buseta para Suba pasa muy llena. El bus para Chapinero ya no pasa. El alimentador no entra al barrio.	Como la mayoría de los asistentes a los grupos utilizan transporte público ocasionalmente, fue un poco difícil inducir un diálogo fluido y participativo. La situación del paro que se produjo en Bogotá, parecía serles indiferente en sus casos particulares; sin embargo, sí afectó a vecinos y familiares.

ANOTACIONES DEL DIARIO DE CAMPO*

El trabajo con los viejitos**

15-22 DE ABRIL

Al inicio de esta semana se hizo una revisión de las tareas propuestas para las pequeñas vacaciones (Semana Santa); se encontraron avances significativos en el seguimiento de la cuadrícula, la escritura y lectura de las sílabas de la (m) y la (l), al igual que de algunas palabras y frases compuestas por estas letras. Los dibujos fueron un éxito: aunque no son obras de arte, tienen mucho valor en la motivación del aprendizaje. Para esta semana trabajamos en la (s). Complementamos el trabajo con "periódico", donde debían buscar palabras identificando la (M), la (L) y la (S). Muy buena esta actividad porque fue diferente y se evidenció un gran avance. Al final de la semana realizamos una sesión de actividad física para relajarlos un poco y para hacer un manejo de lectura del movimiento. Fue algo muy divertido para ellos.

ANOTACIONES DEL MES DE ABRIL

DEL 22-29 DE ABRIL

Esta semana fue de gran avance ya que en los tres días logramos dos letras: trabajamos la (P) y la (N). Los ejercicios los realizan con más agilidad y en menor tiempo. Ya es posible identificar qué personas definitivamente no van a aprender, por su capacidad de aprendizaje. Con ellas no me detengo mucho les realizo actividades diferentes donde puedan lograr una mínima identificación de las letras. Complementé el trabajo con una lectura sobre salud que hice en voz alta: les leí sobre el infarto. Participaron muy activamente con preguntas. Igualmente manifestaron agrado por la actividad física, por lo que escogimos un espacio corto para realizar una sesión final cada semana (cuando sea posible).

01-06 DE MAYO

El mes anterior estábamos realizando las actividades en el salón comunal del Barrio Tanque Laguna. Este mes gestionamos el préstamo del Colegio Erasmo de Róterdam y desde ahora trabajaremos allí; es mucho mejor por la estructura del salón, el tablero, los pupitres, en fin, es un cambio muy favorable para el proceso. Tres estudiantes del mismo colegio nos prestarán apoyo 6 horas semanales para brindar una mejor atención a los adultos. Aprendieron la letra (T) y realizamos una evaluación de las letras anteriormente vistas para así hacer un repaso. Para ello se hicieron sopas de letras y una lotería con dibujos donde tenían que armar el nombre del dibujo con

ANOTACIONES DEL MES DE MAYO

fichas. Lo hicieron en parejas y se rotaban varios tableros de loterías para repasar todas las letras vistas hasta el momento. En esta semana no realizamos actividad física por falta de tiempo.

6-13 DE MAYO

Continuamos esta semana con el aprendizaje de la letra (D) donde trabajamos el tema: La alfabetización es divertida. Seguimos con nuestro trabajo artístico de creación de dibujos. Al final de esta semana realizamos una actividad física interesante con la ayuda de palos de escoba que nos ayudó a construir letras en el aire. Esta actividad definitivamente motiva mucho a los adultos; además, la realizamos con música del gusto de ellos.

* No se incluyen todas semanas. De cada mes se seleccionan algunas.

** Carolina Mesa Duarte – Población adulto mayor.

ANOTACIONES DEL
MES DE ABRIL

13-20 DE MAYO

Esta semana no realizamos tantas actividades lúdicas; nos dedicamos de lleno al aprendizaje de la (F) y la (B); con esta última surgieron muchas dudas, ya que de una vez querían diferenciarla de la (V); qué palabras van con (B) y cuáles con (V). Respondía que deberíamos primero aprender la (V) para ver la diferencia. Aunque hice énfasis en palabras con (B) para que fueran identificando las diferencias. Al final de la semana como de costumbre, realizamos nuestra agradable actividad física para relajarnos un poco de tantas letras.

20-27 DE MAYO

En esta semana la señora Concepción manifestó su inconformidad porque no está

aprendiendo: "no se me queda nada y la cabeza ya no me sirve"; la tranquilicé un poco y he tratado de prestarle mayor atención, pero aunque repetimos cada letra y cada sílaba es verdad que "no se le queda nada". Hay momentos en que no sé qué hacer con ella; pero bueno, lo importante es que se esfuerza mucho para realizar las tareas propuestas. Esta semana aprendimos la (CH) y discutimos sobre la "nutrición" que deben tener ellos a su edad, pues la palabra fue "chocolate". Al final de esta semana realizamos una actividad de integración donde cada uno llevó una fruta y preparamos y comimos una deliciosa ensalada.

ANOTACIONES DEL
MES DE JUNIO

27 DE MAYO A 3 DE JUNIO

Comenzamos esta semana con la entrega de cuadernos y cartillas. Los adultos estaban felices porque después de tanto esperar llegaba el reglo prometido; esto marcó una gran diferencia en el proceso de alfabetización; se vio un cambio importante en la motivación de las clases. Comenzamos de "cero" haciendo un repaso general aprovechando que hay que llenar los espacios de la cartilla. Repasamos la (M), la (L) y la (S) omitiendo partes de la sesión como el diálogo y la creación de oraciones. Aunque era repaso se evidenció que algunos no habían aprendido bien las letras vistas, al principio ya las habían olvidado. Aunque la cartilla ha sido un beneficio también ha causado dificultades en el entendimiento de los ejercicios que hay que desarrollar: ocupan espacios que no son o dejan en blanco los que hay que llenar.

3-10 DE JUNIO

Seguimos con el trabajo de repaso de las lecciones pasadas, llenando y adelantando con rapidez la cartilla. Esta semana trabajamos en el repaso de la (P), la (N) y la (T). Aunque estamos llenando la cartilla, igualmente se realiza un trabajo en el cuaderno de escritura para que mejoren un poco la letra y el trabajo en cuadrícula. Los ejercicios de la cartilla los explico hasta que lo logran realizar. Por este motivo el tiempo ha sido corto y en estas semanas no hemos realizado otras actividades de aprestamiento ni tampoco nuestra acostumbrada actividad física. Hemos avanzado rápidamente en el repaso de las letras vistas anteriormente y se ha visto un progreso significativo en la parte de lectura y dictados.

ANOTACIONES DEL
MES DE JUNIO

10-17 DE JUNIO

Repasamos en esta semana las letras (D) y (B) donde nos tuvimos que detener un poco nuevamente por la inquietud de la B. Esta semana nuevamente incluí en la clase un tema de salud y les preparé una lectura sobre "El infarto", donde despejaron muchas dudas y falsos conceptos que tenían. Al final de la semana compartimos ensalada, esta vez de verduras que ellos cultivaron en su invernadero. Propusieron hacer unas danzas con el baile de las vocales para mostrar en el colegio donde llevamos a cabo las actividades.

17-24 DE JUNIO

Terminando con el repaso de la cartilla, esta semana adelantamos la (CH) y comenzamos nuevos temas con las letras (Ñ) y (J). Complementando los ejercicios de la cartilla, realizamos lectura de varios

textos. A todos los pasé a leer para evaluar cómo estaban. El 80% de mis estudiantes pueden leer frases largas; los otros leen con dificultad y dos no identifican ni las letras; pero me siento contenta con ese 80%. Esta semana el rector del colegio nos definió dos nuevas niñas para el apoyo de la alfabetización. Comenzamos el trabajo con ellas; son excelentes, me colaboraron mucho, aunque ya casi salen a vacaciones y no las voy a tener en ese tiempo. La dificultad de esta semana fue la confusión de algunas personas con el sonido de la (Ñ) con la (LL). Para esto repasamos uno a uno el sonido mejorando notablemente en esta lección. También hay que decir que iniciamos matemáticas: comenzamos a ver los números de 1 al 9. La mayoría sabe su lectura y su escritura, pero quieren aprender más.

ESTADÍSTICAS DE ALFABETIZADOS (GRUPO PILOTO)

POBLACIÓN	HOMBRES		MUJERES		TOTAL	
SUBA RINCON CONDOR	3	20%	12	80%	15	100%
LADRILLERA HELIOS	24	100%			24	100%
VILLA DE LOS ALPES			32	100%	32	100%
BARRIO QUINDIO	14	16.87%	69	83.13%	83	100%
CARCEL "LA PICOTA"	153	100%			153	100%
CARCEL "MODELO"	64	100%			64	100%
VENDEDORES AMBULANTES	12	41.38%	17	58.62%	29	100%
ADULTOS MAYORES (JERUSALEN)	7	20%	28	80%	35	100%
ADULTOS MAYORES (ALCALA)	2	8.7%	21	91.3%	23	100%
COLEGIO DISTRITAL CANADA (C. BOLIVAR)	2	11.1%	16	88.9%	18	100%
RECLUSION DE MUJERES			30	100%	30	100%
BARRIO KENNEDY	3	7.7%	36	92.3%	39	100%
SUBA. LA TRINIDAD	5	16.66%	25	83.34%	30	100%
SUBA. LA GAITANA	6	19.35%	25	80.65%	31	100%
TESORO. LA JOYA	12	8.51%	129	91.49%	141	100%
TOTAL	307	41.1%	440	58.9%	747	100%

Certificados como aprobados.....582.....77.91%

Certificados como participantes165.....22.09%

Total.....747.....100%

ALGUNOS APRENDIZAJES GANADOS

Tópicos generales

1. La continuidad (¿primaria acelerada?, ¿cursos de capacitación?...) hay que pensarla desde el inicio; debe ser considerada como parte integral de la propuesta de alfabetización.
2. La propuesta de alfabetización debe estar respaldada por una institución. No pueden quedar a la iniciativa de cada alfabetizador.
3. Una propuesta de alfabetización que se plantea la participación activa de los alfabetizadores en la elaboración de los materiales, debe garantizarle a estos la formación inicial y el acompañamiento y formación durante todo el proceso.
4. Desde el inicio los alfabetizadores deben hacer una caracterización y una aproximación o un estudio analítico y crítico de la población que van a alfabetizar.
5. La alfabetización requiere de una atención personalizada; por tanto los grupos no pueden ser muy grandes y si lo son, hay que subdividirlos y contar con personas que apoyen.
6. El aprestamiento no puede reducirse a tres a cuatro ejercicios que se hacen al comienzo. Deben ampliarse y diseñarse nuevas modalidades.
7. El único material no puede ser la cartilla. Se requieren materiales de apoyo; textos apropiados inicialmente para leerles en voz alta y ser escuchados por los adultos y luego, para que ellos los vayan leyendo. También pueden usarse videos, programas de televisión, periódicos... Algunos pueden servir para dialogar sobre los temas generadores.

También se pueden elaborar materiales didácticos (fichas, rompecabezas...), y realizar actividades como salidas en grupo a un sitio de interés, correspondencia entre grupos, visita a otros grupos de alfabetización. Las actividades deben ser planeadas y acompañadas por los alfabetizadores.

8. Los alfabetizadores tienen que tener espacios para intercambiar sus experiencias porque la contrastación y el análisis compartido son fuentes de aprendizaje.
9. Cada población atendida tiene características propias que hay que tener en cuenta. Por ejemplo, en las cárceles se deben tener en cuenta los patios como espacios educativos porque allí se dispone de más tiempo.

10. El cumplimiento y ante todo el compromiso de los alfabetizadores, es factor de motivación para las personas que alfabetizan. También el ambiente de acogida y la conversación tienen un valor pedagógico que se convierte en motivo de permanencia para los alfabetizadores.
11. La reconstrucción analítica y colectiva del proceso vivido permite tener una visión de totalidad, encontrar aciertos, detectar vacíos e ir más allá de la experiencia vivida.
12. Se evidenció la importancia de incorporar monitores que no sólo permitieran el manejo más o menos personalizado requerido por la heterogeneidad de los grupos, sino que colaboraran en la finalización de la cartilla, pues los alfabetizandos ni iban al mismo ritmo ni necesariamente ingresaban al mismo tiempo. También mostraron el papel de las actividades extracurriculares en la integración grupal.

Respecto a la cartilla

Además de reafirmar la importancia de ir construyendo según los contextos particulares (cárceles, barrios, tercera edad, vendedores ambulantes, ladrilleras...) deja, para la fase ampliada (amplia cobertura), una serie de cualificaciones, entre las cuales sobresalen:

1. La incorporación de las actividades semiológicas (lenguajes no verbales, colores, vestimenta...) a la cartilla. Inicialmente se dieron en un material aparte que se manejaba paralelamente. De forma similar, se integraron eventos sobre la historia de la escritura.
2. Se suprimieron y fusionaron algunos pasos de las lecciones y se cambiaron los dibujos por fotografías, logrando mayor claridad.
3. Se incluyeron en las diversas unidades decenas de actividades para leer en "textos" diferentes a la propia cartilla, tales como: letreros de las tiendas, avisos de los buses, periódicos, propagandas, etc.
- 28 4. Se insertaron cuentos de la literatura latinoamericana para ser leídos en voz alta por los alfabetizadores, con el fin de adelantar la necesaria articulación con el lenguaje oral e ir generando el gusto por la lectura.

Finalmente, se sugirieron dentro de la cartilla misma, algunas actividades extracurriculares como la visita a bibliotecas públicas e incluso la apertura de correos electrónicos en cafés Internet.

SEGUNDA PARTE

LA FASE AMPLIADA

CAPÍTULO 1.

LA ORGANIZACIÓN



PRESENTACIÓN

Además de los grupos piloto, casi al mismo tiempo, la Secretaría de Educación encarga a la Universidad Abierta y a Distancia UNAD, de contactar las organizaciones que llevarán a cabo la primera fase ampliada (a 4.000 analfabetas), labor que culmina con la respuesta de cerca de cuarenta organizaciones, lo que de por sí constituye un relevante resultado.

Con ellas se inicia una labor de capacitación que, además de lo específicamente pedagógico¹⁰, incorpora la formación en aspectos como derechos humanos y participación ciudadana¹¹, para a partir del segundo semestre del 2006, lanzarse a la alfabetización propiamente dicha, habiéndose realizado el primer semestre del mismo año la identificación y constitución de los grupos a alfabetizar.

La presentación de la fase masiva está dividida de la siguiente forma:

- a) Organización
- b) Formación y capacitación de alfabetizadores
- b) Propuesta pedagógica
- c) Resultados

31

¹⁰ Esta capacitación fue adelantada por Dimensión Educativa y se hace antes y durante la alfabetización. Alfabetizadores y auxiliares de investigación de la memoria: Carolina Mesa Duarte, Claudia Acosta Melo, Francisco Corredor Rodríguez.

¹¹ Esta parte es realizada por la UNAD. Coordinador General: Carlos Alberto Rincón O., asesores: Liliana Serna A., Misael Antonio Lozano B., Emilio Figueroa P., Jaime Toro R., Maritza Amparo Bautista S., Antonio Gómez M. Comunicadores: Harold Antonio Gómez y Carlos Alberto Santamaría C.

LOCALIDADES DONDE SE ALFABETIZÓ



SAN CRISTÓBAL		TEUSAQUILLO	
A. NARIÑO	USME	P. ARANDA	BOSA
SANTA FE	SUBA	C. BOLÍVAR	SUMAPAZ
CANDELARIA	B. UNIDOS	ENGATIVÁ	KENNEDY
MÁRTIRES	URIBE U.	USAQUÉN	

32 ORGANIZACIONES QUE ALFABETIZARON (POR LOCALIDADES)

ANTONIO NARIÑO	FUNDIVES ASOC. FOLK. PALOS, CUERDAS Y COTIZAS
BARRIOS UNIDOS	MONIFUE URUK

BOSA

FUNDAC
FUND. VIENTO Y LIBERTAD
I.E.D. EL PORVENIR
JOMACA
PEPASO
F. MUJER NUEVO MILENIO

CIUDAD BOLÍVAR

ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES
FUNDAC
CODIEPSIR
SAN JOSÉ
FUND. LEE COLOMBIA
PRONIÑEZ
DANUBIO AZUL

ENGATIVÁ

ASOCIACIÓN TAPIZ

KENNEDY

FUNDAC
F. MUJER NUEVO MILENIO
CORPOGES ENLACE SOCIAL
CIMPAP
ENRIQUE GROSS
RECONSTRUYENDO SUEÑOS
MONIFUE URUK
PEPASO

CANDELARIA

FUNDACIÓN GRANAHORRAR

PUENTE ARANDA

MONIFUE URUK
FUNDIVES

MÁRTIRES

FUNDACIÓN TELAR SOCIAL HUMANO
ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES

USAQUÉN

BALU

SANTA FE

FUNDAC
ASODA

SUBA

TRAZOS POR LA VIDA
AMIGOS DE LA RONDA DEL RÍO
LA COMETA

SUMAPAZ

ESCUELA DE TRABAJO EXTRACAZA

TEUSAQUILLO

COLOMBIA EN HECHOS
CORP. NUEVO ARCO IRIS
CESTRA
F. RENACER

URIBE URIBE

PROEDUCAR
ASOCIACIÓN CREAR
DANUBIO AZUL
COL. MAYOR DE CULTURA Y CIENCIAS

USME

FUNSAINVILLE
DISCURSOS
DANUBIO AZUL

SAN CRISTÓBAL

ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES
CULTURAL ZURORIENTE
INDUSTRIA DE JESUCRISTO
AVESOL
ASOC. PALOS, CUERDAS Y KOTIZAS
PEPASO

CARACTERÍSTICAS DE LOS ALFABETIZADORES

Universidad Nacional Abierta a Distancia (UNAD).

Zona Centro Bogotá Cundinamarca¹²

MUESTRA DE POBLACIÓN	PORCENTAJE
	50%
SEXO	
MUJERES	67,80%
HOMBRES	32,20%
EDADES MUJERES	
20-30	32,50%
31-40	37,50%
40-50	27,50%
51-60	2,50%
EDADES HOMBRES	
15-20	5,20%
20-30	42,20%
31-40	26,30%
41-50	15,70%
51-60	10,60%
NIVEL EDUCACIÓN	
BACHILLERATO	22%
TÉCNICO	22%
UNIVERSITARIO	56%
NIVEL EDUCACIÓN MUJERES	
BACHILLERATO	20%
TÉCNICO	20%
UNIVERSITARIO	60%

¹² El siguiente informe se realizó con una muestra del 50% de las personas que aprobaron el curso de capacitación.

NIVEL EDUCACIÓN HOMBRES

BACHILLERATO	26%
TÉCNICO	26%
UNIVERSITARIO	48%

EXPERIENCIA

FORMAL	23,70%
NO FORMAL	76,30%

EXPERIENCIA MUJERES

FORMAL	27,50%
NO FORMAL	72,50%

EXPERIENCIA HOMBRES

FORMAL	15,80%
NO FORMAL	84,20%

ALFABETIZADORES POR LOCALIDADES

B. UNIDOS	3,00%
BOSA	8,00%
C. BOLÍVAR	15,10%
ENGATIVÁ	3,00%
KENNEDY	14,00%
LA CANDELARIA	1,20%
S. CRISTOBAL	14,00%
SANTAFÉ	5,00%
SUBA	15,10%
SUMAPAZ	1,20%
TEUSAQUILLO	8,00%
USAQUÉN	1,20%
URIBE URIBE	1,20%
USME	10,00%

FORMACIÓN INICIAL

Para el proceso inicial al proceso organizativo, la INAO asumió la tarea de "formación inicial" de las organizaciones, para lo cual se constituyeron "grupos de trabajo", quienes fueron los encargados de preparar, presentar y evaluar la propuesta y elaborar los módulos.

Carlos Alberto Rincón

CAPÍTULO 2. **FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN** **DE ALFABETIZADORES**

A partir de esto se trabajaron cuatro temas:

• Derechos humanos



La formación y capacitación de alfabetizadores fue considerada y trabajada como un factor muy importante dentro del proceso, pues de la calidad de la formación iba a depender en buena medida la calidad de la alfabetización.

FORMACIÓN INICIAL

Desde el inicio y ligada al proceso organizativo, la UNAD asumió la formación de alfabetizadores(as) de las organizaciones, para lo cual se conformó un equipo de cinco personas¹³, quienes fueron los encargados de preparar, implementar y evaluar la propuesta y elaborar los módulos.

Según Carlos Alberto Rincón:

“Para ser coherentes con la concepción de alfabetización, entendida como dispositivo de inclusión social, y teniendo en cuenta que las organizaciones vinculadas tenían antecedentes de trabajo en alfabetización y sus propios programas de capacitación, se decidió establecer una línea que unificara: la ciudadanía y trabajar la relación sujeto ↔ localidad.

A partir de esto se trabajaron cuatro temas:

- *Derechos humanos*
- *Participación*
- *Interculturalidad*
- *Mecanismos de participación*
- *Género (que fue un tema transversal).*

En total se realizaron catorce jornadas de tres horas cada una. Para cada tema se elaboró un módulo y en cada módulo se trabajaron tres aspectos: el conceptual, el trabajo en grupo y el virtual. Para trabajar este último se dispuso de una plataforma virtual (Moodle) que duró un año; allí todas las semanas se ponían temas de discusión, textos de discusión y se hacían foros virtuales. De hecho un módulo se dedicó a trabajar la plataforma, modalidad que ya se trabaja en las universidades.

39

¹³ El grupo encargado de la formación-capacitación estuvo integrado por Liliana Serna, Misael Lozano, Jaime Toro, Antonio Gómez y el coordinador, Carlos Alberto Rincón.

Se presentaron problemas, por ejemplo: la participación; que inicialmente fue masiva, después decayó quizás porque las sesiones eran todos los sábados y esto a lo último ocasiona desgaste. Encontramos que los niveles de formación previa eran muy heterogéneos y que se necesitaba de varias sesiones para estabilizar un discurso. En los foros virtuales no hubo mucha participación porque los alfabetizadores no estaban acostumbrados, no tenían esta cultura, y tampoco se podía esperar que la adquirieran en dos sesiones.

Consideramos que la formación fue muy importante tanto para el equipo que asumió la responsabilidad como para los alfabetizadores y alfabetizadoras, porque nos acercó a todos (as), porque propició el debate y porque dejó una base común”.

LA FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN PERMANENTE LIGADA A LA PRÁCTICA

Esta se desarrolló durante el proceso de alfabetización y su eje fue el trabajo de los alfabetizadores y su objetivo dar elementos conceptuales y metodológicos para alfabetizar a personas jóvenes y adultas.

La formación tuvo como antecedente inmediato la formación del grupo piloto, con el cual se desarrollaron prácticamente los mismos temas. Sin embargo, hubo dos temas que se desarrollaron sólo con el grupo piloto:

1. Con la idea de hacer de la alfabetización un espacio de investigación, se implementó el diario de campo, cuya socialización era la base para la reflexión sobre la práctica. Según la evaluación realizada por los alfabetizadores que participaron:

“El encuentro semanal fue un espacio de aprendizaje no sólo por los temas trabajados, sino por el intercambio de experiencias... Sin embargo, iniciar con la socialización (y categorización) y el análisis de los diarios, en algunos momentos se sintió repetitivo”.

2. Una de las estrategias implementadas fue la conformación de grupos por poblaciones atendidas. La propuesta de alfabetización implicaba unificar el método y diversificar los contenidos; por esto se trabajaron tres subgrupos: cárceles (dos cárceles para varones y una para mujeres); pobladores barriales (en los cuales había grupos de tercera edad) y vendedores ambulantes; el grupo de la ladrillera no surgió desde el inicio y fue trabajado por una sola

alfabetizadora. Esta estrategia facilitó la contextualización de los análisis de la realidad, la construcción de temas y oraciones generadoras y elaborar sobre la marcha las “cartillas” con nombres y temáticas diferentes sobre la base de una secuencia silábica dada.

Dado que el grupo era pequeño (11 alfabetizadores), para la mayoría de los temas se entregaron documentos temáticos. Ej.: “Escribiendo nuestras cuentas” (texto sobre enseñanza de las matemáticas con los adultos); “Más allá del alfabeto” texto sobre lecturas no verbales; “Freire, vigencia y desafío”, “El diálogo en educación” (revista de la colección “Aportes”). La formación del grupo piloto (que se hizo todos los miércoles de 3 a 6 de la tarde), aunque tuvo algunas deficiencias fue muy importante para el trabajo y así fue valorada por los alfabetizadores.

“En los encuentros se dieron marcos teóricos y herramientas metodológicas, y se generó una base afectiva que ayudó a mantener la motivación y el compromiso”. (Evaluación del grupo piloto)

La formación ligada a la práctica del grupo de alfabetizadores del proyecto asumido por la UNAD, fue el resultado de múltiples interacciones, entre otras: las que mantuvieron los alfabetizadores con sus respectivas organizaciones y las que establecieron:

- ✦ con la UNAD, entidad que inició el proceso de formación.
- ✦ con el grupo de alfabetizadores.
- ✦ con los grupos de personas jóvenes y adultas que se alfabetizaban.
- ✦ con los encargados de la formación en esta fase del trabajo (dos personas de Dimensión Educativa).

La interacción entre alfabetizandos(as) y alfabetizadores(as), de éstos entre sí y de éstos con las instituciones y organizaciones constituyó el hecho pedagógico fundamental del proceso de alfabetización.

41

OBJETIVOS, CONTENIDOS Y METODOLOGÍA

La formación ligada a la práctica se hizo sobre la base del trabajo organizativo y formativo realizado por la UNAD y en la experiencia que dejaba el grupo piloto. Mediante la formación se buscó cualificar el trabajo, contextualizar la propuesta y garantizar la participación de las organizaciones y los alfabetizadores en su construcción, Hacer del análisis de la práctica el eje del trabajo. Las estrategias básicas fueron: 1. El encuentro semanal; 2. Los materiales de

apoyo, fundamentalmente: $\alpha\beta$ Hojas Incompletas. Sin embargo, no todos los temas se trabajaron con este material.

Habría que precisar que los temas no se trabajaron necesariamente en la secuencia que se presenta a continuación, y no todos se trabajaron con el apoyo de un fascículo. Algunos temas se desarrollaron en una sesión, otros en varias. Hubo sesiones que se dedicaron a identificar la problemática que se estaba presentando, analizarla colectivamente y plantear posibles soluciones; por ejemplo, las consecuencias de las vacaciones de final de año, a mitad del proceso; problemas de aprendizaje, etc.

EL PROCESO

1. Dado que algunas organizaciones ya tenían los grupos de personas que querían alfabetizarse y veían la posibilidad de comenzar antes de que se iniciara formalmente el proyecto, se realizó un taller donde a partir de explicitar el sentido y los objetivos de la alfabetización y de la propuesta metodológica, se elaboraron (por organización) unidades de aprestamiento y las tres primeras unidades de "la cartilla" con las cuales los alfabetizadores podían trabajar mientras llegaba la cartilla.
2. Se realizó un sondeo de necesidades de alfabetización, a partir del cual se elaboró un plan que contemplaba el desarrollo de temáticas previstas y espacios para trabajar problemas que surgieran en la práctica.
3. Se decidió hacer una serie de fascículos temáticos cuya característica fundamental era que fueran cortos; es decir, que plantearan lo esencial y quedaran abiertos a la participación de los alfabetizadores. Por esto se denominaron $\alpha\beta$ Hojas Incompletas.

Temas que se trabajaron sin el apoyo de fascículo:

Contenido	Metodología
1. Análisis del analfabetismo e intencionalidad de la alfabetización en el marco de la Educación Popular.	↪ Exposición ↪ Planteamiento de los participantes al respecto. Este tema se desarrolló al comienzo y se retomó en algunas sesiones, para no perder de vista el sentido ético-político de la alfabetización

Contenido	Metodología
2. La lectura y la escritura Conceptualización Las habilidades comunicativas: leer-escribir, escuchar y hablar. La cartilla Estructura general Tipos de unidades. Selección de temas y secuencia silábica. Metodología... Otros materiales de apoyo.	Exposición y análisis de las experiencias de los alfabetizadores. Presentación, comentarios y realización de ejercicios. Búsqueda de alternativas. El tema se abordó en varias sesiones.
3. Alfabetización de personas con limitaciones.	El tema fue trabajado por un especialista.
4. La continuidad de la alfabetización.	Explicación de las posiciones y acciones de cada organización.

Temas que fueron trabajados con el apoyo de las "Hojas Incompletas"

$\alpha\beta$

HOJAS INCOMPLETAS - Formación-Capacitación

Contenido	Metodología
1- La organización Los no inscritos. Inscritos y alfabetizados. La organización de los grupos, subgrupos, monitores... Articulación con las familias y con otros programas.	Identificación de los problemas organizativos que se estaban presentando. Lectura comentada del documento para complementar el análisis y la búsqueda de soluciones
2- Historia de la escritura Presentación de un trabajo de indagación inspirado en las propuestas de Emilia Ferreiro.	Presentación de la investigación. Relación con el trabajo que realizan los alfabetizadores(as).

Contenido	Metodología
3- Oraciones generadoras ¿De dónde extraer las oraciones generadoras? - Oraciones generadoras y problematización - Oraciones y palabras generadoras. - Elementos a tener en cuenta en la elaboración de oraciones generadoras.	- Lectura comentada del documento. - Elaboración de oraciones por grupos. - Análisis en plenaria.
4- Consideraciones pedagógicas - Alfabetización: significación y comunicación. - Contextualización. Actividades de lectura y escritura - Para recrear y complementar.	- Reflexión sobre el sentido y la función de la alfabetización. - Socialización de actividades ligadas a la lectura y la escritura. - Lectura de las actividades sugeridas. - Ejercicio por grupos para recrear las actividades.
5- El diálogo - La propuesta de Freire - Reflexión pedagógica - Algo más que intercambio de saber. - Entre arte y pedagogía - Relaciones de poder - Conflicto.	- Exposición de los planteamientos de Freire respecto al tema. - Lectura por grupos del documento. - Presentación en plenaria de las ideas fundamentales y de ejemplos extraídos del trabajo.
6- Las matemáticas Descripción breve de algunas corrientes: - Desde la temática tradicional hasta la propuesta constructivista. - Educación matemática con y sin problematización de las ideas previas.	- Lectura comentada del documento. - Ejercicios de ejemplificación. - Ejercicios de aplicación por parte de los alfabetizadores.

EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN-CAPACITACIÓN POR PARTE DE LOS ALFABETIZADORES

El espacio semanal para reflexionar sobre el trabajo que se estaba haciendo fue muy importante, no sólo por los temas que se trabajaron sino por el encuentro, por sentirse parte de un grupo, por el intercambio de experiencias, *"todos(as) aprendimos de todos(as)"*.

Las sesiones de formación y capacitación fueron útiles porque algunas dificultades se pudieron resolver gracias a las reflexiones, comentarios y discusiones que se dieron en este espacio. *"Porque se dieron conceptos y herramientas para el trabajo"; "la forma de llevar las sesiones los asesores fue muy formativa y que ellos fueran personas con experiencia daba seguridad"*.

La formación permitió *"clarificar enfoques"*, *"fortalecer el sentido ético del trabajo teniendo en cuenta el entorno"*, aproximarse al pensamiento de Freire para tenerlo en cuenta en el trabajo. *"Haciendo un balance no se quién aprendería más, si ellos (alfabetizando) o yo"*.

Las *"Hojas Incompletas"* ayudaron a centrar el tema, sirvieron como material de consulta: *"incluso yo les leí algunas al grupo (alfabetizando) y las comentamos"; "yo las tengo en mi biblioteca"*.

Los alfabetizadores sugirieron: trabajar más algunos temas como las matemáticas e incluir otros como prevención de accidentes, medio ambiente, la problemática social..., y dinamizar más algunas sesiones y tener en cuenta algunos problemas que se presentaron y que afectaron el proceso: la falta de compromiso de algunas organizaciones con la formación; la impuntualidad o ausencia de algunos alfabetizadores; no tener en cuenta desde el comienzo la continuidad del proceso.

Haber tenido un espacio semanal para encontrarse, compartir y analizar la práctica fue un gran logro, pues por una parte evitó caer en el activismo propio de una tarea tan demandante y, por otra, generó sentimientos de identidad, solidaridad y cualificó a los alfabetizadores y por consiguiente el trabajo que realizaron. Para las instituciones involucradas también fue un reto y un motivo de aprendizaje.

45

A continuación se presenta el ejemplo de una unidad:

$\alpha \beta$

HOJAS INCOMPLETAS - N° 1° LA ORGANIZACIÓN

A continuación se presentan algunas consideraciones sobre la organización en los procesos de alfabetización.

Son, como su nombre lo indica, unas HOJAS INCOMPLETAS que deben ser terminadas de escribir por los grupos de alfabetizadores.

Se consignan aquellas experiencias que pensamos no resultan para nada obvias. Pero no son "a prueba de contextos"; es decir, deben ser analizadas en circunstancias concretas ya sea para tenerlas en cuenta o simplemente para decir: "aquí no aplican".

1. No es posible alfabetizar a todos los analfabetas

Ciertamente no es posible alfabetizar a todos los analfabetas ni siquiera a los de nuestro sector. Las dos razones básicas son: no ubicación o imposibilidad de saber dónde están y, fundamentalmente, el no lograr inscribirlos (desmotivación, dificultades logísticas...).

2. No es posible alfabetizar a todos los inscritos

Pero tampoco es posible alfabetizar a todos los que se inscriben puesto que:

- a. Algunos son inalfabetizables, es decir, en las condiciones existentes las personas que poseen alto grado de problemas de aprendizaje no logran aprender a leer y escribir. Quizá un porcentaje de ellos lo harían si tuvieran un educador con formación específica en dichos casos o si hubiera más tiempo. Pero aún así, algunos simplemente no lo lograrán por limitaciones reales.

¿Qué hacer entonces con los inalfabetizables?

Lo primero es detectarlos, cuestión que tarda un tiempo, el cual no debería ser ni muy corto (no debemos precipitarnos en nuestro diagnóstico), ni muy largo.

En segundo lugar, habría que decidir si continúan o no. De forma terminante creemos que deben ser acogidos, es decir, deben permanecer en el grupo.

En tercer término, hay que definir las actividades en las cuales pueden participar. ¿Repetir todo el tiempo una lección que nunca aprenden?, ¿dejarlos ir con todos?. Quizá lo mejor es integrarlos al grupo en algunos momentos y crearles algunas actividades especiales para ellos.

- b. Tenemos también los alfabetizandos que se inscriben tardíamente, a quienes habrá que ubicar según el nivel de analfabetismo en el cual se encuentren y además aquellos que van desertando. En ocasiones, algunos desertores regresan (es muy importante hacerles seguimiento y hablar con ellos, incluso ir hasta sus casas) o son finalmente compensados con los inscritos tardíamente.

3. ¿Dividirlos en subgrupos?

Inicialmente, durante las primeras lecciones, todos pueden ir al tiempo. Pero poco a poco unos irán más rápido que otros ya sea porque ya sabían algo, porque asisten con más frecuencia ó porque tienen mayor interés o mejores aptitudes para aprender.

De ahí que se hace necesario con el tiempo irlos agrupando.

4. Ojala pudiéramos tener unos monitores.

Aunque no siempre es posible, la experiencia muestra que con frecuencia se logran encontrar uno o dos monitores que le ayuden al alfabetizador. Obviamente si se tienen 10 ó 15 educandos, la atención individualizada (o por subgrupos) será mucho más factible con la existencia de los monitores. No se trata de que estos sustituyan al alfabetizador: se trata de que colaboren con él.

Los monitores pueden ser muchachos que prestan su servicio social o voluntarios, por ejemplo, de organizaciones barriales, que desean ayudar a los demás; a estos colaboradores, el alfabetizador tendrá que irlos formando en la práctica.

5. Debemos tener un plan para los niños acompañantes

Algunos de los adultos se verán obligados a ir con niños (sus hijos o sus nietos) casi siempre porque no tienen con quien dejarlos. Esta situación aumenta en algunas épocas, por ejemplo, las vacaciones escolares.

De ahí que sea indispensable tener un plan para atenderlos. ¿Se organizarán juegos fuera del salón? En ese caso quién los dirigirá: ¿Los niños más grandes? ¿Los monitores? Se harán actividades dentro del salón: ¿Cuáles? ¿Pintura? ¿Coloreado?...

Si no tenemos previsto qué hacer, los niños podrán generar interferencia con el aprendizaje de los adultos.

6. Hay que vincular desde el inicio a la familia extensa

Como no todos los alfabetizandos van al mismo ritmo, es común que al culminar el período previsto para alfabetizar, algunos no hayan alcanzado las metas propuestas (por ejemplo: haber terminado la cartilla).

Para que este no quede en el "aire", debe hacerse desde el inicio una articulación del alfabetizando con algún miembro de la familia extensa (nieto, sobrino, hijo...).

El familiar (o eventualmente el vecino), deben, a lo largo del periodo de alfabetización ayudar al alfabetizando, ya sea tomándole la lección, revisándole las "tareas",...etc. De esta manera se convertirán en tutor del

alfabetizando para ayudarlo tanto en el transcurso del proceso como para culminarlo.

Como el vínculo no es fácil de establecer, no puede dejarse para el final puesto que en tales momentos será muy difícil de conseguir. Es un compromiso a realizar desde el principio. Este le será muy útil al alfabetizando, quede o no desfasado del tiempo previsto con el alfabetizador. Más aún, en lo posible, se podría pensar en organizar una pequeña reunión con tales tutores a mediados del tiempo estipulado para la acción alfabetizadora o simplemente establecer contactos informales con ellos a lo largo del trabajo.

7. Organicemos alguna(s) actividad(es) extra curricular(es)

Para aumentar la motivación y la integración es buena idea planear alguna(s) actividad distinta a la alfabetización. Las hay desde las muy simples tales como "celebrar el día de los cumpleaños", pasando por una celebración de una fiesta patria, hasta muchos mas complejas, como un paseo, por ejemplo a Monserrate.

8. Debemos vincular los alfabetizandos a otros programas

No olvidemos que nosotros no vamos a estar toda la vida con los alfabetizandos. Por eso es muy importante que vayamos pensando (hay que irlo implementado desde muy temprano) con otros programas. Lógicamente, en principio, con programas educativos: las primarias para adultos podrían ser una de las instancias. Otra instancia son los programas que tienen las bibliotecas públicas (hora del cuento,...).

Pero también con programas que tienen las organizaciones del entorno: ¿cursos de capacitación?, ¿actividades para la tercera edad?

No dejemos esto para una semana antes de la culminación. Comencemos a hacerlo lo antes posible!

Bueno. Hasta aquí nuestras páginas incompletas.

48

Quedan muchos otros aspectos organizativos: los salones, los horarios, los tableros, etc.

Ahora les toca a ustedes terminar de completarlas.

MONITORES Y MONITORAS

Alfabetizar a un grupo de personas jóvenes y adultas, requiere en algunos momentos de atención personalizada; esto hizo que en la práctica surgieran los monitores y monitoras, que son quienes que ayudan al alfabetizador(a) en

su trabajo. En la experiencia de alfabetización (objeto de esta memoria), se encontraron varios tipos de monitores.

- 1- Acompañantes de padres o abuelos. Eran niños y jóvenes que llegaban sin ninguna pretensión de colaborar, pero poco a poco, ayudando a sacar punta a un lápiz o ayudando a recortar unas letras, se fueron integrando y los adultos les mostraban lo que estaban haciendo o les preguntaban.

“Un día yo llegué tarde porque tuve que hacer una diligencia y cuando llegué encontré que los niños (de 5° y 7° grado les habían puesto una tarea a los adultos.” (Alfabetizadora).

“Al principio le ayudaba sólo a mi abuelita, pero ahora a todos; yo les digo así con paciencia y ellos me quieren”. (Niña de 5° grado).

- 2- Estudiantes de secundaria: algunos lo hacen por colaborar, porque son alumnos del colegio donde se alfabetiza o de un colegio muy integrado a la organización que alfabetiza; otros, por cumplir con el servicio social.

“Estos jóvenes aportaron alegría, entusiasmo al grupo! Los adultos se motivaron porque se sentían mejor atendidos. Era una atención personalizada. Además era interesante porque ellos se ingeniaban diferentes maneras de orientar y se generaron afectos de parte y parte.

Los jóvenes de alguna manera también se alfabetizaron en los temas que se abordaron en los diálogos, porque se notaba que tenían muy poca información”. (Alfabetizador).

- 3- Líderes que surgen en el mismo grupo. Generalmente son alfabetizandos que saben un poco más y que resultan enseñando como les enseñaron a ellos.

“Con la ayuda de Doña Cecilia (de 54 años), Rodolfo deletrea, don Tomás distingue la k de la q y Doña Adelina reconoce las vocales, ella lo hace a su manera. Yo por ejemplo le propongo algo y ella les explica de una forma tan amena, como lúdica. Yo con ella siento que soy mejor alfabetizadora”. (Alfabetizadora).

49

- 4- Personas vinculadas a la organización que venían alfabetizando o realizando otras actividades de apoyo a la organización.

“La señora que antes de iniciar este proyecto se encargaba de la gimnasia y alfabetizaba se integró y según dice ha mejorado la metodología. Ella se preocupa porque aprendan y a veces se lleva a las personas a su casa para adelantarlas. Ella no gana nada; y es la que está pendiente de los refrigerios y de “ponerlas a sudar!”. (Alfabetizadora).

- 5- Profesionales o estudiantes universitarios amigos de los alfabetizadores y jóvenes vinculados a programas de la alcaldía.

“Mi amigo me contó lo que estaba haciendo, entonces yo quise ayudarle; al principio me sentía como extraño, pero al final la experiencia resultó muy interesante”. (Estudiante universitario).

Los monitores y monitoras se hicieron en la práctica, atendiendo las orientaciones de los alfabetizadores; sólo los(as) jóvenes que prestaban su servicio social recibieron formación en el colegio antes de colaborar como monitores.

Los monitores y monitoras apoyaron al alfabetizador revisando tareas, colocando muestras en los cuadernos, leyendo y desarrollando algunas lecciones de la cartilla, en ejercicios de matemáticas, haciendo dictados, colaborando en actividades de integración. En el penúltimo mes en que se hizo un plan para “intensificar” el trabajo, los monitores(as) fueron de gran ayuda para los alfabetizadores(as). Al finalizar la formación-capacitación se les hizo un reconocimiento. Algunos estuvieron presentes y expresaron lo que para ellos había significado la experiencia.

Alfabetizar a un grupo de 8-15 personas como fue el caso de la experiencia objeto de esta memoria es una tarea difícil para un solo alfabetizador. De hecho, desde un primer momento se van a evidenciar diferencias que obligan, por lo menos, a subdividir el grupo entre quienes no saben nada y quienes ya saben algo; siendo posible que haya algunas personas que ya leen y escriben; esto sin contar con los que se integran después de haber iniciado, los que por razones de salud o trabajo se ausentan por varios días y los que tienen problemas de aprendizaje. Lo anterior sumado a que estas personas puedan garantizar la continuidad del trabajo, hace que la vinculación de los monitores sea una necesidad.

Lo más aconsejable entonces sería: tener en cuenta y trabajar esta estrategia desde el comienzo, estableciendo vínculos con los colegios del sector, con familiares de los adultos, con personas de las organizaciones u otras instancias y asumir su capacitación (inicial y ligada a la acción) a través de los alfabetizadores.

50

ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES

A partir del trabajo de alfabetización, cada alfabetizador organizó una serie de actividades que generaron un clima cognitivo, afectivo, estético, que rompieron con la escolarización propia de las sesiones regulares y facilitaron el aprendizaje de la lectura y la escritura. Entre las actividades desarrolladas tenemos:

Las celebraciones que se realizaron para integrar al grupo o que se aprovecharon para trabajar un tema. En el primer caso están la celebración de los cumpleaños o la despedida del año, que fueron motivo para decorar un espacio, jugar, cantar, bailar y compartir una comida. En el segundo, la celebración del día de la mujer.

“Ese día nosotras trabajamos el origen de esta celebración enfatizando que es el día de los derechos de las mujeres”. (Alfabetizadora).

“Nosotras hicimos un acto cultural, resaltamos la importancia de la mujer, les obsequiamos un girasol y un refrigerio. Ellas estuvieron contentas y se motivaron a continuar”. (Alfabetizadora).

Las salidas. Aunque eran actividades muy motivantes, cuando implicaban transporte no era fácil realizarlas por la falta de recursos; por esto la preparación incluía asegurar lo de los pasajes.

Unos salieron a conocer las oficinas o sitios de atención a la ciudadanía: CADEL, Alcaldía Menor, Hospital... “Resultó muy motivantes porque algunos viviendo en la localidad no las conocían”. (Alfabetizadora).

Otros salieron a conocer sitios especiales en el centro de la ciudad: Biblioteca Luis Ángel Arango, la Casa de la Moneda, el Museo Botero.

“Se notaba la alegría y la felicidad porque estos lugares para ellos eran inalcanzables”. (Alfabetizadora).

Otro tipo de salidas que algunos llamaron “recorridos por mi territorio”, fueron las que se hicieron alrededor del salón comunal, alrededor del sitio donde se realizaban las sesiones de alfabetización o por el barrio y tuvieron como finalidad, leer el espacio y leer los letreros que allí se encontraban.

“La actividad tuvo en cuenta dos momentos o mejor dos aspectos: uno caminar identificándose con el cuerpo y sintiendo el desplazamiento y otro detenerse a mirar con atención los letreros para ver qué tanto podían leer. Esta salida resultó diferente a otras que habíamos hecho”. (Alfabetizador).

“Nosotros aprovechamos las salidas para hacer conciencia de lo cotidiano: la tienda, la iglesia, el parque, el supermercado, las cabinas telefónicas, los puntos de encuentro. En una salida reconocimos los barrios aledaños, contamos las cuadras y nos dimos cuenta que la única calle pavimentada era la cicloruta. Después escribíamos y hacíamos planos y mapas...” (Alfabetizadora).

Las visitas. A diferencia de las salidas, en la visita el grupo va a un solo sitio y permanece durante un tiempo, en el cual desarrolla una actividad. Entre algunas de las visitas realizadas están:

A la biblioteca: *“Nosotros pasamos por distintos espacios y vimos que la gente leía y escribía en silencio. En una sala entramos y escribimos las palabras que reconocíamos y otras que podíamos escribir. Como bienvenida la bibliotecaria nos leyó un cuento”*. (Alfabetizando).

“Aprovechando el convenio de Maloka con la Secretaría de Educación, conseguí unas boletas y pude llevar al grupo completo de 25 personas adultas; gracias también a que la organización consiguió el bus. El grupo recorrió todas las salas y aunque algunas se dispersaban, el balance fue muy positivo”. (Alfabetizadora).

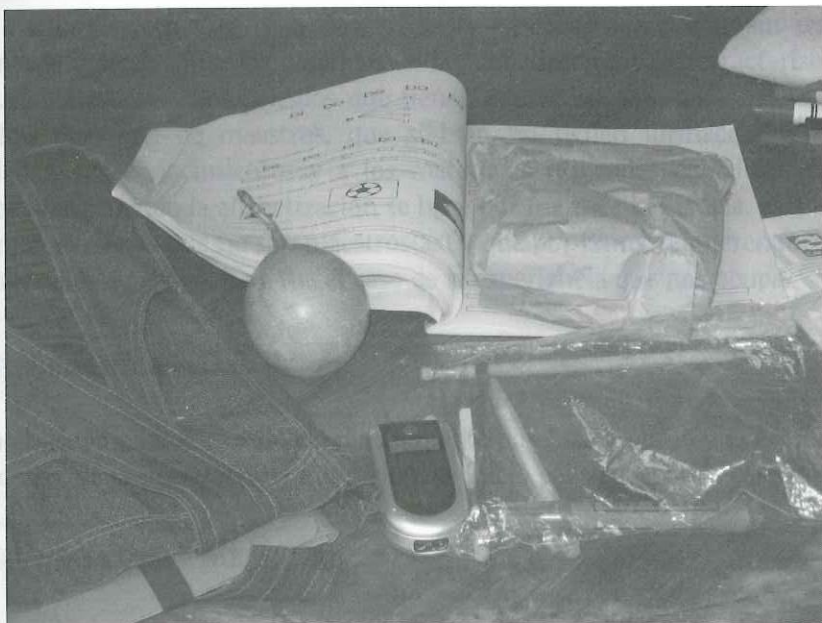
Participación en actividades propias de la institución o de la organización: en el caso de una de las cárceles, por ejemplo, se acostumbra proyectar una película los jueves, ofrecer un refrigerio y hacer un foro sobre la temática; el grupo de alfabetización retomaba este ejercicio y lo ligaba a la lectura y la escritura. También en las cárceles, una de hombres y otra de mujeres, los alfabetizadores propiciaron la correspondencia. Escribir o recibir una carta favorecieron la motivación y el aprendizaje.

Algunas organizaciones ofrecían talleres de cerámica, de manualidades o tenían proyectos de huertas caseras o productos orgánicos. El grupo de alfabetización participaba en algunas de las actividades y los alfabetizadores las integraban a su trabajo, bien fuera escribiendo, leyendo o contando la experiencia.

Las actividades extracurriculares fueron la posibilidad de “salir” y ampliar la visión del mundo; y aunque en algunos casos no fueron suficientemente aprovechadas para efectos del aprendizaje de la lectoescritura, sí se puede constatar que propiciaron otras maneras de aprender más ligadas a los sentidos, a los afectos, sin los cuales es imposible que se de un verdadero aprendizaje. Por esto lo llamado aquí extracurricular debería ser el eje del currículo de un programa de alfabetización.

CAPÍTULO 3.

LA PROPUESTA PEDAGÓGICA



Si lo más innovador de la organización de la fase ampliada fue quizá haber logrado el compromiso por parte de múltiples organizaciones barriales; en relación a la propuesta pedagógica, se podría decir que fue la elaboración de las oraciones generadoras por parte de los alfabetizadores, con las cuales se enseña a leer y escribir partiendo de un diálogo concientizador.

Lo anterior implica diseñar una cartilla (“Dialeguemos”)¹⁴, que fue terminada de construir según los contextos específicos; resultando, entonces, no una sino decenas de cartillas. Este apartado da cuenta de dicha innovación de manera detallada.

LA CARTILLA

Introducción

Los materiales, en este caso “la cartilla” no pueden elaborarse sin tener en cuenta la concepción y los objetivos de la alfabetización y las características de los alfabetizadores. Los colegios que tienen educación para personas jóvenes y adultas disponen de maestros, que si bien no tienen formación específica, apelan a sus conocimientos y a los materiales utilizados en educación para niños; pero cuando la alfabetización se hace por fuera de la escuela, esta tarea la asumen personas que no son maestros(as) y que por tanto, requieren formación y materiales de apoyo. Este fue el caso de la experiencia que nos ocupa.

55

Antecedentes

Con el grupo piloto, coordinado directamente por José Naranjo y Luis Guillermo Jaramillo, de la Secretaría de Educación, se inició construyendo la cartilla con los

¹⁴ Elaborada por Dimensión Educativa.

alfabetizadores. De hecho se elaboraron las primeras unidades de aprestamiento, lectura y escritura. La idea era que la cartilla fuera el resultado del trabajo realizado por los grupos (vendedores ambulantes, pobladores barriales, cárceles); sin embargo, el hecho de que los grupos no eran homogéneos (no todos ingresan al tiempo ni todos van al mismo ritmo), que la propuesta como estaba pensada generaba problemas logísticos y que el trabajo estaba proyectado a cinco meses, llevó a tomar la decisión de elaborar un borrador completo que se constituyó en el material de apoyo básico para el trabajo de los alfabetizadores.



Dado que era una cartilla inconclusa, los temas se siguieron debatiendo y construyendo por grupos en las sesiones de formación y capacitación.

Una cartilla inconclusa

En principio, todos reconocen la necesidad de que los textos tengan sentido para los educandos, pero aunque ya no se incluyen oraciones infantiles (mi mamá me mima y mi papá fuma pipa...), los contenidos se encuentran completamente alejados de la vida cotidiana de los adultos. Pareciera que aquel planteamiento según el cual la alfabetización se encuentra íntimamente articulada a la lectura de la realidad, es tan solo una frase vacía.

56

Uno de los incuestionables aportes de Freire es su crítica a la pretendida universalidad (y neutralidad) de los contenidos, elaborados desde los escritores de los especialistas. Las experiencias donde él inicialmente participa generan materiales locales, producto además, de la inmersión dentro del mundo de los alfabetizandos. Son verdaderas lecciones de etnografía donde el educador intenta “ponerse en los zapatos del otro”.

En la mayoría de proyectos de alfabetización en los cuales hemos participado, conjuntamente con un equipo local, se seleccionaban las temáticas, las oraciones y las palabras con las que se enseñaba a leer, teniendo el protagonis-

mo las personas “metidas en el barro”, que no sólo se encontraban comprometidas con la suerte de los alfabetizandos sino que conocían profundamente sus problemas y sus sueños. Eran, entonces, cartillas construidas “a la medida”.

En un momento determinado, a propósito del diseño de la cartilla Filodehambre (Escuela Popular Claretiana, de Neiva), optamos por algo más audaz: a partir de una propuesta metodológica y una secuencia silábica, el equipo local, ya sin nuestra presencia directa, era retado a definir autónomamente los contenidos, puesto que éramos concientes de las capacidades del grupo coordinador¹⁵. Fue así como nació la cartilla “Diabluras”, para niños de primaria.

Ya en este momento estamos convencidos que la “aventura” de pedir a los equipos locales crear los textos de su propia cartilla, claro está, sobre unas bases dadas, no es ninguna locura sino oportunidad y una necesidad.

Esta cartilla, entonces, se inscribe en la línea señalada: se propone que el equipo se encargue de la tarea alfabetizadora defina los contenidos de la cartilla, previa una capacitación, seguida de un acompañamiento y sobre la base de una propuesta metodológica y una secuencia silábica dada.

Los alfabetizadores deberán integrarse a la reflexión y serán un apoyo en el trabajo, pero es el equipo local, en últimas, el encargado y responsable de su elaboración e implementación.

Una propuesta intermedia

La alfabetización debía tener en cuenta, entre otros, dos aspectos importantes:

- 1- Los sujetos, alfabetizandos y alfabetizadores, que se encuentran implicados en una relación pedagógica. Los primeros con una historia, una cultura y unos saberes, pues todos han tenido que relacionarse de alguna forma con el mundo letrado y algunos pasaron por la escuela y algo les quedó. Los segundos han tenido años de estudio y, por consiguiente, una mayor relación con la cultura letrada; es decir, que ni alfabetizandos ni alfabetizadores parten de cero.
- 2- La lectura y la escritura son procesos complejos que están relacionados con la constitución de sujetos autónomos, con la construcción de significados y con las posibilidades de comunicación de esos sujetos.

La propuesta parte del diálogo sobre un tema o una experiencia que se constituye en el marco que da sentido y en el cual emergen y se ubican las

¹⁵ El grupo coordinador estaba integrado por Luz Posada y Ángel Signori.

oraciones y las palabras generadoras. Lo que ofrece la cartilla en la parte de la enseñanza de las familias silábicas es la parte instrumental, la relación sonido grafema, las sílabas, las palabras...

Se ha enfatizado en el sentido (oración-palabra generadora), pero lo anterior lo conjugamos con la introducción del fonema, el cual cayó en desgracia hace algún tiempo precisamente en aras a la reivindicación radical del significado (leer, se dice, es producir significado) y como reacción explicable a los silabarios tradicionales.

Las investigaciones más recientes, sin embargo, muestran que el aprendizaje se logra sólo cuando se adquiere la "conciencia fonética", es decir, se comprende que en últimas a cada fonema (sonido) le corresponde un grafema (letra).

Hoy más que nunca, nos dice Pressley (1999) "se respalda con gran fuerza el punto de vista según el cual debe existir un énfasis en el código fonético, el cual prevalece sobre los enfoques de significado tales como la forma de trabajo integrado que sostienen que no es necesario aprender a descifrar un texto de forma explícita (es decir, sintética y sistemática)¹⁶.

La propuesta, entonces, establece un equilibrio entre las dos tendencias; rescata lo fonético sin perder de vista el sentido.

En la línea de evidenciar la conciencia fonética, se introducen, además, una serie de actividades ligadas a la historia de la escritura, a partir de las cuales se va tomando conciencia de cómo ha ido evolucionando ésta desde la escritura de ideas, pasando por la escritura de palabras, hasta la escritura de los sonidos.

La metodología

Metodológicamente se parte de la selección (por parte del equipo) de un tema y de una oración generadora, la cual debe llevar una palabra que contenga alguna de las sílabas de la familia silábica a enseñar.

- 58) Sobre el tema se establece un diálogo (descodificación en el sentido Freiriano), diálogo en el cual se inscribe la oración que es leída de manera global; la lectura se centra sobre la palabra generadora, entrando posteriormente a presentar la familia silábica la cual, a su vez, al combinarse (como en los métodos analíticos sintéticos) va permitiendo introducir nuevas palabras y llegar hasta la formación de oraciones.

¹⁶ Michael Pressley. "Cómo enseñar a leer". Paidós, Barcelona, 1999.

Las oraciones y las palabras generadoras

La cartilla (a la que usted, conjuntamente, con su grupo de alfabetizandos, debe colocarle un nombre) es por definición una cartilla inconclusa, pues los temas, las oraciones y palabras generadoras deben ir siendo gradualmente seleccionadas por el alfabetizador (el equipo local), precisamente como resultado de un diálogo con el contexto específico y con sus alfabetizandos.

La lectura de la realidad que es lo que, en últimas, implica la definición de temas, palabras y oraciones no es algo que surja “automáticamente”, dicha capacidad se forma a lo largo de la vida y viene dada por los estudios, la experiencia en el trabajo comunitario, etc.; lo que puede inicialmente señalarse es la definición de criterios básicos que bien valdría la pena tener en cuenta. Se trata de un trabajo colectivo que debe tener en cuenta e interpretar las diversas facetas de la realidad de las personas que se alfabetizan y en cuanto sea posible ir más allá de la sola descripción.

La invitación a los equipos es a estar en disposición de escuchar a sus “alumnos” y sus contextos de manera que a medida que pase el tiempo, vayan conociéndolos cada vez mejor y concomitantemente logren recoger temáticas significativas y problematizadoras.

Tema	Oración	Palabra generadora	Letra
			l
			s
			n
			b
			t
			m
			p
			f
			d
			ch
			j
			ñ

Tema	Oración	Palabra generadora	Letra
			rr - r
			ce - ci
			ll
			v
			q
			g
			z
			y
			h
			x
			br - fr - pr
			tr - gr - cr - dr
			cl - pl - gl - fl - bl

LAS UNIDADES

La preparación

Las primeras unidades son de preparación a la lectura y la escritura para quienes hasta ahora se inician, pero se pueden obviar con personas que ya saben escribir algo o se pueden reubicar o ampliar en los casos que se considere necesario. Un ejemplo de ellas es:

Escribamos nuestro nombre:

Escribamos nuestra firma:

Mi cédula es:

REPUBLICA DE COLOMBIA CEDULA DE CIUDADANIA N° _____ DE _____ APELLIDOS _____ NOMBRES _____ NACIDO _____ ESTATURA _____ COLOR _____ SEÑALES _____ FECHA (de expedición) _____ _____ Firma del ciudadano		FOTO
REGISTRADOR NACIONAL DEL ESTADO CIVIL	HUELLA	Indice Derecho

1. Seleccionemos un tema y conversemos sobre él.

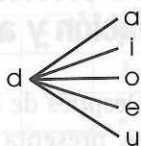
2. Escribamos y leamos una oración que se relacione con el tema.

3. Escribamos y leamos la palabra que seleccionamos de la oración.

4. Saquemos la sílaba correspondiente a la familia silábica.

5. Leamos:

di do de da du



6. Leamos y coplemos:

di do de da du

7. Coloquemos debajo de los dibujos las sílabas conocidas.







Las familias silábicas

Después se continúa con las unidades que empiezan siempre indicando la familia silábica que se pretende enseñar y continúan con una serie de pasos que incluyen: los tres primeros tienen que ver con el diálogo sobre el tema, la oración y la palabra generadora. A partir del paso cuatro se inicia la identificación, la escritura y la lectura de las sílabas, hasta llegar a la relación dibujo palabra (paso 7). A partir del paso ocho se trabaja con palabras: lectura, escritura, dictado, hasta llegar a la construcción de oraciones con palabras conocidas.

Una posible actividad:
Organizar o pedir que hagan caminatas de lectura en el barrio, en las cuales se lean letreros de negocios, afiches, letreros de buses.

8. Leamos y escribamos:

duda dominó nada

pasado dedo pelado

8. Formemos y dictemos algunas palabras con sílabas conocidas.

10. Leamos y escribamos las siguientes palabras:

monedas andan donde

edil dedal adulto

11. Escribamos oraciones formadas con sílabas conocidas.

Leamos y dictemos:

Salimos de paseo en familia.

El paseo fue el Sábado,
bailamos, tomamos fotos.

La pasamos bien.

La semana pasado no teníamos
nada.

Fiamos un bulto de papa en la
tienda.

Fuimos de Patio Bonito a Fontibón.



Debe anotarse que estas unidades incluyen espacios para ir escribiendo, es decir, la cartilla aquí cumple al mismo tiempo la función de cuaderno de escritura. Lo anterior no implica que cada alfabetizando disponga de un cuaderno, pues siempre será necesario que él se ejercite dentro y fuera de la sesión de alfabetización, para lo cual los espacios previstos en la cartilla son insuficientes

La sección de recapitulación y ampliación

Después de cada tres unidades se presenta una sección que comprende:

- actividades de recapitulación y evaluación que son elaboradas con palabras conocidas y son para leer y dictar.



¿Qué nos dicen las señales anteriores?

¿En los siguientes afiches se presentan algunos de los derechos de los niños, cuál derecho ilustra cada uno?



Inventemos unos afiches para ilustrar los derechos de los ancianos.

Las actividades de escrituras no alfabéticas

Actividades de ampliación que plantean lecturas sobre escrituras no alfabéticas tales como: gestos, colores, etc., y elementos de la historia de la escritura. Por ejemplo:

ALFABETO DE LOS CIEGOS

a	b	c	d	e	f	g
•	••	•••	••••	•	••	•••
h	i	j	k	l	m	n
••	•••	••••	•••••	••	•••	••••
o	p	q	r	s	t	u
•••	••••	•••••	••••••	••	••	•••
v	w	x	y	z		
••••	•••••	••••••	•••••••	••••	•••••	••••••

Utilizando el alfabeto para ciegos leamos y completemos:

e	i
•	••

t	a	c	t	o
••	•	•••	••	••••

Mi nombre en el alfabeto para ciegos quedaría así:

Comentemos a los alfabetizandos que el alfabeto para ciegos se construye utilizando diversas perforaciones (puntos), cada uno de los cuales corresponde a una letra del alfabeto, de manera que pueda ser leído (a través del sentido del tacto) "tocando" con las puntas de los dedos las "arugas" producidas en el papel. Hagamos notar que para cada (sonido) existe un dibujo (puntos).

Actividades de historia de la escritura.

Escuchemos y comentemos la lectura:



Cucarachita Martínez se encontró un día cinco centavos tirados en la grama cuando caminaba por el parque.

- ¿Qué hago con ellos? - se preguntó -

Para comprar un radio no me alcanza, para comprar un televisor tampoco, para comprar una nevera tampoco, para comprar una estufa tampoco, para comprar un comedor tampoco, y para un juego de alcoba, menos. ¿Qué hago con ellos?

Después de mucho pensarlo, decidió caminar hasta un almacén de ventas a crédito y preguntar los precios. Sacó bien las cuentas y vio que los cinco centavos le alcanzaban para la cuota inicial de todo lo que quería. De modo que compró radio, televisor, nevera, estufa, juego de alcoba y comedor.

Hoy día Cucarachita Martínez trabaja dieciocho horas al día, medio tiempo sábados y domingos, toma pepas para dormir y sufre ataques de histeria el nueve de cada mes, víspera de la cuota en el almacén. Y por las noches, entre sábanas y colchones, sueña con la falsa felicidad de ganarse la lotería o con la placida añoranza de los días anteriores a los cinco centavos.

En todo caso, el consenso de los vecinos, es que Cucarachita Martínez, al igual que sus colegas en todo el mundo, está muy bien pero está muy mal.

David Sánchez Juliao

- Lecturas para ser escuchadas: puentes con la oralidad.

Lecturas para escuchar que serán leídas en voz alta por los alfabetizadores y que deben constituirse en una motivación para leer. Se espera que los alfabetizados lleguen a leerlas por su propia iniciativa.

- Las actividades extracurriculares.

También se insinuaban actividades extracurriculares como ir a las bibliotecas, organizar paseos y acercarse a los cafés internet.

- Las actividades ligadas al uso (por fuera de la cartilla

A lo largo de la cartilla se sugieren algunas actividades relacionadas con el uso de la lectura y escritura (leer recibos, letreros de los buses, escribir mensajes...) que el alfabetizador podrá desarrollar en el momento que juzgue conveniente y convertirlos en parte importante del proceso.

EL CORREO ELECTRÓNICO



- Vayamos con el grupo a un café internet y abramos un correo electrónico para cada uno.
- Hagamos que se envíen entre ellos algún mensaje corto.
- Planeemos con anticipación la actividad para sacarle el mayor provecho posible y evitar tropiezos.

HOJAS INCOMPLETAS - N° 3° Las oraciones generadoras

A continuación se presentan algunas observaciones respecto a la elaboración de las oraciones generadoras de la cartilla.

1. ¿De dónde extraer las oraciones generadoras?

Las oraciones generadoras se van evidenciando en dos momentos: primero, en la medida que conocemos a los alfabetizandos y segundo, como producto de un acercamiento documental a la realidad particular que estamos trabajando.

Tomando el tema de la salud, este se podría evidenciar por ejemplo, porque varios de los alfabetizandos han faltado a algunas sesiones por dicho motivo, lo que debe constituirse en una señal de que ahí existe una temática importante de trabajar. Pero una vez detectado, será necesario adelantar una breve indagación sobre los aspectos respectivos; ¿qué pasa con el Sisbén? ¿Se encuentran los adultos inscritos en él? Si no lo están, ¿cómo afrontan sus problemas de salud?,... etc.

Teniendo ya un doble acercamiento a la problemática, desde los alfabetizandos y desde la indagación complementaria (documental y/o a partir de preguntas informales a personas conocedoras), tendremos el marco básico para elaborar la oración generadora.

No se trataría de complejizar el proceso señalado a tal grado que tardemos semanas en elaborar una oración, pero tampoco de llegar a pensar que las oraciones generadoras van saliendo unos minutos antes de la sesión.

2. Las oraciones generadoras deben ser problematizadoras

Las oraciones generadoras no son neutras. Deben expresar una posición crítica sobre la realidad que se trata.

Si continuamos con el ejemplo de la salud, una oración como “tener buena salud es importante”, sería mucho menos problematizadora que “cuando nos enfermamos no tenemos quién nos atienda”. La primera resulta “aséptica” mientras que la segunda entra a señalar la problemática.

Claro que es posible que esta última no resulte cierta en el contexto particular (por eso precisamente resulta indispensable la indagación): qué tal que el problema no sea el que no tengan quién los atienda sino el que no les dan la droga adecuada (porque no se encuentra cubierta por el POS?). Si la situación fuese esta, la oración debería entonces modificarse.

3. Las oraciones no deben condicionar los análisis

Plantear, por ejemplo, una oración que dijera: “la causa de la mala atención en salud es la Ley 100”, es reducir la posibilidad del análisis del grupo en la medida en que la oración plantea una posible respuesta. Si quisiéramos dejar tal oración, sería mucho mejor agregarle simplemente un signo de interrogación, es decir, formularla como una pregunta y no como una aseveración. Una oración aún más indicada bien podría ser: “¿Cuáles son las causas de la mala atención en salud?”.

4. Las oraciones no deben determinar las soluciones

Así como las oraciones no deben plantear las causas de los problemas, tampoco deben plantear las soluciones. Una oración como: “Debemos ver críticamente las telenovelas”, lo que hace es anticipar una posible conclusión que el grupo podría obtener como resultado del diálogo establecido.

5. Las oraciones deben incorporar una gama amplia de problemáticas

Con frecuencia las cartillas se concentran en algunas pocas temáticas gestando cartillas economicistas, por ejemplo y desconociendo las múltiples facetas del ser humano (afectivas, culturales, sociales...).

6. Las oraciones deben tener en cuenta lo micro y lo macro

La introducción de la vida cotidiana en la cartilla es un magnífico logro. Allí deben estar presentes el “día a día”. Pero eso no excluye que se toquen también aspectos de orden macro, que por supuesto afectan la vida cotidiana. Un caso podría ser el Tratado de Libre Comercio, por ejemplo.

7. Las oraciones deben obedecer a una secuencia determinada (espacial, temporal...)?

Existen diversas alternativas para ordenar la secuencia temática de una cartilla: una podría ser la espacial. En ella se partiría de la localización inmediata (el aula de la clase), se pasaría por la familia, los amigos y el barrio, hasta llegar a la ciudad y el país.

66

También se podrían hacer estructuraciones temporales (pasado, presente, futuro) o estructuraciones con otras lógicas.

La definición de una secuencia de todos modos, impide que las temáticas vayan fluyendo en función de los acontecimientos progresivamente detectados o que haya que forzar la lectura de estos para acomodarlos a una línea previamente establecida. Quizá lo mejor sería olvidarse de una secuencia, pero incorporar elementos diversos tanto espaciales como temporales, por ejemplo.

Lo anterior no riñe para nada con la idea de tener dos o tres oraciones generadoras seguidas que tratan desde diferentes ángulos una misma temática.

8. Las oraciones deben ser lo más cortas posibles

No olvidemos que las oraciones generadoras son para ser leídas como totalidad sin que estén necesariamente constituidas por familias silábicas estudiadas. Por eso, entre más cortas sean, tanto mejor.

9. Las palabras generadoras no deben sustituir a las oraciones generadoras

Por el camino, a veces sucede que los alfabetizadores para evitarse el trabajo que implica elaborar la oración generadora (análisis de la realidad, tiempo...), resuelven modificar la metodología pasando de la oración generadora a la palabra generadora.

Este atajo trae dos consecuencias: la primera consiste en olvidar que la oración posee siempre un mayor sentido que la palabra y la segunda, que la oración ayuda a centrar el análisis de la problemática tratada.

10. Las oraciones generadoras pueden ser discutidas con los alfabetizandos antes de convertirse en definitivas

Un buen ejercicio dialógico puede ser el discutir las posibles oraciones generadoras con los alfabetizandos. Esto da un mayor sentido de apropiación y, además, hace más profundo y diverso el análisis.

11. Las oraciones generadoras siempre expresan nuestra ideología

No olvidemos que nuestra manera de pensar y, por consiguiente, de “leer el mundo” va ir aflorando en las oraciones generadoras. De ahí que sería interesante utilizarlas para adelantar una especie de psicoanálisis de nuestra ideología. Para ello podríamos constituir el hábito de cotejarlas informalmente con otros compañeros, antes de proponerlas a los grupos.

12. Sobre el nombre de la cartilla

Finalmente, no olvidemos que aunque la propuesta general se llama Dialoguemos, la cartilla de cada uno de los grupos debe llevar un nombre, el cual debe ser propuesto y seleccionado por todos los participantes. Aunque este ejercicio resulta con frecuencia harto difícil, siempre es apasionante.

EJEMPLO DE ORACIONES GENERADORAS SURGIDAS

Educación

Si aprendo a leer, mi familia se sentirá orgullosa de mí.
 En la alfabetización hago nuevos amigos.
 Para aprender hay que tener paciencia.
 Loro viejo sí aprende a leer.
 He perdido trabajos por no saber leer.
 Antes con saber firmar era suficiente para trabajar.
 Como empecé a trabajar desde niño, no pude estudiar.
 Alfabetizarme disminuye mi tiempo en la cárcel.
 Aprender a leer mejorará mis ganancias.
 Los indigentes también somos gente.
 Por el maltrato de la escuela, no volví a estudiar.
 Dejé de estudiar porque conocí la plata.

Servicios públicos

El bus siempre está lleno, por eso nos roban.
 Cortan el agua con mucha frecuencia.
 La luz es cada vez más costosa.
 Mi hijo me regaló un celular porque en mi barrio casi no hay teléfonos públicos.
 En el campo el transporte eran nuestros pies.
 Me toca caminar porque no se leer.
 No queremos medio ambiente, lo queremos todo.
 Pagamos pero no siempre nos recogen las basuras.

Seguridad

Las pandillas me dan miedo.
 Cuando salgo, mi vecino cuida mi casa.
 Es más seguro coger bus que caminar.
 La policía nos decomisa las mercancías.
 La guerra no es como la pintan, es peor.

Salud

Trabajamos de domingo a domingo.
 Más vale prevenir que curar.
 ¿Estamos mal clasificados en el SISBEN?
 A muchos nos maltrataban cuando niños. No dejemos que se repita la historia.
 La T.V. no puede ser la única recreación.
 A los viejos, los hijos "ya no nos paran bolas".

Familia

Mi grupo de alfabetización es como una familia.
 Mi familia fue desplazada por la violencia.
 Mi hija fue mamá a los 15 años.
 Por las malas amistades, mi hijo cayó en la droga.
 Las familias de mi barrio son rebuscadoras.
 La visita dominical me llena de ánimo.
 Venimos del campo pero ahora somos bogotanos.

NOMBRES DE ALGUNAS CARTILLAS

Todavía estamos a tiempo
 Realizando sueños
 Nunca es tarde (grupo de la tercera edad)
 Chihuahua (luna ondulante)
 ABC Mandela (Cárcel Modelo)
 HELIOIS ALFA (Ladrillera Helios)
 Bajando Bandera (vendedores ambulantes)
 Encontrándonos
 Nuevo Amanecer
 Andando
 Turmequé
 Echando para adelante

EJEMPLO DEL DESARROLLO DE UNA UNIDAD¹⁷**TEMA: EDUCACIÓN****ACTIVIDAD PARA ABORDAR EL TEMA**

A través del diálogo con todo el grupo, desarrollaron las siguientes ideas:

- Circunstancias que les impidieron estudiar cuando eran niños.
- Cómo fue su experiencia personal en la escuela.
- Qué motivación tienen para asistir al programa de alfabetización.

69

¹⁷ Alfabetizadora: Zoraida Cortez. Sector de trabajo: Barrio Rincón-Cóndor.

DESARROLLO DEL TEMA

- Cada uno de manera voluntaria empezó a contar su historia personal.
- Don Víctor fue abandonado desde muy pequeño y la persona que lo crió no le dio estudio sino que lo puso a trabajar desde pequeño. Estando más grande se lo llevó el ejército y cuando terminó el servicio militar, salió a buscar trabajo y se casó. Se dedicó a su familia. Expresa que siente pena de ir a un colegio nocturno porque ya está “muy viejo” y que las obligaciones económicas se lo impiden, pues “si hay pa' una cosa no hay pa' otra”. Expresa que su principal motivación para asistir al programa es su esposa y que quiere seguir adelante. Don Víctor es celador y asiste una semana sí y otra no. Cuando no viene, su esposa trae el cuaderno para que yo le envié ejercicios y él se pueda adelantar.
- Don Julio contó que también desde los 9 años ya estaba trabajando en una hacienda y sólo ganaba lo de la comida. Hizo primero de primaria. Cuenta que en esa época se iba a la escuela con una pizarra y tiza; dice “como uno borraba todo lo que hacía, pues así cómo iba a aprender”. Después se fue al ejército y aprendió algunas letras, pero se le olvidaron. Don Julio dice que siempre le ha gustado el estudio y que quisiera terminar su primaria y que por esto este programa es una gran oportunidad.
- Luz Dary dice que nunca le ha gustado el estudio y que cuando la mandaban a la escuela ella se volaba, o sea, que había “una pela diaria”. Ahora siente la necesidad porque le da pena con las personas no saber leer ni escribir.
- Jessica es hija de Luz Dary; tiene 15 años y un bebé de 7 meses. Ella sólo hizo hasta primero de primaria, porque dice que su mamá es muy inestable y viajaba mucho; vienen de una vereda de Medellín. Dice que le gustaría mucho estudiar porque quiere darle un buen futuro a su hijo y que le parece que el programa de alfabetización es bueno.
- Griselda es de Barbosa (Santander). Contó que a los 8 años la mandaron a trabajar a Bogotá en la casa de una señora. Nadie le brindó nunca la oportunidad de estudiar y después se dedicó a sus hijos y nunca pensó en ella. Siempre quiso estudiar y está muy entusiasmada para ver si puede aprender a leer y escribir y poder conseguir un mejor trabajo.
- Margarita quedó huérfana muy pequeña y su madrina se hizo cargo de ella. La tuvo como empleada doméstica y nunca le dio estudio. A los 18 años se “voló a Bogotá”; luego se casó y tuvo 9 hijos. Dice que “toda su vida se dedicó a atender a sus hijos que ahora se va a atender ella.”

- .. Don Eliécer estudió hasta primero de primaria. Dice que sí tuvo la oportunidad de estudiar, pero que se aburrió porque sus profesores lo castigaban, que lo ponían a levantar ladrillos y le daban reglazos en las manos; entonces se volaba del colegio y en una de esas voladas su papá lo cogió y que le dio “una pela” que casi lo mata; entonces se voló con un circo y se dedicó a ser payaso y durante 10 años fue con el circo de pueblo en pueblo.
- .. Doña Etelvina (hermana de don Eliécer) cuenta que al igual que su hermano tuvo la oportunidad de estudiar, pero que los profesores eran muy rígidos y les daban castigos muy fuertes, que por esto le cogió miedo y fastidio al colegio. Dice que le parece muy bueno que llegue esta oportunidad al barrio.
- .. Doña María de los Santos es de una vereda del Quindío. Cuenta que la escuela era muy retirada, como a dos horas de donde ella vivía.
- .. Lucía se crió en San Francisco (Cundinamarca) en una vereda. Dice que no estudió porque su papá le pegaba mucho y le decía que ella era “una mula bruta”. Pero que cuando ya estaba más grande hizo un curso de alfabetización, pero que no aprendió bien porque le dictaban letra por letra.
- .. Alcira estudió hasta tercero de primaria, pero que con los años se le ha olvidado todo y quiere ingresar al programa de alfabetización para reforzar y poder validar su primaria y bachillerato, pues dice que ella toda la vida se ha dedicado a trabajar y a sus hijos.

DIÁLOGO

Después de escuchar a cada uno, se retomaron los puntos de reflexión para organizar el tema. Empezaron viendo cuáles eran las razones más importantes para no haber podido estudiar y, en general, opinaron que el abandono, que nunca hubiera alguien que los hubiera motivado y después la falta de oportunidades. También la violencia de los profesores, que era muy frecuente y hacía del estudio algo aburrido o en otros casos generaba temor.

Manifestaron que el Estado no brinda muchas oportunidades para que los adultos puedan estudiar y que muchas veces así lo quisieran hacer, las obligaciones y la difícil situación económica les impide trasladarse a un colegio nocturno, por esto expresaron que les parece muy bueno que los programas de estudio lleguen a los barrios y que se aprovechen los salones comunales (que muchas veces están abandonados y subutilizados), para

desarrollarlos y de esta manera todas las personas puedan aprovechar la oportunidad.

Expresaron que los adultos también pueden aprender y que esto los va a ayudar a mejorar como personas.

OBSERVACIONES

- Esta fue una clase muy emotiva. Algunos de los alfabetizandos lloraron al contar sus historias y, en general, hubo un ambiente de respeto y confianza para tratar el tema.
- El programa de alfabetización no solamente ha generado motivaciones personales para volver a estudiar, sino también ha generado expectativas de futuro para la mayoría que quiere validar su primaria y bachillerato.

ENSEÑANZA DE LA LECTO ESCRITURA (Oraciones generadoras)

A partir de las reflexiones acerca del tema, entre todos se construyeron las siguientes oraciones:

- Por el maltrato de mis profesores no volví a estudiar.
- Nos explotan por falta de estudio.
- Debemos aprovechar la oportunidad de aprender.
- Los salones comunales deben ser un espacio para aprender.

La oración que escogimos fue:

Los salones comunales deben ser un espacio para aprender.

La palabra generadora fue salones, para trabajar las familias silábicas de las letras (l) y (s) con sus respectivas inversas.

Con la palabra generadora comunales trabajamos la familia silábica de la letra (n) y sus respectivas inversas.

EJERCICIOS

- Se dio la continuidad a los ejercicios de preescritura, en los que se ha ido aumentando la dificultad en las formas.
- En una sopa de letras, identificaron y buscaron palabras donde aparecían palabras que incluían las sílabas vistas hasta ahora.

- Pronunciaron palabras por medio de los sonidos de las sílabas la, lo, lu, li, le y al, el, il, ol, ul.
- Se organizaron dos grupos y utilizando los cartones silábicos, cada grupo debía construir dos oraciones. Después escogían a un integrante del otro grupo que pasaba al tablero y escribía la oración que sus compañeros le dictaban, el grupo ganador era el que construyera la oración más larga.
- Algunas de estas oraciones fueron:

Mi mamá sale al sol.

Saúl lee el salmo.

Si el sol sale mi mamá se asoma.

Ema amasa la masa sin Lilia.
- A cada uno se le entregó una oración que estaba cortada, para que la armara, la leyerá y luego la intercambiara con otro compañero (cada uno armó y leyó 10 oraciones).

LOGROS EN EL APRENDIZAJE

- Utilizan de mejor manera el espacio en los renglones.
- Ya no juntan tanto las palabras.
- Algunos han mejorado en la lectura y escritura de las sílabas inversas.
- Logran construir palabras un poco más largas.

DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

- En general, la mayor dificultad se encuentra en la lectura y escritura de las sílabas inversas.
- Algunos alfabetizando confunden la letra (m) y la (l).

OBSERVACIONES GENERALES

- El grupo siempre está muy receptivo y participa activamente de las diferentes dinámicas que se desarrollan.
- Han logrado un buen nivel de integración y confianza entre unos y otros.
- Los cartones silábicos han sido muy eficaces en el proceso de aprendizaje.

A continuación se presenta una de las unidades trabajadas con el grupo piloto:

LAS MATEMÁTICAS

$\alpha\beta$

HOJAS INCOMPLETAS - LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA DE JÓVENES Y ADULTOS¹⁸

Influencias y trayectos

Introducción

Este artículo es un boceto histórico de la educación matemática con adultos. Se estructura en dos partes: la primera describe brevemente las corrientes históricas en el ámbito de la educación de niños, pues gústenos o no, éstas han influido en el campo de los adultos. La educación matemática tradicional, la matemática moderna y la influencia de Piaget son sus primeros incisos, finalizando con la propuesta *constructivista*.

En la segunda parte se presentan, ya dentro del campo *constructivista*, algunas tendencias que se han generado en educación de adultos: "educación con y sin problematización de las ideas previas" y el *diálogo cultural*.

La educación matemática tradicional. La manera tradicional de entender la educación matemática posee como supuestos básicos la ignorancia y la pasividad del educando; como si éste se encontrara vacío de saber, sin poseer ninguna idea previa, y el papel del educador es *llenarlo* de conocimientos.

De otra parte, el educando asume una actitud pasiva frente al conocimiento que se le presenta, el cual se imprime en él de la misma manera que lo hace la luz sobre una película fotográfica. La nueva información es recibida sin que medie ninguna actividad por parte del alumno.

Los dos supuestos anteriores tienen un fundamento *empirista* que metodológicamente se traduce en un aprendizaje memorístico y repetitivo. El educador enseña presentando un modelo que los alumnos reproducen (ejercitándolo) para finalmente, en la evaluación, medir hasta dónde ha sido mecanizado. Se copian definiciones y reglas confiando en que la ejercitación conducirá finalmente a la comprensión.

La educación moderna. Con la reforma emprendida en la enseñanza de las matemáticas modernas, se desea disminuir la separación entre la matemática que se enseña y la que se crea en la investigación. Ya no se trata de repetir

¹⁸ Germán Mariño Solano. Dimensión Educativa. Bogotá - Colombia.

sino de aprender a conquistar por sí mismo la verdad matemática, aunque cueste tiempo y dificultades.

El estudio de las matemáticas en la educación moderna se inicia de manera axiomática y deductiva, comenzando por las partes más abstractas, es decir, por las definiciones, y generalmente se hace una formalización prematura sin caer en cuenta del grado de complejidad que esto implica.

La matemática moderna no introduce modificaciones sustanciales en lo que respecta a la perspectiva de aprendizaje, pues supone que basta con un cambio en los contenidos para acercar la enseñanza de las matemáticas a la investigación en ese ámbito.

El aporte de Piaget. Hacia 1955 se comienzan a aplicar las investigaciones de Piaget en la educación; tal aplicación se inicia después de haber planteado la existencia de “estadios lógicos” (etapas por las cuales atraviesan los diferentes sujetos, por ejemplo la etapa concreta -donde se manejan objetos- y la etapa formal -donde se manejan conceptos-) caracterizados por *estructuras específicas* de pensamiento que se expresan de una manera más o menos constante en ciertos momentos del desarrollo.

La aplicación de los hallazgos de Piaget en la educación se realiza adaptando los contenidos a las estructuras que los alumnos son capaces de manejar y diseñando pruebas para identificar los niveles operatorios en que éstos se encuentran. Un ejemplo clásico consiste en determinar si un niño es capaz de manejar la conservación del volumen, colocando la misma cantidad de agua en recipientes de diferente forma, donde el nivel del agua *sube* en unos más y en otros menos.

El papel del educador consiste básicamente en acompañar un proceso *espontáneo* de aprendizaje que los alumnos van construyendo gradualmente como resultado de las experiencias a través de la vida cotidiana y de su desarrollo biológico.

A partir de 1970 se produce en el Centro de Epistemología Genética de Ginebra (fundado por Piaget) una preocupación por el proceso (o dinámica) del aprendizaje que se aborda, básicamente, analizando el significado de los errores.

La perspectiva anterior pone de manifiesto que las personas aprenden como resultado de una actividad mental, que se encuentra en función de un doble proceso: de un lado se aprende *a partir* de la estructura que se posee (recha-

zando o reacomodando aquello que *desentona*) y por otro, tal aprendizaje enriquece y modifica parcialmente la estructura de acogida; este proceso, denominado asimilación-acomodación, hace que los sujetos vivan en un permanente equilibrio dinámico, que si bien permite un *reposo* (equilibrio), se encuentra siempre desarrollándose.

La perspectiva constructivista. Las aplicaciones de Piaget a la educación fueron evolucionando, logrando una propuesta didáctica muy sugestiva denominada *constructivismo*. Esta propuesta conserva muchos de los componentes de la teoría de Piaget, a pesar de las críticas que se hicieran a sus planteamientos generales. Los post-piagetianos e investigadores de otras escuelas (por ejemplo los seguidores de Vigostky), aclararon buena parte de las limitaciones de la propuesta de Piaget: consideran que los “estadios lógicos” no son lineales (Piaget los concebía como verdaderas *escaleras*); dan importancia al papel de los contenidos, que los seguidos iniciales de Piaget no tomaban en cuenta; replantean también la concepción del grupo de estudiantes y por ende la función del educador, el cual ya no es un espectador sino alguien ubicado *cerca pero adelante*, y otorgan importancia a los contextos culturales, con lo cual relativizan la pretensión universal de las estructuras lógicas. Estas son algunas de las principales objeciones.

De todos modos, en este momento la propuesta metodológica *constructivista*, que tiene como eje la problematización de las concepciones de los alumnos (es decir, propicia en ellos el análisis de sus errores tomando como punto de partida los saberes de cada disciplina), permanece vigente.

La situación de la educación matemática para jóvenes y adultos. Hasta bien entrada la década del 90, la educación matemática para los jóvenes y adultos se encontraba, con algunas excepciones, en la etapa tradicional, siendo su único aporte el planteamiento de problemas con temas del mundo de los educandos jóvenes y adultos (los gatos y caramelos del mundo infantil eran sustituidos por tractores y ladrillos).

- 76 En ocasiones se han introducido actividades utilizando el ábaco, que aunque posee sus bondades no promueve la construcción de conceptos sino que se limita a la ejemplificación del manejo de las operaciones del sistema decimal.

En casos menos frecuentes se incluyen en las primeras páginas de las cartillas de matemáticas de los programas de alfabetización, elementos de la teoría de conjuntos, sin que exista ninguna continuidad en su tratamiento y reduciéndolos a una especie de *maquillaje* para aparentar una postura de enfoque moderno.

A pesar de que el panorama anterior domina la mayor parte de los trabajos de educación matemática con jóvenes y adultos en América Latina, desde hace ya algunos años se ha venido realizando una serie de investigaciones que transforman por completo las miradas existentes. En las sugerencias de lectura se han anotado algunas de estas referencias.

Tales investigaciones coinciden en un aspecto central: los jóvenes y adultos de sectores populares poseen una serie de conocimientos matemáticos adquiridos por fuera de la escuela, generados como respuesta a la necesidad de resolver problemas de la vida cotidiana.

El reconocimiento de la existencia de saberes matemáticos en jóvenes y adultos ha conducido al planteamiento de propuestas de educación matemática cercanas a la perspectiva constructivista, a pesar de poseer un origen diferente; éstos no parten de los marcos epistemológicos piagetianos sino de la Educación Popular, para la cual la valoración de los educandos es uno de sus más preciados referentes. Esta metodología está enmarcada dentro de enfoques antropológicos y políticos que traen consigo el reconocimiento y el respeto a la diferencia, rompiendo con el etnocentrismo y la altivez de la cultura *culta*. La Educación Popular busca al adulto como interlocutor, lo que la *obliga* a identificar sus saberes.

Sin embargo, a pesar de que estas dos propuestas para la educación de jóvenes y adultos poseen un común denominador en el constructivismo esto no significa que entre quienes trabajan en el ámbito de la educación matemática con jóvenes y adultos no haya diferencias.

Existen por lo menos tres grandes tendencias: para la primera, el proceso de aprendizaje no requiere la problematización de las ideas previas de los educandos (en otras palabras: se reconocen los saberes previos, pero no se hace nada con ellos); para la segunda dicha problematización es indispensable y para la tercera, más que ser problematizadas, las ideas previas se valoran y se potencian con otros puntos de vista (*diálogo cultural*).

Proceso sin conflicto de las ideas previas. Esta tendencia (el no poner en conflicto las ideas previas del educando), es planteada por algunos educadores (por ejemplo Hans Aebli), quienes ciertamente tienen en cuenta las habilidades previas de los educandos, pero no los saberes específicos que poseen. Un ejemplo ilustrativo podría ser el siguiente: se le pide a los alumnos que vayan inscribiendo dentro de una circunferencia cuyo diámetro es de 8 centímetros, polígonos regulares de diferente número de lados (de 3 hasta 10, por ejemplo); a medida que aumenta el número de lados de los polígonos, la relación

entre su perímetro (longitud) y el diámetro de la circunferencia tiende hacia el número 3.1416, que es lo que se denomina número "Pi".

Este razonamiento puede ser realizado por ellos mismos a partir del análisis de la tabla que van llenando (ver a continuación):

Número de lados del polígono	Perímetro (longitud)	Diámetro	Perímetro / diámetro
3	21	8	2.625
4	22.4	8	2.75
5	22	8	2.80
6	24	8	3.00
7	24.5	8	3.062
8	24.8	8	3.100
9	25.2	8	3.1375
10	25	8	3.1408

En casos como éste, lo que se toma en cuenta es la capacidad de los alumnos de inferir la regla, no su conocimiento específico acerca de la relación "Pi".

Proceso con conflictuación de las ideas previas. Otra de las perspectivas metodológicas en la educación matemática de jóvenes y adultos, es aquella cuyo punto de partida es la problematización de las ideas previas de los educandos.

La justificación de dicha tendencia se podría resumir como sigue:

1. Los métodos habituales de transmisión del saber y las diversas innovaciones pedagógicas en línea no directiva (dicho de manera simplista, los alumnos poseen un margen muy amplio de libertad para hacer lo que deseen) no producen los resultados esperados. El rendimiento didáctico es muy escaso (nulo a veces).
2. Un cierto número de *errores* de razonamiento o de ideas *erróneas* renace en nuestros alumnos con una capacidad desconcertante de reproducción, y ello sucede a pesar de practicar múltiples secuencias de enseñanza.
3. Los alumnos poseen previamente a las enseñanzas sistemáticas sobre un objeto de estudio, un cierto número de ideas que denominamos *concepciones*,

las cuales no son infinitas sino que están limitadas a algunos grandes tipos que se pueden categorizar y describir con detalle.

4. Si la enseñanza no las tiene en cuenta, las concepciones existentes representarán un obstáculo y las nociones enseñadas serán deformadas por el alumno. En el mejor de los casos, lo enseñado se *pega* o permanece aislado del saber anterior.

A continuación presentamos un caso de cómo se procede metodológicamente desde la perspectiva de la problematización de las ideas previas en un curso de capacitación de maestros de matemáticas.

Se solicita a los maestros que analicen algunas cifras que han elaborado personas que están aprendiendo a escribir los números, pidiéndoles que las lean y si es el caso hagan las correcciones necesarias.

Tales cifras podrían ser:

- a) 3000200304
- b) 800706

Muy probablemente la mayoría de los maestros razonarán más o menos así: dichas cifras reflejan los errores de los principiantes que no han aprendido a utilizar correctamente el sistema de numeración posicional (donde un número tiene un valor diferente según el lugar donde se encuentre; por ejemplo 2; 20; 200; 2,000) y deberían escribirse de la siguiente forma:

- a) 3'002.304

Se lee como: tres millones dos mil trescientos cuatro.

- b) 800.706

Se lee como: ochocientos mil setecientos seis.

Hasta ahí se han recuperado las ideas de los maestros.

A continuación se les plantea que si analizamos desde otros puntos de vista las cifras aparentemente mal escritas y erróneas encontraremos que son correctas; es decir, aportamos elementos para poner en crisis las afirmaciones de los maestros.

Siguiendo el mismo ejemplo, se muestran sistemas de numeración diferentes al posicional que son precisamente los que revelan el análisis de los *errores*. Uno de los sistemas que nos puede ayudar a entender el *error* es el sistema romano de numeración. En este la escritura de una cifra como 3.213 se

representa: MMM-CC-X-III, es decir: tres veces mil, dos veces cien, una vez diez y tres veces uno.

Con este nuevo marco es posible analizar las escrituras de los principiantes como: 3000-200-30-4 y como 800-70-6; es decir: 3.234 y 876. De esta manera se muestra a los maestros que sus lecturas iniciales no tienen en cuenta el error como una expresión de los saberes previos de los educandos (error constructivo), quienes frecuentemente descubren por cuenta propia un sistema de escritura de los números que se rige por el principio según el cual "se escribe como se habla" (tres mil, doscientos, treinta y cuatro es igual a 3000-200-30-4) y que se asemeja al sistema de numeración utilizado por los romanos.

Proceso de diálogo con las ideas previas. Para la versión constructivista escolar (más claramente explícito en las ciencias naturales y las matemáticas), las ideas previas deben ser tenidas en cuenta, pero básicamente para ser modificadas; es decir, de entrada son consideradas como ideas erróneas o al menos insuficientes.

En la educación de jóvenes y adultos la tesis anterior resulta muy polémica. Los alumnos llegan a las clases con un saber constituido como resultado de años de experiencias; son saberes que van a establecer una interlocución con otros saberes, a dialogar con ellos, y ninguna persona está dispuesta a descharlos fácilmente. Cuando interactuamos con ellos lo que realmente estamos haciendo es poner en diálogo dos culturas, de ahí que la pretensión de eliminar o modificar resulte, por decir lo menos, ingenua.

Esta tendencia recupera los procedimientos de cálculo del adulto (muy diferentes a los algoritmos usuales) e inventa una escritura que expresa las operaciones mentales. He tenido la oportunidad de llevar a la práctica la propuesta matemática de *diálogo cultural* elaborando cartillas para analfabetas en las campañas nacionales del Ecuador (Ecuador Estudia, 1992) y El Salvador (Proyecto Movilizador de Alfabetización y Educación Básica para Todos, 1993). Más recientemente (1998-99) tuve la oportunidad de colaborar con el Centro de Estudios Educativos de México, en el cual se planeaba producir algunos nuevos materiales.

En la práctica el *diálogo cultural* ha tendido a diseñar *puentes* para articular la nueva escritura con la escritura clásica, la cual no sólo es más difundida sino que posee muchos otros elementos válidos como la rapidez para escribir y hacer los cálculos (ver hacia el final del artículo, el ejemplo de la multiplicación, donde se escribe inicialmente con la escritura creada para plasmar el

procedimiento del adulto, pero rápidamente se pasa a la “traducción” de la escritura corriente).

Enseguida veremos como ejemplo los procedimientos para multiplicar utilizados por jóvenes y adultos que no han ido a la escuela y que por consiguiente han sido aprendidos como resultado de la práctica social.

Cuando se investigan tales procedimientos se encuentra que la multiplicación se realiza de la siguiente forma:

¿Cuánto valen ocho artículos a \$4 cada uno?

1 vale \$4

2 valen \$8

4 valen \$16

Si el caso es un poco más complejo (el número de artículos no pertenece a la serie 2, 4, 8, 16...) lo resuelve así:

¿Cuánto cuestan nueve artículos a \$15 cada uno?

1 vale \$15

2 valen \$30

4 valen \$60

8 valen \$120

Como ($9 = 8 + 1$) y ya ha encontrado dichos resultados parciales, procede entonces a sumarlos:

1 vale \$15

8 valen \$120

9 valen \$135

Ahora bien, una vez recuperadas las ideas previas sobre la multiplicación (procedimientos), ¿qué hacer en ellas)

81

En una perspectiva de diálogo se procede a valorarlas y a enriquecerlas.

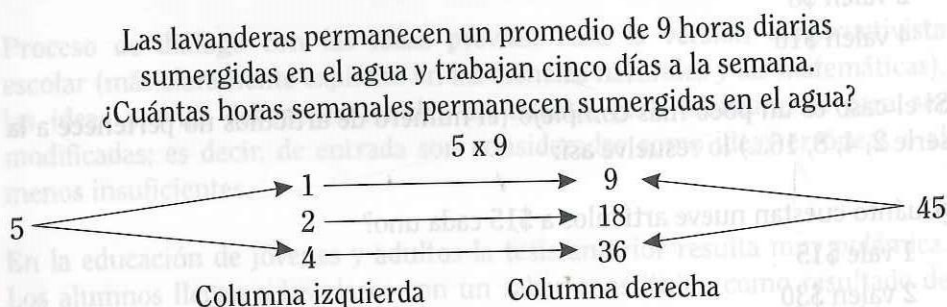
Una de las alternativas encontradas ha sido la de respetar el procedimiento previa agregándole, como aporte del educador (desde “otros saberes”), la posibilidad de la escritura, evitando que todos los resultados parciales se deban ir memorizando.

¿Cuánto cuestan cinco artículos, a \$3 cada uno?

$$\begin{array}{l} 3x \quad 1 = \$3 \\ \quad 2 = \$6 \\ \quad 4 = \$12 \\ \quad 5 = \$15 \end{array} \quad \left. \begin{array}{l} \\ \\ \\ \end{array} \right\}$$

Obsérvese que se conserva el procedimiento previo, pero se integra la escritura de número (1,2,3) y algunos signos (x , $=$), añadiendo líneas que ayuden a visualizar la suma de los resultados parciales (3 y 12).

Ciertamente la anterior propuesta de escritura no es la única. En la cartilla del Ecuador (dentro del programa Ecuador Estudia) se diseñó la siguiente:



$$5 \times 9 = 45$$

Las mujeres lavanderas permanecen en el agua un promedio de 45 horas a la semana.

Cuál de las tres últimas tendencias es la más sugestiva, es algo que todavía se encuentra en discusión. Vale la pena continuar explorando.

Recomendaciones para la acción

82 Amigo lector, para empezar a trabajar nuevas metodologías de la matemática le sugiero dos cosas:

Haga un listado de los errores más frecuentes de sus alumnos, y a la luz de lo planteado en este artículo, trate de entender si los errores se presentan por estar manejando otros sistemas de operaciones cercanos a los del cálculo mental que hacemos todos nosotros.

Entreviste a un analfabeto (urbano o campesino), planteándole algunos problemas inmersos en sus contextos cotidianos y que impliquen el uso de operaciones como suma o resta. Trate de comprender qué procedimientos utiliza, y pídale que vaya diciendo en voz alta lo que hace mentalmente.

CAPÍTULO 4.

RESULTADOS



ESTADÍSTICAS

ALFABETIZADOS

marzo 2006 -
abril 2007

LOCALIDAD	ALFABETIZADOS	HOMBRES	MUJERES
Ciudad Bolívar	1.050	208	842
Kennedy	517	143	374
Usme	349	58	291
San Cristóbal	276	50	226
Puente Aranda	245	143	102
Bosa	193	15	178
Sumapaz	150	61	89
Santa Fe	135	44	91
Barrios Unidos	125	15	110
Candelaria	84	20	64
Usaquén	83	10	73
Engativá	67	7	60
Teusaquillo	49	23	26
Fontibón	48	2	46
Tunjuelito	42	3	39
TOTAL	4.435	1.160	3.275

ALGUNOS TESTIMONIOS DE LOS ALFABETIZADORES

Organización

Tuvimos un grupo de estudiantes del grado décimo prestando su servicio social, que permitió optimizar la educación a cada educando.

Janeth

La primera etapa que considero la más difícil fue la gestión para la consecución de la población.

Eduardo

Motivaciones

Se sienten a gusto que una persona de "afuera" y más siendo de la Secretaría de Educación, les enseñe a leer y escribir, porque no siente agrado con las instructoras de la misma cárcel.

Claudia

Aunque en algunos pocos casos el avance en el aprendizaje no es significativo, el espacio de interacción con los demás ha sido importante. Para ellas es un momento de distracción y de diversión.

Carolina

Algunas mujeres conviven en sus hogares con niños y jóvenes que se encuentran en un proceso de educación. Esto les hace sentir la necesidad de aprender a leer y escribir para ayudar a sus hijos o nietos con las tareas exigidas en los colegios.

Martha

86 Temores

Desde el mismo momento en que me enteré de que iba a trabajar en la Cárcel de La Picota, sentí un profundo temor; pensé en cuál sería mi suerte en el momento de ingresar a ese lugar; que todo el mundo describe como lo más horrible y aterrador. Imaginé incluso que por alguna razón infortunada me quedaría allí y después no lograría salir.

Francisco.

Aprendizajes

Este programa me ha enriquecido como persona y docente, sintiendo que aportó un grano de arena para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas que hasta ayer no conocía.

Valentino

La alfabetización es historia en la vida de las personas.

Blanca

Alfabetizar es una experiencia única de compromiso.

Jorge

El ánimo de seguir adelante.

Que todos no aprenden al mismo ritmo, “aprendí a coger la mano para que ellos hicieran la letra”.

Diferencia en habilidades: una cosa escribir copiando; otra cosa es escribir escuchando.

Antonio

Lo más interesante fue generar con ellos nuestros propios temas y dialogar a raíz de ellos.

Carolina

Es emocionante sentirse reconocida, admirada y querida por la gente.

Esther

Ha sido satisfactorio ver cómo las personas se inscriben sin conocer las letras y al finalizar ya saben. Es como un milagro.

Marcela

Me permitió aprender otro método de enseñar a leer y escribir.

Carmenza

Compartiendo este corto tiempo con muchos abuelitos, comprendí que la soledad y el olvido de sus familiares y amigos es más doloroso que las enfermedades físicas y el analfabetismo.

Juan

Es agradable ver cómo las personas se ayudaban unas con otras a buscar las palabras y formar la oración.

José

La alfabetización ha implicado un excelente conocimiento de la realidad de la población, al igual que su vida cotidiana.

Raúl

La felicidad que les transmito cuando dirijo la clase y la forma como ellos me la devuelven.

Daniela

ENTREVISTA A UN RECIEN ALFABETIZADO¹⁹

¿Cuál es su nombre?

Lilia María Valbuena

¿Cuántos años tiene?

Voy a completar 66 años

¿Su profesor cómo se llama?

El gordito y morenito... Elmer, sí, Elmer.

¿Cuánto tiempo lleva en el proceso de alfabetización?

Pues yo por lo menos empecé hace poquito. Como 3 meses.

¿Cómo le ha parecido?

Muy bien porque aprendí a leer. Cuando pequeños nos tocó ponernos a trabajar porque mi mamá se quedó sola.

¿Qué le ha gustado de la alfabetización?

Uy, todo, los profesores son muy bueno y las alumnas, todo.

88

¿Qué espera ahora que recibió su certificación?

Pues seguir adelante.

¿Qué dificultades se le presentaron en el aprendizaje?

No, a mí no, ninguna.

¹⁹ Entrevista realizada por Claudia Acosta, marzo de 2007. Localidad 18, Molinos II.

¿Y qué ganó con la alfabetización?

En este momento, el diploma. También nos dieron una cartilla. Y claro, aprendí. Además, conseguí dos nuevas amigas.

¿Por cuántas personas está conformado el grupo?

Habemos como unas 30 personas.

¿Y todos son adultos mayores?

Sí señora.

¿Quiere seguir con su estudio?

Sí, claro, seguir.

¿Qué le ha gustado del proceso de alfabetización?

Del proceso de alfabetización me ha gustado que los profesores nos han tenido tanta paciencia; porque a esta edad somos un poco difíciles y pues no nos gusta que nos manden, ni nos digan nada. Pero ellos con paciencia nos enseñaron tantas cosas, sobre todo lo más maravilloso que me pareció, es que ellos nos enseñaron a escuchar y a entender, porque realmente nosotros sin estudio, sin nada pues muy fácilmente nos engañan, nos hacen firmar algún papel que nosotros no sabemos qué dice, ni nada.

¿Había estado en otro programa de alfabetización?

No señora; hasta ahora primera vez.

¿A usted le gustaría invitar a otras personas que no saben leer y escribir?

Uy, claro, para que aprendan de verdad, porque solo firmar no es saber leer y escribir.

¿Qué aprendió de matemáticas?

Aprendí lo que fue a manejar más la suma, las restas y alcanzamos a aprender un poco de división, no mucho.

¿Qué dificultades se le presentaron?

Para el aprendizaje, ninguna; porque él nos explicaba las cosas tan bien. Nos explicaba todo que nosotros entendíamos, pues yo personalmente le entendí como él nos enseñaba las cosas.

¿Qué conclusión saca de esta experiencia?

Como conclusión saco yo, pues de que nosotros somos ya de tercera edad y pues gracias a Dios aprendimos algo más. También aprendimos los derechos humanos, los derechos que tenemos de todo, que tenemos el derecho a la educación, el derecho a la salud, al respeto, a todas esas cosas que son muy lindas, sobre todo la educación y el respeto, que el respeto es lo más indispensable que

hay, también la salud, todos nuestros derechos, también aprendimos que a nuestra edad todo se nos olvida, ya comienza a llegar la demencia senil... risas ..., ya es como más, pero todo eso es muy lindo.

¿Qué otra cosa me quiere decir?

Dios quiera y la Santísima Virgen y mi Dios los acompañe, los bendiga y nos sigan apoyando con eso, y también a CESTRA y a la UNAD y al Secretario de Educación...; que ojalá nos sigan ayudando porque hasta ahora el gobierno no se había manifestado con esto de leer y escribir.

LA CONTINUIDAD DE LA ALFABETIZACIÓN

Las mesas de trabajo

Se dice que una persona alfabetizada es aquella a quien le gusta leer; si esto es así, despertar el gusto por la lectura y la escritura, e incorporar estas habilidades a la vida cotidiana no es algo que consiga en cuatro o cinco meses. La alfabetización es sólo el inicio de un proceso y por esto un plan o una propuesta que se haga en este campo, tiene que contemplar la sostenibilidad y la continuidad como aspectos constitutivos.

La propuesta de la UNAD contemplaba como garantía de sostenibilidad y continuidad no sólo la alfabetización sino de la educación de adultos mediante la constitución del Sistema de Alfabetización del Distrito. Por esto se realizaron mesas de trabajo en las localidades de Usme, Ciudad Bolívar, Bosa, Usaquén, Kennedy y San Cristóbal.

90 Esta apuesta nace desde la UNAD en el intento de dinamizar y recoger desde una propuesta de alfabetización para 4.500 personas, las experiencias y los desarrollos metodológicos de organizaciones y agrupaciones comunitarias, que desde hace varias décadas han venido trabajando en el ámbito de la educación de jóvenes y adultos, la formación social y política, la alfabetización, en las diversas localidades de la ciudad. En ese sentido el sistema de alfabetización “pretende agendar públicamente la alfabetización y la educación de adultos como una necesidad y un derecho ciudadano”.

El Sistema de Alfabetización del Distrito es un complejo de organizaciones, acciones y programas, que pretender jalonar en el distrito un proceso de formación ciudadana a partir de diversas propuestas de alfabetización.

Esta línea política se define y se construye desde dos ámbitos. El uno distrital, en donde la Secretaría de Educación en principio logra apropiarse un recurso para la

ejecución de un plan de alfabetización y constituir un comité local para su seguimiento. El otro, local, se entiende como la construcción de una base social, de la cual hacen parte las organizaciones alfabetizadoras, los alfabetizandos y las instituciones locales, que tienen como objetivo realizar una reflexión permanente sobre la alfabetización y de la educación de adultos dentro del desarrollo de la localidad y, por lo tanto, la necesidad de que aparezca dentro de los planes de desarrollo. Esto implica pensar en la consolidación de un comité local que abandere esta dinámica y permita la gestión a partir de varios escenarios como, por ejemplo, las mesas de trabajo local por la alfabetización, los foros locales o los encuentros ciudadanos, tal y como se ha podido evidenciar en localidades como Usme, Ciudad Bolívar, Bosa, Usaquén, Kennedy y San Cristóbal.

La línea estratégica que está detrás de esta apuesta tiene que ver con dos objetivos claramente definidos:

- Abrir un escenario real de participación para las y los alfabetizandos, quienes se han venido formando en temas de ciudadanía y participación. En este sentido tenemos que un comité local de alfabetización así como las mesas de trabajo, son escenarios propicios para hacer realidad el ejercicio de la ciudadanía ya no sólo de las personas que se alfabetizan sino de personas e instituciones interesadas en el tema.
- Posicionar en la agenda pública de la localidad el tema de la alfabetización y de la educación de adultos como aspecto fundamental del desarrollo local, el cual debe tener una manifestación clara en el plan de desarrollo, y la posterior ejecución de diversas propuestas alfabetizadoras, cuya responsabilidad recae sobre las organizaciones que hacen parte del sistema.

A futuro se espera que a nivel distrital, del Sistema hagan parte otras instituciones como la Secretaría de Salud, la Secretaría de la Integración Social, la Personería o la Comisaría de Familia, toda vez que el desarrollo de sus programas y acciones, implica unos niveles de lectura y escritura que no todos sus usuarios tienen. Esto implica a mediano plazo, la posibilidad de acompañar con recursos tanto de orden local como distrital, un sólido plan de alfabetización, desde el Sistema Distrital de Alfabetización, que logre reducir significativamente los niveles de analfabetismo, pero que sobre todo permita acercarnos a una justicia social verdadera desde este tipo de espacios, los cuales propenden por la inclusión social y la construcción colectiva de mejores condiciones de vida para todos y todas”.

Carlos Alberto Rincón
Coordinador

Propuestas de los alfabetizadores para garantizar la continuidad

La educación es una responsabilidad del Estado; por esto el Distrito debería garantizar la sostenibilidad y continuidad de la educación de personas jóvenes y adultas, que en este caso se inicia con la alfabetización, es en primer lugar responsabilidad del Estado, y en concreto del Distrito Capital; por esto se propone primero solicitar una respuesta a la Secretaría de Educación e indagar en el CADEL para ver qué propuestas educativas se podrían aprovechar.

- ✦ Para quienes asumieron la responsabilidad de alfabetizar (organizaciones, instituciones, alfabetizadores), también es una responsabilidad ética; por tanto, algunos alfabetizadores proponen: *“seguir con el grupo por lo menos hasta terminar la cartilla”*. *“Negociar con el grupo los tiempos (disminuir la intensidad horaria), los espacios y la colaboración de los monitores”*. *“Evitar que el grupo se desintegre”*.
- ✦ Con las personas que han avanzado se propone: *“ver la forma de integrarlos a proyectos, planes o programas donde las personas puedan continuar; como: programas de lectura, centros de validación o de capacitación laboral”*.
- ✦ Algunos alfabetizadores plantean sus preocupaciones frente a los logros alcanzados hasta el momento: *“se generó tejido social, se avanzó en la reflexión, en la autoestima, hubo aprendizajes de parte y parte. Entonces, ¿cómo no perder el impulso ganado con las personas; cómo mantener los grupos y el compromiso de las organizaciones y de las instituciones; cómo involucrar en la búsqueda y en asumir responsabilidades a las personas que se alfabetizan y a los recién alfabetizados?”*.

La propuesta y el trabajo realizado por la UNAD constituyen un aporte significativo que deberá tenerse en cuenta a nivel local y distrital, pues si en los planes o programas de alfabetización no se tienen en cuenta la sostenibilidad y la continuidad se corre el riesgo de perder esfuerzos personales, organizativos e institucionales muy valiosos.

TERCERA PARTE

APORTES A LA CONSTRUCCIÓN DE UNA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA ALFABETIZACIÓN Y POST-ALFABETIZACIÓN DE LAS PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS



INTRODUCCIÓN

La alfabetización debe ser objeto de una política de Estado; a ello se contribuye aquí con varias consideraciones que tienen en cuenta, tanto las agendas temáticas prioritarias de educación de jóvenes y adultos formuladas en espacios y eventos internacionales como la Conferencia Internacional de Hamburgo (1997) y los lineamientos y normatividad del Ministerio de Educación Nacional, como el reciente Acuerdo del Concejo de Bogotá, por el cual se institucionaliza el programa de alfabetización para adultos, y los avances recientes de la ciudad en las políticas locales del sector.

Revalorar la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA)

La renovación que se vive acerca de la visión de la educación y de lo que ella misma significa como proceso de humanización al interior de los grandes cambios económicos, sociales y culturales a nivel mundial, han replanteado también las miradas sobre la EPJA y su importancia en los procesos de desarrollo y de construcción de ciudadanía y democracia.

Por un lado, diversas transformaciones sociales y económicas contribuyen a esta revalorización. La importancia creciente que se le reconoce al conocimiento como factor de desarrollo y la tendencia general a la revalorización del factor humano, ponen sobre el tapete la formación y capacitación de los jóvenes y adultos como una de sus dimensiones significativas.

Así mismo, los permanentes cambios tecnológicos y de organización de las sociedades, exigen procesos más permanentes de aprendizaje y adaptación en las personas jóvenes y adultas, abriéndose las puertas a lo que ahora se plantea como formación continua. La globalización y sus efectos en la complejización de la vida social que la acompaña y las mayores exigencias de competitividad, nos plantean el problema de la exclusión sistemática de sectores de la población de

²⁰ En la elaboración de este capítulo, fueron fundamentales los aportes de Jorge Posada.

una participación significativa en diversas esferas de la sociedad, para las que se requieren cada vez más y mayores competencias. Ello exige la revalorización de la EPJA como un factor de construcción de solidaridad, justicia social y de ejercicio de ciudadanía.

En las diversas Conferencias Mundiales sobre educación (de las que el Estado Colombiano ha sido firmante), han ido adquiriendo consenso, como propuesta hacia la sociedad y hacia las esferas oficiales, varias nociones fundamentales que reubican a la EPJA en un espacio de importancia para el diseño de políticas públicas, tales como las de *“educación durante toda la vida”*, interés puesto en los aprendizajes, más que en aspectos formales, *“educación para todos”* y *educación como factor central en el desarrollo y en el ejercicio de los derechos*.

Ubicar la EPJA en el marco de un proyecto de ciudad

El rol de la EPJA necesita ser definido en referencia a un proyecto global de ciudad y de país, en concordancia con una estrategia de desarrollo, que prefigure el tipo de sociedad y de ciudadanos(as) que queremos y la forma de inserción que buscamos en la economía regional y mundial. Esta perspectiva implica inscribir la EPJA en las políticas educativas más generales.

Definir la educación como derecho significa comprometer al Estado y la sociedad respecto a las condiciones y procesos que permitan a cada bogotano y bogotana acceder a los aprendizajes esenciales para que se desempeñen frente a las exigencias actuales de la vida social. Por lo tanto, es un derecho humano y una responsabilidad pública la formación de competencias esenciales que garanticen a las personas de todas las edades y condición, la autonomía necesaria para continuar aprendiendo durante sus vidas. Ello es indispensable para el proceso de democratización y desarrollo sostenible de la sociedad.

96 En Bogotá, como en Colombia las diferencias se han convertido en desigualdades que generan relaciones marcadas por el autoritarismo y la subordinación, por el despilfarro y la sobrevivencia, por la preeminencia del interés de grupo y la exclusión. La raza, el género, la situación socio-económica, la procedencia regional, la edad, el acervo cultural, lejos de alimentar nuestra riqueza se convierten en factores de discriminación y exclusión.

Por eso la EPJA deberá dar respuesta a las necesidades y demandas de diferentes sectores de la población: Por ejemplo mujeres, población urbano-marginal, indígenas, desplazados, personas de la tercera edad, discapacitados, desempleados, que han sido excluidos de la educación básica y la educación permanente.

Deberán definirse roles y responsabilidades, estatales, privados y de la sociedad civil organizada, que permitan delinear las articulaciones o puentes entre los aprendizajes básicos y los que se orientan a niveles superiores de profesionalización o especialización, para poder garantizar a toda la población el acceso a una educación permanente, especialmente a la que se encuentra en las zonas y sectores más pobres y excluidos.

Reconceptualizar la EPJA

- Reconceptualizar los sentidos y contenidos de la educación de personas jóvenes y adultas en el marco de una educación permanente, durante toda la vida.

La EPJA, en un sentido amplio, abarca el conjunto de procesos sistemáticos de aprendizaje, que realizan las personas cuyo entorno social considera adultos, para desarrollar sus capacidades con el fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. En este sentido la EPJA comprende la educación formal, la no formal y toda la gama de oportunidades de educación informal que existen en la sociedad.

La alfabetización –entendida como la participación social mediante el uso de la lengua escrita– se puede promover como parte de acciones más amplias donde el leer y escribir son recursos importantes. La alfabetización es un proceso largo y continuo que tiene principio, pero no fin. Los analfabetas no son recipientes vacíos, sino personas que poseen estructuras lógicas, fuertes experiencias laborales y sentido de responsabilidad individual y social.

- Articular las prácticas de la educación formal, no formal e informal de las personas jóvenes y adultas.

Se requiere desarrollar la EPJA desde un enfoque de educación permanente que promueva procesos educativos formales, no formales e informales a lo largo de la vida, para construir lo que se denomina una “sociedad educativa”.

La educación formal y no formal deberá superar la escasa o nula vinculación entre sus programas y acciones, diseñando mecanismos que permitan a los participantes y egresados transitar por las distintas modalidades educativas. Debería recuperarse el tiempo de los participantes, es decir, facilitar su ingreso y desplazamiento en los programas, según sus intereses, nivel y posibilidades. El sistema debería valorar la experiencia y ofrecer distintas modalidades de formación, acreditación, certificación y equivalencias, unidas en torno a la idea de educación continua.

Se deberá redefinir el espacio educativo mediante la apertura a nuevas institucionalidades, actores y saberes. Con fronteras flexibles y dispuestas al diálogo de saberes (con el mundo del trabajo, la vida cotidiana y la cultura popular). Ello supone configurar una gestión descentralizada con importantes niveles de autonomía.

• Realizar un diagnóstico sobre la situación de la EPJA en Bogotá

La EDJA y en concreto el analfabetismo en Colombia y en el resto de América Latina, aparece como un problema ligado a la pobreza y a la exclusión. La mayoría de los que sufren rezago educativo en Bogotá son pobres y tienden a tener una temprana y precaria relación con el trabajo. Las dimensiones de la pobreza en Bogotá han contribuido a configurar una demanda en educación de adultos, heterogénea y masiva que responde a distintas situaciones de inequidad y a distintas estrategias que desarrollan los actores sociales para resolver sus necesidades y perspectivas de futuro.

Hay que tener en cuenta que en los últimos años se ha subvalorado la EPJA desde las políticas públicas. Las expresiones más evidentes de esta marginalidad están dadas por su no inclusión en las políticas educativas que emprendió el Estado en la última década, (no asumiéndose plenamente la visión ampliada de Educación para Todos -niños, jóvenes y adultos- acogida en la Conferencia Mundial de Educación de Jomtien (Tailandia, 1990) y por su sub-financiamiento, representando la inversión en educación de adultos un porcentaje muy bajo del total del gasto educativo.

• Los sujetos de la educación de adultos

En primer lugar, tenemos un amplio sector de la población mayor de 15 años, con rezago educativo, que no asistió a la escuela o no concluyó la educación primaria o secundaria o que, habiéndola terminado, no recibió una formación adecuada antes de ingresar al mundo del trabajo.

Bogotá sigue contando con población analfabeta. La motivación y esfuerzo de estas personas por alfabetizarse está condicionada por factores étnicos y por el grado de atraso del ambiente en que viven, así como por su exclusión de actividades y entornos que impliquen el uso de la lecto-escritura. En general representan a los sectores más excluidos y discriminados en la sociedad.

La educación de jóvenes y adultos tiene que responder a la transformación del mundo del trabajo, a la redefinición y reconstrucción de la ciudadanía y a la construcción de un orden cultural, social y humano que incorpore la pluralidad cultural, el respeto a las diferencias y el impulso de nuevas formas de integración a escala local, nacional e internacional, desde un reforzamiento de la autoestima y la identidad.

Si bien hay una gran riqueza y variedad de prácticas no formales de educación de adultos, éstas se presentan dispersas, superponiéndose en muchos casos y aisladas de otras iniciativas en el mismo campo como las que se generan desde el Estado y desde la actividad empresarial. Frente a este aislamiento, es necesario pensar y realizar iniciativas en la construcción de articulaciones, tanto con el Estado con diferentes sectores (salud, educación, trabajo, seguridad), como sectores privados, de las iglesias, de las organizaciones de la sociedad civil y organizaciones comunitarias. Se pone sobre el tapete la necesidad de definir políticas públicas en EPJA que orienten, articulen y potencien los diferentes esfuerzos que se desarrollan desde la sociedad civil, desde el Estado y también desde el sector empresarial, facilitando la sinergia entre ellos.

Definir la complejidad y calidad pedagógica fomentando la innovación, la articulación con procesos de formación de educadores, la investigación y la sistematización de experiencias

- La actividad alfabetizadora debe enfrentarse en toda su complejidad pedagógica, en relación con la realidad de cada contexto.

Se requiere priorizar la función de la lengua escrita como condición para el logro de un alfabetismo real y reconocer la autonomía didáctica de la lectura, la escritura y el cálculo básico. Es necesario vincular lo aprendido con la práctica individual y social de leer, escribir y sacar cuentas.

La alfabetización no depende únicamente de la interacción con el objeto escrito, sino también de la mediación de otros usuarios de la escritura para que el sujeto pueda apropiarse de sus usos convencionales y significados. Por eso el reto no es sólo buscar un método preciso para enseñar destrezas y habilidades, sino diseñar formas de interacción que promuevan el desarrollo del lenguaje y sobre todo, la apropiación de la lectura y la escritura como herramientas culturales para actuar, significar y resignificar en el mundo. Significa enseñar diferentes procesos comunicativos que requieran de la lengua escrita y que permiten ampliar y variar las experiencias de los educandos con el lenguaje, de tal manera que los prepare para participar en múltiples situaciones y contextos.

99

- La formación de educadores

Se requiere dar cabida y reconocimiento a los diferentes agentes educativos como sujetos capaces no sólo de gestionar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sino también los establecimientos y programas educativos.

Para ello la formación de educadores especializados en personas jóvenes y adultas es una prioridad.

La formación de educadores de personas jóvenes y adultas es un campo que necesita ser entendido y diseñado: a la par de exigirle al Estado que la garantice, debe cuidarse de que esta formación no los separe ni discrimine al interior de otras especialidades educativas. También deben preverse los mecanismos que permitan recuperar y potenciar la experiencia de los llamados educadores comunitarios.

Se debe promover un enfoque de formación en la práctica para todos los educadores de personas jóvenes y adultas que impulse la creación de grupos y de redes o colectivos docentes en los lugares de trabajo. Es fundamental en ese sentido que se reconozca la especificidad y validez del conocimiento producido en esos procesos de formación, que tiene como punto de partida y como finalidad el conocimiento crítico de su práctica para mejorarla.

♦ La investigación y la sistematización

Se requiere integrar la investigación como uno de los componentes centrales de la EPJA y como programa permanente orientado a aportar conocimiento y contribuir al diseño de estrategias para la atención de la diversidad y la distribución justa de la educación.

Es necesario promover la visibilidad de la EPJA, apoyar la investigación sobre la temática específica y sistematización de experiencias, desarrollar eventos y apoyar la investigación que permitan la retroalimentación de los esfuerzos que se estén llevando a cabo a nivel local y facilitar la relación entre universidades, centros de investigación y organizaciones sociales.

Se requiere establecer criterios pedagógicos para el uso de las nuevas tecnologías de comunicación en los programas de la EPJA, así como espacios de coordinación interinstitucional entre el sector educativo y los medios de comunicación para el diseño de políticas conjuntas.

Se deberá alentar a las personas jóvenes y adultas participantes a asumir la principal responsabilidad de su propia educación, entendiéndola como parte de su proyecto de vida. Así mismo se precisa desarrollar sistemas de información y evaluación como componentes estables de las acciones educativas e incorporar, en los procesos formales y no formales de educación de adultos, procedimientos y herramientas para la medición efectiva de los aprendizajes logrados.

Constituir la alfabetización como política de Estado, articulando las políticas educativas para niños/as, jóvenes y adultos/as

.. La alfabetización como una política de Estado

El analfabetismo debe ser visto como un fenómeno social, no sólo educativo. La alfabetización es un derecho de los(as) ciudadanos(as) y una responsabilidad del estado. Compete, por tanto, a la Secretaría de Educación del Distrito Capital desarrollar políticas públicas en torno al acceso a la lengua escrita, para asegurar el financiamiento, los espacios adecuados, los educadores y su formación específica y trabajar en la alfabetización como componente transversal de programas de EPJA de distinto tipo, relacionándola con programas de salud, empleo, ambiente, derechos, género, etc.

Enfrentar el analfabetismo no sólo requiere de políticas económicas adecuadas sino también de políticas educativas para el empleo y el trabajo. Este aspecto de las políticas educativas es uno de los que más claramente requiere ser ubicado al interior de un proyecto nacional y distrital de desarrollo que fomente el empleo en áreas claves.

.. Construir institucionalidad local para la EDJA

La descentralización de la gestión educativa es el marco más adecuado para construir la relación entre educación de adultos y desarrollo local. Una descentralización que promueva la iniciativa, el control endógeno de los procesos educativos desde el gobierno y la comunidad educativa local. Se propone articular la educación de jóvenes y adultos con los planes integrales de educación y desarrollo local, lo que implica diseñar estrategias integradas de desarrollo y generación de capacidades locales. El planeamiento de la oferta en la educación de jóvenes y adultos debe estar presente en los espacios de planeamiento del desarrollo local y en los espacios de toma de decisiones.

.. Convocar a todos para educar a todos

El sentido, contenidos y estrategias de la EPJA necesitan ser definidos y redefinidos permanentemente a través de una amplia discusión en la que se involucre no sólo a los que toman decisiones de política de Estado, sino a educadores de personas jóvenes y adultas, investigadores, empresarios, trabajadores y en general a los jóvenes y adultos, mujeres y hombres de la ciudad, a través de sus organizaciones, que son los sujetos potenciales de programas de EPJA.

✦ **Incorporar en el currículo el conocimiento de la realidad local**

Es tarea de la escuela formal –como también de los programas educativos no formales– incorporar el conocimiento de la realidad local así como de los planes de desarrollo en la escuela pública de niños, jóvenes y adultos. Así mismo, en el proceso educativo, establecer el diálogo con los acontecimientos y procesos en los espacios públicos locales.

✦ **Fortalecer actores y liderazgos locales**

La EPJA debe contribuir a la formación de actores locales: a) Desarrollar capacidades de gestión social en las organizaciones sociales locales que participan en la resolución de necesidades colectivas. b) Alentar, promover y reconocer las acciones educativas de las organizaciones de base, promoviendo el apoyo técnico y pedagógico. c) Desarrollar capacidades de gestión pública y gobierno local, promoviendo programas formativos que refuercen procesos de modernización y democratización y eleven los niveles de calidad y gerencia pública. d) Promover el desarrollo de las escuelas de líderes a nivel local apoyando la sistematización de estas experiencias y la elaboración de lineamientos pedagógicos y estrategias educativas que las potencien.

✦ **Construcción de institucionalidad local para la educación de jóvenes y adultos**

Es necesario articular los distintos esfuerzos y modalidades de educación de jóvenes y adultos que se realizan en los espacios locales promoviendo su pertinencia y calidad y convocando así mismo a nuevos actores y esfuerzos.

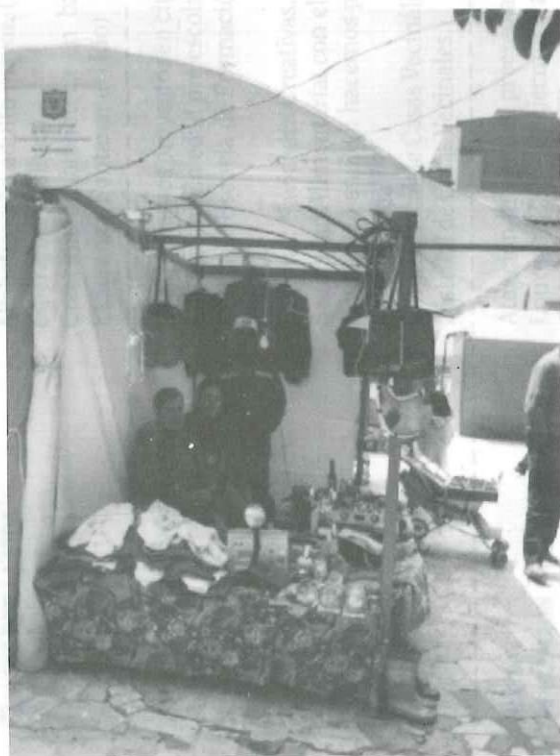
✦ **Comprometer el esfuerzo financiero del Estado y la sociedad en la EPJA**

Los esfuerzos de articulación y concertación entre actores tendrá como uno de sus propósitos demostrar que la acción conjunta puede obtener más y mejores resultados de aprendizaje para las personas jóvenes y adultas y atraer más recursos de la sociedad y el Estado. Este deberá necesariamente incrementar para ello el gasto educativo público y realizar un manejo justo del presupuesto social.

Necesitamos fortalecer el papel rector y convocante del Estado y estimular la participación de todos los actores interesados en comprometerse en este esfuerzo de desarrollo social, concentrando esfuerzos y recursos en metas comunes, producto del consenso. Incidir en la articulación de acciones de EPJA que realizan diversos sectores del Estado. Es indispensable una acción multisectorial en la lucha contra la pobreza, la educación para todos y el desarrollo sostenible.

ANEXO

CARACTERÍSTICAS DE LAS ORGANIZACIONES QUE ALFABETIZARON



INSTITUCIÓN

PROYECTOS ACTUALES

CORREO

ASOCIACION CRISTIANA DE JOVENES

TRAZOS POR LA VIDA

Alfabetización adulto mayor. (Fontanar del río, caminos de esperanza y bilbao)
Creación de biblioteca en barrios populares. (Caminos de Esperanza, Fontanar del Río)

ASOCIACION VECINOS SOLIDARIOS AVESOL

Desarrollamos proyectos en cinco áreas de acción:
Educación: En edad pre escolar en Atenas y Corinto
Cultural: Escuela de Formación Artística, Festival de la Alegría.
Pastoral: Navidades Creativas.
Seguridad Alimentaria: con el Comedor Comunitario Atenas
Encuentro en Red: hacemos parte de la Red de Eventos de San Cristóbal
Comité Local de Casas Vecinales en el distrito con La Comisión Distrital de Casas Vecinales.

acjbta@telesat.com.co

Enriquejorgee@hotmail.com

ASODA

ASOCIACION PARA EL DESARROLLO Y LA PARTICIPACION

Asoda@epm.net.co

Atención integral al preescolar Hogar Infantil
Lourdes ICBF - Coejecutor y administración Proyecto
SOMOS RIO BOGOTA convenio de cooperación internacional ACIDI-ECOFONDO, con FIDHAP, Movimiento por la Vida,
Fundación Humedal La Conejera - Comisión Temática de Juventud Comuna 4 de Soacha

INSTITUCIÓN

PROYECTOS
ACTUALES

CORREO

Altos de Cazucá - LA CASITA DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS
Atención a escolares y
movilización de organización de mujeres con SOS ALDEAS
DE LOS NIÑOS COLOMBIA y DNI
Defensa de los Niños Internacional Altos de Cazucá barrio L.
C. Galán III Sector, -
Organización coordinadora regional ECOFONDO Unidad
Regional Bogotá -Cundinamarca

ASOCIACION DINAMICAS
CULTURALES Y SOCIALES,
SIGLA "DISCURSOS

Primeros Congresos Locales, Plan de Acción Local.

www.discursos83@yahoo.es

CENTRO DE ESTUDIOS E
INVESTIGACIONES DEL
TRABAJO
CESTRA

A- "Hacia la construcción de Derechos Humanos, ciudadanía
y dignificación de las personas mayores desplazadas".
B- "Juegos didácticos para la enseñanza-aprendizaje de los
Derechos Humanos de los Adultos Mayores"

cestra@tutopia.com

CORPORACION CIMAP

Alfabetización audiovisual

criguevi1960@yahoo.es

CORPORACION PARA EL
DESARROLLO, LA

Escuelas de formación artística y Cultural, upz 67 lucero
financia IDCT

codiepsir@yahoo.com

INVESTIGACION Y LA EDUCACION
POPULAR SIMON

Semillero derechos humanos

RODRIGUEZ -CODIEPSIR

INSTITUCIÓN

**CORPORACION COLOMBIA EN
HECHOS**

**COOPERATIVA DE TRABAJO
ASOCIADO AMIGOS DE
LA RONDA DEL RIO. AMIROR**

PROYECTOS ACTUALES

La Cooperativa conformada como parte de la estrategia de sostenibilidad del Comedor Comunitario Fontanar del Río, aún no ha ejecutado recursos del Estado o de agencias de cooperación, sin embargo desarrolla tres proyectos coordinados por algunos de sus integrantes, entre quienes están la coordinadora y la profesional social del comedor.

Estos proyectos son:

- Proyecto de Alfabetización Barrio Fontanar del Río. Con el apoyo de un integrante de la cooperativa, miembro del comité de educación se está realizando un proceso educativo para alfabetizar a un grupo de 14 adultos mayores, usuarios del comedor comunitario.
- Apoyo a actividades de inclusión social, fortalecimiento de la organización y la participación comunitaria con usuarios del Comedor Comunitario Fontanar del Río. Esta labor realiza la profesional social con apoyo de practicantes y voluntarios de instituciones universitarias.
- Atención Integral a niños y niñas en edad escolar (5-12 años) en la modalidad de jornada alterna. Se inicia este semestre este proyecto con el apoyo del centro de Práctica Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

CORREO

www.colombiaenhechos.org
colombia@colombiaenhechos.org

atenjo93@latinmail.com
chavesgloria@yahoo.com

INSTITUCIÓN

PROYECTOS
ACTUALES

CORREO

CORPORACION COLEGIO MAYOR DE
CULTURA Y CIENCIAS

Asesoría jurídica, sistemas.

CORPORACION PARA EL
DESARROLLO AMBIENTAL, SOCIAL Y
ECONOMICO SOSTENIBLE DE
COLOMBIA

Capacitación población vulnerable en creación de empresas,
plan de negocios, medio ambiente y desarrollo sostenible.
Asesoría en proyectos ambientales educativos.

homusong@hotmail.com
cedein44@hotmail.com
corpoentornos@yahoo.com

"CORPOENTORNOS DE COLOMBIA"

CORPORACION PARA LA
PROMOCION COMUNITARIA Y EL
DESARROLLO: CREAR JUGANDO -
PEDAGOGIA DE LA EXPRESION

Asesoría y orientación Proyectos Educativos en varias
instituciones de la localidad.
• Fortalecimiento Proyectos Educativos comunitarios.
Departamento del Guainía.

crear@colnodo.apc.org

• Libroteca

• Prevención de las violencias familiares

• Creación Escuela de artes

• Nutrición y desarrollo infantil

• Bazar de las canitas

• Pedagogía Infantil (Educación No formal de adultos)

• Educación básica y media flexible y semiescolarizada.

• Educación de adultos.

• Alfabetización de adultos

FUNDACION CULTURAL BABILONA
ARTE Y LUDICA (BALU)

Desayunos infantiles, madres cabeza de familia y formación
artística cultural con niños.

nevardomolina@yahoo.com;
donpalabrejin@gmail.com

INSTITUCIÓN

PROYECTOS ACTUALES

CORREO

CORPORACION NUEVO ARCO IRIS

- Construcción de proyecto piloto para atención a población desplazada por la violencia en el Distrito Capital (con Secretaría de Gobierno).
- Construcción de un sistema de empresas de interés colectivo para la atención de la seguridad alimentaria en la Localidad de Usme (en consorcio).
- Redes de resistencia civil y acción política no violenta en 9 localidades de Bogotá.
- Hacia la superación de la violencia y sus efectos en la juventud de Engativá.

CORPORACION PROMOTORA CIVICO CULTURAL ZURO RIENTE

- Biblioteca Pública Comunitaria Simón el Bolívar. (Club de lectores, Refuerzo Escolar).
- Festival del Viento y las Cometas.
- Talleres de Formación Artística: Música, Teatro, Danza, Pintura, Manualidades, video.
- Club de Abuelos
- Fiesta de los Niños y las Niñas
- Novenadas Culturales

FUNDAC FUNDACION DE APOYO COMUNITARIO

fundac@colnodo.apc.org

FUNDACION GRANAHORREAR

- Laboramos con poblaciones vulnerables en los segmentos de madre cabeza de familia, adulto mayor y adultos con discapacidad leve y moderada.

fundacion_granahorrar@yahoo.com.mx

INSTITUCIÓN	PROYECTOS ACTUALES	CORREO
FUNDACION COLOMBIA PRESENTE	El programa Banco de Tiempo tiene vinculadas 740 entidades sin ánimo de lucro que trabajan de las cuales 73 (9,86%) están ubicadas en la localidad de Usaquén, 71 (9,59%) en Suba, 66 (8,92%) en Ciudad Bolívar, 63 (8,51%) en Chapinero, 62 (8,38%) en Santa fe, 55 (7,43%) en Teusaquillo, 38 (5,14%) en Engativá, 29 (3,92%) en La Candelaria, 25 (3,38%) en Barrios Unidos, 22 (2,97%) en Kennedy, 21 (2,84%) en San Cristóbal, 19 (2,57%) en Mártires, 15,03% en Usme, 15 (2,03%) en Fontibón, 14 (1,89%) en Rafael Uribe, 13 (1,76%) en Puente Aranda, 12 (1,62%) en Bosa, 12 (1,62%) en Antonio Nariño, 7 (0,95%) en Tunjuelito.	convenio.oim@cable.net.co, olgaf@cable.net.co
FUNDACION LEE COLOMBIA	Educación y asesoría en calidad educativa	fundacionleecolombia@gmail.com
FUNDACION MUJER DEL NUEVO MILENIO --FUNDAMIL	1-Comedor Comunitario Lago de Timiza segundo año consecutivo convenio y/o contrato N° 1567 Enero/06 con el Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito Capital DABS 2-Jardín Comunitario Bosa Las Margaritas convenio y/o contrato N° 1610 enero/06 con el DABS, 3-Comedor Comunitario Bosa San Eugenio convenio y/o contrato con el DABS, 4-Jardín Infantil Comunitario Patio Bonito convenio y/o contrato N° 1580 enero/06 con el DABS, 5- Dos puntos de desayunos infantiles con el ICBF regional Bogotá.	jherreras@umbosque.edu.co

INSTITUCIÓN

PROYECTOS ACTUALES

CORREO

FUNDACION DE SERVICIO SOCIAL
NUEVA VIDA ORION

fredymauriciofarfan@latinmail.com

FUNDACION PEPASO

victormanuelyayamartinez@yahoo.com

1. Apoyo a niños y jóvenes en situación de desplazamiento de USME.2. Jardín infantil comunitario San José, Bosa.3. Jardín infantil comunitario Villa Alexandra, sector Patio Bonito, Kennedy.4. Observatorio Local de Derechos Humanos, San Cristóbal.5. Resignificación Manuales de Convivencia C átedra de Derechos Humanos, San Cristóbal.6. Festival Sur Oriental por la Cultura Popular, San Cristóbal.7. Biblioteca Comunitaria Fundación Pepaso, San Cristóbal.

SAN JOSE

Educación superior

marialuisahincapie@yahoo.com

FUNDACION TELAR SOCIAL Y
HUMANO

Red de Mujeres de las Localidades de Bogotá

fundaciontelarsocialyhumano@hotmail.com

FUNDACION CULTURAL VIENTO Y
LIBERTAD

funvientoylibertad@yahoo.es

FUNSAINVILLE

Suminsitros de desayunos, comedor comunitario, apoyo poblacion.

funsainville@yahoo.com
funsainville@hotmail.com

FUNDACION VISION DESARROLLO
SOCIAL

funvides@tutopia.com
luzsney@latinmail.com

INSTITUCIÓN	PROYECTOS ACTUALES	CORREO
FUNDACION RENACER	Proyecto de Atención Integral a Niños y Niñas víctimas de explotación sexual comercial (ICBF) Proyecto de atención Ambulatorio y transitorio para NNA víctimas de ESC (DABS) Proyecto de Prevención de la ESCNNA en Bosa y Kennedy (Fondo para la Acción Ambiental) Proyecto Bogotá: hacia una ciudad incluyente de los niños y las niñas (Unión Europea-ICBF) Proyecto de Atención Integral a NNA víctimas de ESC en Cartagena y Barranquilla (ICBF) Proyecto de Prevención de la ESCNNA-Cartagena (CISP) Proyecto Elaboración del Plan Nacional de Acción contra la ESCNNA (UNICEF, OIT, ICBF, Min-Protección) Proyecto Asesoría Legal a NNA víctimas de ESC- Cartagena (Terre des Hommes-Suiza) Proyecto Internet con fines educativos y de desarrollo personal para NNA en tratamiento por ESC- Bogotá (Microsoft Solidario) Censo de NNA en explotación sexual comercial en Bogotá, Manizales, Cartagena e Ipiales (DANE)	renacerbgt@etb.net.co
INDUSTRIAS JESUCRISTO SANTO DE ISRAEL	Comités de contraloría y personería de medio ambiente, educación, derechos humanos y comisario de la ruralidad de San Cristóbal, y otros.	selanigiro@latinmail.com
CORPORACION MONIFUE URUK		mfcastrillon@softhome.net

CORPORACION GRUPO ENLACE SOCIAL

corpoges@hotmail.com

PLANEACIÓN Y GESTIÓN PARTICIPATIVA DEL DESARROLLO: se ha elaborado con la participación de diversos actores un diagnóstico y plan de desarrollo de la UPZ Patio Bonito proyectado del 2.002 al 2.010

RECONSTRUYENDO SUEÑOS: es un proyecto que promueve la inserción al sistema educativo formal y mejorar el rendimiento académico de los niños de la zona de Patio Bonito, a través de formación a niños desescolarizados y refuerzo escolar a los vinculados al sistema educativo formal.

RORTALECIMIENTO A ORGANIZACIONES SOCIALES: con es proyecto se busca fortalecer las organizaciones en aspectos internos y externos, y promover el trabajo en red y la participación y articulación a procesos de desarrollo integral territorial

FORMACIÓN DE LIDERES: mejorando las condiciones de competitividad de los líderes y miembros de las organizaciones desde la perspectiva del desarrollo humano, el ejercicio de la ciudadanía y la productividad

ALFABETIZACIÓN EN SISTEMAS: con el proyecto se están trabajando 120 líderes, de estratos 1 y 2, que tienen un nivel educativo en promedio de 4 de primaria, pero que dadas las condiciones actuales y las exigencias de la sociedad se requiere fijarse retos de aprendizaje en al perspectiva de la informática, ya que el computador puede convertirse en una herramienta de aprendizaje y de desarrollo del conocimiento

INSTITUCIÓN	PROYECTOS ACTUALES	CORREO
JOMACA	Poblacion vulnerable de todas las características	Tiotomy22@hotmail.com
CORPORACION LA COMETA	Proyecto en pedagogía y arte, proyecto endeportes, proyecto en literatura, proyecto en recuperación de memoria histórica de la localidad de Suba y proyecto de taller en artes y oficios.	corporacioncometa@hotmail.com
ASOCIACION SANTA MARIA DEL DANUBIO AZUL	a) Promover y desarrollar programas sociales, culturales y económicos que faciliten la participación de personas de bajos recursos en el mejoramiento de sus condiciones de vida. b) Apoyar y ejecutar procesos de organización comunitaria que conduzcan al desarrollo integral de la propia Asociación. c) Apoyar y ejecutar programas económicos de iniciativa individual o colectiva que tiendan a mejorar las condiciones de vida de los mismos. d) Estimular y desarrollar procesos de formación, capacitación e investigación que sirvan para elevar el nivel cultural y laboral de los asociados y de los individuos o colectivos que la Asociación pueda apoyar. Interesada en promover el desarrollo integral de las personas.	Yemalu74@yahoo.es
CENTRO EDUCATIVO PRO EDUCAR	Educación Formal y no Formal para jóvenes y adultos	Proeducar3@hotmail.com
UNION TEMPORAL RECONSTRUYENDO SUEÑOS	Reconstruyendo sueños	Reconstruyendo_s@yahoo.es jugadiza@hotmail.com jovifut@hotmail.com

INSTITUCIÓN

ASOCIACION PRONINEZ CENTRO DE
ORIENTACION Y ACCION SOCIAL
COMUNITARIA
PRONINEZ CORASCOM

PROYECTOS ACTUALES

PEIDSA, Programa de Educación Integral para el Desarrollo Social Alternativo; bachillerato dirigido a jóvenes y adultos (as) del sector y localidad.

- * Carrera técnica laboral en Educación Inicial (preescolar), dirigido a madres
- * educadoras y comunitarias de las localidades de Ciudad Bolívar, Usme y Bosa.
- * Programa de fortalecimiento institucional con las organizaciones Sociales y
- * comunitarias que trabajan con niños y niñas en jardines infantiles y Casas Vecinales en Bogotá.
- * Escuela hogar de oficios y producción artesanal y artística, para la generación de ingresos.
- * Investigación social y apoyos pedagógicos en proyectos comunitarios.

CORREO

pronicom@hotmail.com

FUNDACION CRECIENDO UNIDOS

ASOCIACION FRATERNIDAD DE
ABUELOS ENRIQUE GROSS

ESCUELA TRABAJO CAZANDO EL
DESARROLLO ESTRACAZA

ASOCIACION TAPIZ

Comedor comunitario – programa bogota sin hambre

Contratos con bienestar social

Arte country y reciclaje

jorigtoov@yahoo.com
funvides@tutopia.com
Luzsney@latinmail.com

kierkegaard1102@hotmail.com

INSTITUCIÓN

FUNDACION HOPE WORLDWIDE -
COLOMBIA

PROYECTOS
ACTUALES

En Colombia venimos desarrollando programas desde hace más de 8 años. Iniciamos con ayuda a niños y adultos habitantes de la calle, brigadas médicas gratuitas en barrios de marcada pobreza, jornadas masivas de donación de sangre, y en la actualidad además de estos proyectos mantenemos un Centro Médico de beneficencia al sur oriente de Bogotá, un Centro de Educación No Formal para 35 niños no escolarizados y madres analfabetas, trabajamos con 40 niños en un programa de Recuperación Nutricional (con el apoyo del ICBF), llevamos a los colegios un programa de prevención juvenil del VIH, PrevenSida (mas de 220.000 adolescentes capacitados en 4 años), administramos dos jardines infantiles con 180 niños menores de 6 años en los barrios Rincón del Valle (localidad Rafael Uribe Uribe) y Kasandra (localidad Fontibón)

CORREO

hopewwcol@neutel.com.co
marylgarcia@hotmail.com

ASOCIACION FOLKLORICA PALOS,
CUERDAS Y KOTIZAS PCK

aspck@hotmail.com

ASOCIACION JUVENIL CLUB
CULTURAL SIGLO XXI

iguazo26@hotmail.com

FUNDACION CULTURAL VIENTO Y
LIBERTAD

Funvientoylibertad@yahoo.es

Esta publicación se terminó
de imprimir en el mes de
mayo de 2007 en los talleres
de Dimensión Educativa, con
un tiraje de 800 ejemplares.



**ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTA D.C.**

Secretaría
Educación



**ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.**

Secretaría
Educación

Memorias analíticas
del trabajo de alfabetización
adelantado por el Programa
de Educación para Jóvenes y Adultos
de la Secretaría de Educación
del Distrito Capital