

UNA EXPERIENCIA DE ALFABETIZACIÓN INICIAL DE ADULTOS EN UN CONTEXTO URBANO-MARGINAL: PROPUESTA DE UN PROGRAMA CONTEXTUALIZADO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA REGULAR

*An experience of initial adult literacy in marginal-urban context:
a contextualized program proposal for the regular educational institution*

*Marielos Murillo Rojas**

RESUMEN

Según revelan las encuestas nacionales y las vivencias cotidianas de los docentes en las escuelas urbano-marginales, muchos padres de familia no poseen las competencias básicas en lectura, escritura y cálculo básico. En este contexto se presenta una experiencia piloto de alfabetización de padres y madres de familia en una institución urbano-marginal y una propuesta de programación de la alfabetización de adultos en ese contexto, con sus respectivos ejes curriculares e indicadores mínimos de logro por nivel, con el objetivo de favorecer una interacción educativa entre niños, padres de familia y escuela.

Palabras clave: alfabetización de adultos, lingüística educativa, programación curricular, práctica docente, promoción social.

ABSTRACT

According to national surveys and everyday experiences of teachers in poor urban schools, many parents do not have basic skills in reading, writing and basic arithmetic. This paper presents a pilot experience of literacy for parents in a marginal-urban institution and a programming proposal for adult literacy in this context, with their respective curricular axes and minimum achievement indicators by level, all this with the aim of promoting an educational interaction between children, parents and school.

Key Words: adult literacy, educational linguistics, curriculum planning, teaching practice, social promotion.

* Universidad de Costa Rica. Escuela de Formación Docente. Costa Rica.
Correo electrónico: marielosmuro@gmail.com
Recepción: 2/3/16. Aceptación: 10/7/16.

1. Introducción

El Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, como parte de su oferta educativa, presenta alternativas de educación para personas jóvenes y adultas que no han seguido un proceso de escolarización regular, mediante escuelas y colegios nocturnos, institutos de educación comunitaria, centros integrados de educación de adultos y educación abierta.

La educación abierta, según se presenta en la página electrónica del Ministerio de Educación, se constituye en una oferta educativa formal y flexible, que atiende los

programas de alfabetización, primero, segundo y tercer ciclos de la Educación General Básica Abierta, bachillerato por madurez y educación diversificada a distancia.

Esta oferta educativa indudablemente responde a una necesidad social; Costa Rica tiene un porcentaje de personas no alfabetizadas y con primaria incompleta y, por tanto, sin educación secundaria. Las encuestas realizadas deparan datos sobre la escolarización en el país y su distribución geográfica. De acuerdo con las estadísticas de los censos de población y vivienda de 1973, 1984, 2000 y 2011 (INEC, 2012) la situación del analfabetismo y la escolaridad incompleta en el país es la siguiente:

Tabla 1.

Tasa de porcentajes de analfabetismo	1973	1984	2000	2011
Total	10,2	6,9	4,8	2,4
Hombres	10,2	7,0	5,0	2,5
Mujeres	10,3	6,9	4,5	2,3

Estos datos corresponden al porcentaje de personas de 10 años y más que no saben leer y

escribir, con respecto a la población de 10 años y más que poseen esos conocimientos.

Tabla 2.

Porcentaje de la población de 15 años y más por nivel de instrucción				
Categoría	1973	1984	2000	2011
Sin instrucción	11,7	8,0	5,5	3,6
Primaria incompleta	41,6	27,1	18,8	13,2
Primaria completa	23,4	28,4	29,7	25,4
Secundaria incompleta	13,3	16,5	20,8	22,5
Secundaria completa	4,5	10,8	9,8	16,0
Superior	5,4	9,2	15,4	19,3
Total	1.047.314	1.532.311	2.593.371	3.233.882

Para efectos del presente estudio, interesan particularmente los datos porcentuales de los indicadores *analfabetismo*, *sin instrucción* y *primaria incompleta*. Estos porcentajes, tomados del INEC (2012), se basan en los Censos de Población y Vivienda y definen el *analfabetismo* como “el porcentaje de personas menores de 10 años que no sabe leer ni escribir”, *sin instrucción* “personas con cero años de estudio”, *primaria incompleta* “personas con 1 a 5 años de estudio” y *primaria completa* “personas con 6 años de estudio”.

La descripción de los indicadores señalados revela inconsistencias numéricas entre lo considerado “analfabetismo” y “sin instrucción”, con una diferencia porcentual de un 1,2, lo que en el grueso de la población del 2011, año en que se hizo el censo en comentario, representa 40.000 personas más de las estimadas en la tabla no. 1.

Si de datos estadísticos se trata está demostrado que Costa Rica debe atender un porcentaje significativo de personas sin instrucción, que no saben leer y ni escribir y con primaria incompleta, quienes requieren de una alfabetización funcional, tal como lo ha definido la UNESCO, esto es una alfabetización que trascienda el desarrollo de competencias básicas de lectura, escritura y cálculo (Cfr. Jiménez del Castillo, 2005).

Por otra parte, y de acuerdo con el informe que ofrece Costa Rica en el documento “Plan Iberoamericano de alfabetización y educación básica de personas jóvenes y adultas. 2007-2015” (OEI, 2007-2015), la alfabetización es el servicio que se brinda a las personas iletradas que no manejan aspectos básicos de lectoescritura y cálculo matemático; por tanto este servicio, se convierte en el primer peldaño de la Educación General Básica. En este mismo documento se señala que en el año 2005, considerando como fuente el XI Informe del Estado de la Nación, en Costa Rica había 248.446 personas ubicadas en la categoría de iletradas y en el año 2006, como parte de la oferta educativa, se atendieron únicamente a 5.302 personas analfabetas, según consta en el boletín 0106 del Departamento Estadística del MEP.

Tal y como puede observarse, la demanda de educación formal para la población iletrada es cuantiosa, pero la oferta es insuficiente; razón por la cual es urgente congregarse a diferentes sectores de la población que unan esfuerzos en beneficio de la atención pronta y efectiva de este sector de la población costarricense.

En este artículo se presenta una experiencia piloto en proceso de desarrollo, cuyo objetivo es mostrar un modelo de gestión de la alfabetización integrado a la escuela primaria regular, en una zona urbano-marginal del cantón de Desamparados, San José.

2. Conceptualización de la alfabetización

La UNESCO, desde su fundación en 1945, es la institución que, por excelencia, ha estado al frente del esfuerzo mundial en pro de la alfabetización, tal como lo señala Hidalgo Herrera (2011) en su artículo “Un acercamiento al pasado y presente de la alfabetización”, documento en el que hace un recorrido a través de los cambios experimentados por este concepto de 1949 hasta la fecha de su publicación.

Con el transcurrir de los años se ha explicitado la importancia de la lectura, la escritura y el cálculo como conocimientos cimentales y necesarios para la vida, además de reconceptualizarse la alfabetización en virtud de la necesidad de brindar una atención integral de la persona iletrada, considerando su contexto particular y su proceso de aprendizaje. En este orden de ideas, la alfabetización se concibe hoy como un proceso de educación continua, a lo largo de la vida y un bien social complejo que exige competencias en el amplio espectro del saber humano, según las demandas de cada grupo sociocultural.

Pese a los esfuerzos realizados, operados mediante diversos programas formales y no formales, de tipo remedial y preventivo, en palabras de Hidalgo Herrera (2011), la magnitud y pluralidad de la tarea ha superado los mejores esfuerzos e intenciones, lo cual se muestra en los datos y cifras de las estadísticas de la UNESCO

y las nacionales. Por tanto, la alfabetización del 100% de la población en los países en desarrollo es todavía un desafío.

3. La persona detrás de las estadísticas

Tal como se describe en Jaboneiro y Riveiro (2009), el analfabetismo se origina en entornos con baja utilización de las competencias de la lectoescritura y el cálculo, en el alto índice de fracaso escolar y deserción, en la deficiente escolarización y en una cobertura de la educación básica que no alcanza el 100% de la población.

Detrás de esas afirmaciones hay personas que carecieron de oportunidades: nunca asistieron a la escuela, tuvieron malas experiencias en su breve permanencia en la institución educativa formal o son miembros de familias con bajas expectativas de éxito escolar y no valoran la educación como opción de desarrollo humano. Esto no quiere decir que desean incapaces de aprender, sí lo pueden hacer, pero respetando sus modalidades de aprendizaje, disponibilidad de tiempo y aprendizajes adquiridos a lo largo de la vida.

La lectura, la escritura y el cálculo elemental son conocimientos que se adquieren regularmente durante la niñez y que permiten a la persona integrarse plenamente a su comunidad; son referentes, por tanto, de un sentido de capacidad que favorece los nuevos aprendizajes y adecuaciones a nuevas experiencias de vida.

¿Qué pasa cuando la persona no logra aprender a leer y a escribir en el período de la vida esperado socioculturalmente?

La persona siente vergüenza, miedo y su sentido de capacidad se encuentra disminuido, tal y como lo destaca un reportaje del periódico La Nación del 5 de abril de 2015 (Cerdas E.) y es explicitado por las experiencias recopiladas por Flores y Hernández (2010), quienes han asumido una labor vanguardista de alfabetización en la Universidad Nacional con estudiantes de la carrera de Educación Preescolar y Primaria.

El temor, la baja autoestima, la disminución del sentido de capacidad impiden,

muchas veces, que la persona no alfabetizada acceda a programas diseñados para responder a sus necesidades específicas, por lo que recobrar el sentido de capacidad, la motivación y la adecuación son quizá los elementos claves al gestionar procesos de alfabetización de adultos.

Aunado a lo anterior deben considerarse los perfiles iniciales como punto de partida para ofrecer una educación personalizada. Al respecto Flores y Hernández (2010) señalan los categorizan en los siguientes términos:

1. Personas capaces de elaborar garabatos.
2. Personas que distinguen entre el dibujo y la escritura.
3. Personas que escriben algunas letras o sílabas aisladas.
4. Personas que escriben únicamente su nombre los apellidos o sin ellos.
5. Personas que escriben algunas palabras y textos cortos.
6. Personas que leen y escriben con mucha dificultad.

En suma, gestionar procesos de alfabetización de adultos requiere la construcción de un espacio educativo armónico, individualizado, accesible, seguro, en donde el adulto se despoje de los miedos y se ilusione con los nuevos aprendizajes, como opciones de una vida de más calidad.

4. Gestión de la alfabetización desde la institución educativa regular

Algunas de las razones que motivan a las madres y padres no alfabetizados para aprender a leer y a escribir es precisamente 'ayudar a sus hijos en las tareas escolares' y 'comunicarse fluidamente con los docentes y otros miembros de la comunidad escolar'. El sentido de la alfabetización, por tanto, está relacionado con la educación de los hijos. Esta es una realidad reflejada en algunos informes específicos de la UNESCO y otras investigaciones realizadas en torno a esta temática, pero también es parte de

la vivencia en las escuelas urbano-marginales de Costa Rica. En este sentido, la Directora de la Escuela Finca La Capri de San Miguel de Desamparados, M.Sc. Jenny Prado Marín, en comunicación personal, señala que algunos padres y madres de familia no saben leer ni escribir y esta situación impide una relación fluida entre la escuela y el hogar y, además, estos padres de familia desean alfabetizarse con el propósito de ayudar a sus hijos en las tareas escolares y realizarse como personas.

Jenny Prado Marín, en virtud de su vasta experiencia de casi tres décadas en las aulas de educación primaria y en sus labores en la administración escolar, preocupada por el analfabetismo en padres de familia y sus repercusiones en el rendimiento escolar de los niños, es una comprometida impulsora de la gestión de la alfabetización en el contexto escolar. El objetivo fundamental es alfabetizar a los padres y madres de los niños que asisten a la escuela que ella dirige y así favorecer el rendimiento escolar de sus hijos.

Esta iniciativa, surgida de la experiencia cotidiana en las escuelas urbano-marginales, encuentra un respaldo académico en la Universidad de Costa Rica, en donde la profesora Marielos Murillo Rojas de la Escuela de Formación Docente redacta un proyecto por etapas y, junto con la Dra. María de los Ángeles Carpio Brenes de la Escuela de Orientación y Educación Especial, lo inician en abril del año 2015.

La primera etapa consistió en la redacción de un proyecto denominado “Modelo de gestión pedagógica para favorecer los procesos de alfabetización en niños, jóvenes y adultos con el uso de la tecnología móvil”, el cual fue presentado a CONARE para concursar por fondos económicos para el 2016. Este proyecto se visualiza como un trabajo interinstitucional entre la Universidad de Costa Rica, el Instituto Tecnológica de Costa Rica y el Ministerio de Educación, específicamente para las escuelas participantes. De cada una de estas instituciones se proyecta el involucramiento de diferentes docentes y de estudiantes universitarios.

La anuencia y compromiso con la alfabetización de adultos encontrados en la Escuela Finca La Capri, permite que un grupo de seis docentes y su directora inicie un proceso de capacitación en alfabetización de adultos, de 40 horas, incorporado en el proyecto de extensión docente ED-3158, a cargo de la profesora Marielos Murillo y con la colaboración de la Dra. María de los Ángeles Carpio.

Como parte del proceso de capacitación, se compartieron lecturas especializadas sobre las rutas para el aprendizaje de la lectura y la escritura en adultos, la importancia del diálogo en los procesos de aprendizaje, los encuentros y desencuentros entre la alfabetización de adultos y niños, la función y responsabilidad sociales de la educación. Junto con otros temas, los anteriores constituyeron la base para redactar el diseño curricular que orientaría esta experiencia en gestación.

El espíritu de esta propuesta es ofrecer una nueva alternativa de alfabetización centralizada en la institución escolar regular; con ello se aprovecha el saber pedagógico de los docentes, las posibilidades de la planta física, la motivación de estudiar en el mismo espacio en que lo hacen los hijos, el vínculo que se establece entre padres y maestros, para poblar la institución educativa de padres con deseos de superación e incorporar modelos positivos al resto de la comunidad escolar; asimismo, se busca mostrar que la institución educativa es un bien comunal al servicio de todos y que constituirse en un modelo para que otras escuelas conozcan y deseen replicar la experiencia.

5. El diseño curricular de la alfabetización de adultos en el contexto de una institución educativa regular

Se parte del hecho de que, para que una propuesta educativa sea incorporada con plenitud en el quehacer de los docentes, es necesario que se sienta como propia y que se compartan sus fundamentos y sus metas educativas. Tomando

como punto de partida esta premisa, en grupo, se concibe la alfabetización, asumida en el proyecto en los siguientes términos:

Acción educativa que posibilita la adquisición de capacidades y el desarrollo de competencias para la expresión oral, la lectura, la escritura, el razonamiento lógico-matemático y el uso de la tecnología móvil como parte de la cotidianeidad de la época actual.

Se visualiza la alfabetización como el desarrollo y el enriquecimiento de la competencia comunicativa en expresión y comprensión oral, lectura y escritura, tal como lo definen los programas de español del sistema regular y se adiciona el razonamiento lógico matemático y el uso de la tecnología móvil. Por tanto, la alfabetización va más allá de la lectura y la escritura; la conversación, el diálogo, el comentario de textos informativos, etc., forman parte del desarrollo de la competencia comunicativa de los adultos. El razonamiento lógico matemático exige la apropiación de los mecanismos de la suma, la resta, la multiplicación, la división y el cálculo de porcentajes, necesarios para pagar, comprar y vender bienes. El uso de la tecnología móvil se visualiza como herramienta para el envío de mensajes que refuercen la estrategia de “repaso”, actividad básica en los procesos de apropiación iniciales del código lingüístico. También se proyecta el diseño de aplicaciones específicas, elaboradas por los colaboradores del Instituto Tecnológico de Costa Rica, para ayudar en la fijación de los procesos de codificación, decodificación del código alfabético, en la fluidez de lectura y comprensión de textos.

El fundamento teórico de la propuesta considera los siguientes aspectos, que se constituyen a su vez en sus ejes curriculares:

5.1. El diálogo y la reflexión a partir de la visualización del pensamiento y de grandes preguntas generadas desde la cotidianeidad de los participantes

Los aportes teóricos de Paulo Freire (1993/1996), específicamente lo relativo al modelo de reflexión-acción o el método

psicosocial y los aportes de David Perkins (2014) en lo concerniente a la generación de grandes preguntas o preguntas con poder, en el marco de la pedagogía de la comprensión, permiten conceptualizar este eje curricular.

Del modelo de reflexión-acción o método psicosocial se asume la dinámica dialógica y problematizadora de la educación de adultos y con ella la importancia de cimentar el proceso educativo a partir de las experiencias vividas y del acercamiento crítico al contexto donde cada uno se educa a sí mismo.

Esta línea teórica se complementa con la consideración del *enfoque socio-cultural de Vygotsky* y la teoría de los *fondos de conocimientos*, en la cual se modifican las relaciones tradicionales de la familia y la institución escolar.

Moll (1997), citado por Esteban-Guitart y Saubich (2013: 197), define los fondos de conocimientos como “los cuerpos de conocimientos culturalmente desarrollados e históricamente acumulados y destrezas esenciales para el funcionamiento y bienestar familiar o individual”.

El establecimiento de una relación más cercana con los adultos no alfabetizados permite identificar cuáles son los fondos de conocimientos que poseen, o sea el banco de saberes, destrezas y habilidades que han incorporado a lo largo de su vida, a fin de ponerlos al servicio de los nuevos aprendizajes mediados en el proceso de alfabetización. Como parte de los fondos de conocimiento habrá creencias equivocadas sobre los procesos de aprendizaje, experiencias dolorosas asociadas con la escuela y el supuesto social de que algunas cosas son difíciles de aprender, por ejemplos, las matemáticas. La consideración de esos fondos de conocimiento permitirá organizar las unidades de trabajo y elegir los materiales que promueven aprendizajes significativos en los que se vincule el proceso educativo con las experiencias personales y familiares.

El acercamiento a la persona desde su realidad presente y decurso histórico coloca el diálogo y la identificación de situaciones problematizadoras en ejes del proceso de

alfabetización, considerado, en palabras de Paulo Freire, como un proceso de formación de la sociedad, en cuanto permite un crecimiento de la identidad social, desarrollo de la conciencia crítica y la toma de posición ante las situaciones y temáticas analizadas.

La puesta en escena de estas temáticas, el desarrollo de los procesos de reflexión y la toma de conciencia y emancipación, requiere de una mediación pedagógica que posibilite este tipo de pensamiento. En virtud de ello se propone considerar las estrategias básicas de la pedagogía de la comprensión, particularmente aquellas que permitan hacer el pensamiento visible y la generación de grandes preguntas.

Los aportes de David Perkins (2014) y Ritchhart, Church y Morrison (2014), son, en lo pertinente para nuestro trabajo, las estrategias para fomentar la comprensión mediante tipos de pensamiento que conduzcan hacia la observación de cerca y hacia la descripción, la construcción de explicaciones e interpretaciones, el razonamiento con evidencia, el establecimiento de conexiones, la aportación de diferentes tipos de vista y perspectivas y, finalmente, para captar lo esencial y llegar a conclusiones. Todo ello se logra creando oportunidades para pensar mediante la puesta en escena de rutinas de pensamiento y la generación de grandes preguntas.

Ritchhart, Church y Morrison (2014: 69) “la visualización del pensamiento se refiere a cualquier tipo de representación observable que documente y apoye el desarrollo de las ideas”. Para visualizar el pensamiento se les ofrece a los alumnos o participantes una estructura organizativa o andamiaje que los ayude en este proceso. Estas estrategias se denominan “rutinas de pensamiento” que permiten al estudiante experimentar las prácticas de cuestionamiento, escucha y documentación. Es importante que los estudiantes aprendan a proponer preguntas auténticas, es decir preguntas para las cuales no haya una respuesta automática, de manera que la respuesta se genera en la indagación y el descubrimiento.

Estos mismos investigadores recomiendan documentar las experiencias que los estudiantes muestran en el momento que exteriorizan los

pensamientos. Esta documentación se puede realizar utilizando diferentes instrumentos y técnicas. La documentación del pensamiento de los estudiantes es importante porque les permite a los participantes conocer su proceso de aprendizaje.

Las rutinas de pensamiento son, en esencia, procedimientos, procesos o patrones de acción para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas y, por tanto, serán los recursos pedagógicos para orientar los procesos de diálogo. Estas rutinas están organizadas por pasos y tienen distintos objetivos. Para una mayor profundización en la estructura interna de las rutinas se recomienda la lectura del libro *Hacer el pensamiento visible* de los autores Ritchhart, Church y Morrison (2014).

Las rutinas de pensamiento vienen acompañadas por un set de preguntas que guían los procesos de pensamiento, tales como: ¿qué te hace decir eso?, ¿por qué piensas eso?, ¿cuáles son los pros y los contras de ese pensamiento o situación?

Las grandes preguntas, por su parte, desarrolladas por David Perkins (2014) tienen como objetivo reflexionar sobre aspectos fundamentales de la condición humana, generar grandes conocimientos, prestar atención al aprendizaje orientado hacia la investigación, al aprendizaje basado en problemas, en proyectos o en casos de servicio comunal; a la vez son una vía para formular los currículos a partir de grandes ideas-preguntas, que moldean la forma en que los estudiantes piensan críticamente por sí mismos. Por tanto, están al lado de los grandes conocimientos.

Algunos ejemplos de grandes preguntas son las siguientes: ¿desde qué perspectiva estamos viendo, leyendo o escuchando?, ¿cómo sabemos lo que sabemos, y cuál es la evidencia?, ¿cómo están las cosas, eventos o personas relacionadas entre sí?, ¿cuáles son las fuerzas detrás de la guerra y la paz, y cómo las podemos manejar mejor?, ¿cómo podemos contrarrestar o eliminar los problemas fundamentales de nuestra comunidad?, por citar algunos ejemplos.

Este eje curricular cubre los aspectos de expresión oral y escucha tomando como estrategia

básica el diálogo, el cual será estructurado a partir de rutinas de pensamiento y de esas grandes preguntas.

5.2. Escritura como instrumento de comunicación

La iniciación a la escritura seguirá el procedimiento regular que guía su aprendizaje en la lengua española, a saber:

- Comprender el principio alfabético. Aprender las reglas de correspondencia entre grafema y fonema.
- Reconocer las palabras con precisión y velocidad (automatización)
- Escribir textos con precisión, velocidad y funcionalidad.
- Activar estrategias de redacción (activar conocimientos previos, construcción de inferencias, organización de ideas del texto, síntesis, esquemas, resúmenes y monitoreo de la propia comprensión).
- Utilizar materiales impresos variados.
- Innovar la metodología utilizada, según los requerimientos de los grupos.

El proceso de codificación responderá a la pregunta qué es escribir, la cual, de acuerdo con Guzmán, Navarro y García (2015), en sentido estricto, es la tarea que realiza una persona cuando utiliza el código escrito de la lengua con diferentes fines comunicativos. De acuerdo con Solé (2012), el escritor expresa sus ideas y conocimientos mediante un sistema escrito alfabético, en el cual utiliza uno o varios niveles de la lengua:

- **Nivel ejecutivo:** Conoce el código escrito, es decir, es capaz de traducir el discurso oral a su grafía correspondiente.
 - **Nivel funcional:** Comunicación por medio del código escrito, con el propósito de resolver situaciones cotidianas.
 - **Nivel instrumental:** Uso de la escritura para registrar información tomada de fuentes orales u escritas.
 - **Nivel epistémico o crítico:** Uso de la lengua escrita cuando se construye un nuevo discurso.
- Estos niveles se van a desarrollar mediante estrategias pedagógicas guiadas por los siguientes criterios:

Tabla 3.

Apropiación del código escrito	Escritura funcional
1. Identificación de las dificultades a nivel motriz de los participantes.	1. Centrar la atención en las palabras y su separación en el texto escrito.
2. Generar actividades para estimular la motora fina, tomando en cuenta los intereses de los adultos.	2. La calidad de la letra reside en su utilidad como instrumento de comunicación, no en su valor estético.
3. Selección de la letra script simplificada, la cual ahorra tiempo y esfuerzo al escribiente.	3. Enseñanza explícita de técnicas mínimas de redacción que permitan el desempeño satisfactorio de los participantes.
4. Realización de ejercicios motrices imprescindibles para grabar el rasgo básico.	4. Escritura de notas o recados para enviar a otros: escritura de mensajes telefónicos, mensajes de texto, listados de compras, comunicaciones a docentes, cartas personales y laborales, etc.
5. Conocimiento de las letras y su correspondiente imagen fonética.	5. Completar formularios de diferentes entidades, por ejemplo, bancos, hospitales, municipalidades, matrículas escolares, etc.
6. Conocimiento de las vocales.	
7. Conocimientos de las consonantes.	
8. Integración de vocales y consonantes para formar palabras.	
9. Ejercicios de codificación. La práctica del dictado con palabras conocidas y pseudopalabras.	
10. Codificación del código alfabético.	

Si bien la escritura se trabaja de forma graduada y simultánea con la lectura, para efectos de la alfabetización de adultos es conveniente visualizar los dos procesos por separado, el de codificación y el de decodificación, a fin de no correr el riesgo de invisibilizar el proceso de escritura.

“(…) en muchos programas de alfabetización de adultos se puede observar una carencia de planificación en todo lo que atañe a la escritura. La importancia central la lleva, naturalmente, la lectura; pero, en la mayoría de los casos, la escritura es considerada como una actividad coadyuvante, sin objetivos propios, sin planificación, sin especificación de metodologías ni líneas de acción”. (Araya Venegas, 1981: párr. 10)

En este mismo orden de ideas es necesario considerar que la escritura, en un proceso de alfabetización de adultos, debe adecuarse a las características de este grupo de edad teniendo en cuenta lo siguiente:

1. Rechazo de la escritura como un mero ejercicio caligráfico.
2. La ejercitación de la escritura se realiza sobre la base de las necesidades que planteen las situaciones concretas y la búsqueda de cómo satisfacerlas.
3. Adecuación de la escritura a las necesidades actuales, por ejemplo, la escritura en dispositivos móviles.
4. La calidad de la escritura reside en su utilidad como instrumento de comunicación.
5. La apropiación de la escritura en el adulto requiere mucho tiempo y ejercitación. Por tanto, es necesario tomar tiempo extra para realizar prácticas de escritura.

5.3. Lectura comprensiva de textos periodísticos, literarios, informativos, explicativos, etc. que respondan a los intereses de los adultos participantes

Para Guzmán, Navarro y García (2015), la lectura es una actividad compleja en la que intervienen múltiples factores, tanto la

decodificación o el reconocimiento visual de las palabras escritas como en la comprensión y en las inferencias que se realicen.

Desde el aporte de las neurociencias el aprendizaje de la lectura supone dos conjuntos de regiones cerebrales que ya están presentes en la infancia: el sistema de reconocimiento de objetos (caja de letras) y el circuito del lenguaje (Dehaene, 2014). En consecuencia, toda persona, en cualquier momento de su vida, puede aprender a leer y a escribir.

Siguiendo al autor citado, la caja de letras es la región del cerebro que tiene un papel esencial en la lectura, está ubicada en la misma área cerebral en los lectores de todo el mundo, en el hemisferio izquierdo. En menos de un quinto de segundo extrae la identidad de una cadena de letras sin importar cambios superficiales en el tamaño, forma y posición. Luego transmite esta información a dos conjuntos cerebrales distribuidas en los lóbulos temporal y frontal, que codifican, respectivamente, el patrón del sonido y el significado (Dehaene, 2014: 75).

Inmediatamente después de que la caja de letras extrae la información visual de la palabra ocurre una explosión de actividades en múltiples regiones temporales y frontales del hemisferio izquierdo, la mayoría de las cuales se comparten con el procesamiento de la palabra hablada (*Cfr.* Dehaene, 2014: 133).

Estos nuevos conocimientos permiten revisar los procedimientos con que se enseña a leer y a escribir a niños y adultos y, por tanto, tomar decisiones basadas en las evidencias científicas. La puesta en práctica del aprendizaje fónico (es decir, la correspondencia sistemática entre cada letra y su sonido) es el que promete mejores resultados. La idea básica es transferir el automatismo de la lectura a los circuitos de la parte posterior del cerebro, de tal manera que el córtex prefrontal se libere para el razonamiento sobre el sentido.

Adicionalmente esta nueva mirada refuerza la práctica, propia del enfoque comunicativo, de trabajar con ahínco el enriquecimiento del lenguaje oral, pues con ese recurso, denominado “circuito del lenguaje”, es con el que se realiza la actividad cognitiva de la comprensión. De ahí

la importancia que tiene para este programa el trabajo simultáneo con los procesos de diálogo, reflexión y visualización del pensamiento, descritos en el punto no. 1 del apartado “El diseño curricular de la alfabetización de adultos en el contexto de una institución educativa regular”.

Definida la conceptualización de fondo sobre la lectura y su aprendizaje, se puntualizan los pasos por seguir en la apropiación de este nuevo conocimiento, organizado en tres etapas:

5.3.1. Primera etapa: Conocimiento del código alfabético y lectura de palabras

- a. Levantamiento de un corpus de vocabulario o palabras generadoras (la temática dependerá de los intereses de cada grupo y de los temas tratados).
- b. Inicio del estudio de las vocales presentes en esas palabras elegidas previamente. Se opta por el trabajo con un método fonético. Se recomienda el método Pictofónico, de María de los Ángeles Carpio Brenes (2000).
- c. Se trabaja con lectura y escritura simultáneamente.
- d. Lectura logográfica de mensajes importantes: peligro, precaución, etc.
- e. Estudio de las fonemas restantes. Se tomarán como base las palabras generadoras producto de los procesos de diálogo y discusión grupal.
- f. Se logrará una lectura literal de palabras y textos breves.

5.3.2. Segunda etapa: Lectura literal de textos propios de la cotidianidad de los participantes

Una vez lograda la automatización de la habilidad de decodificación, se enfatiza en los procesos de fluidez y comprensión.

La meta final de la fluidez lectora es lograr que la persona automatice el reconocimiento de letras, conjuntos de letras (tr, tl, trans, es, al, un), bigramas (entrar, rentar, tomen), secuencias de

letras que aparecen de forma directa e inversa (al / la el/ le es / se), palabras frecuentes e invariables (ante, con, de, desde, para, por, según, sin, también, después, entonces, etc.) y, finalmente, la palabra y el enunciado completo. El logro de la automatización libera el esfuerzo cognitivo inicial y lo traslada a los mecanismos cognitivos de la comprensión.

En los textos de didáctica de la lectura se pueden encontrar varios procedimientos para trabajar la fluidez lectora, pero, para efectos de este programa se recomienda iniciar con la lectura de textos breves, contruidos entre el docente y el adulto participante, y su lectura en repetidas ocasiones.

La comprensión de lectura en esta etapa se valorará a partir de la posibilidad de evocar qué dice o qué informa el texto leído. Por tanto, se recomienda la lectura de textos periodísticos, artículos de divulgación -dirigidos a un público muy general, no especializado-, circulares escolares y otros documentos que circulen en la comunidad. A partir de este primer acercamiento se van introduciendo textos literarios que interesen a los participantes.

5.3.3. Tercera etapa: Lectura comprensiva de textos periodísticos, literarios, informativos y explicativos, etc. que respondan a los intereses de los participantes

La enseñanza del código alfabético no es un fin en sí mismo, es el medio para que la persona pueda comprender e interpretar el texto escrito. Si bien en la lectura la decodificación y la comprensión están siempre presentes, el peso de cada una dependerá del momento de que se trate. En esta tercera etapa interesa fundamentalmente la activación de los procesos de comprensión y la puesta en escena de estrategias de comprensión de lectura. Se seguirán, por lo tanto, los postulados teóricos de Isabel Solé (1992/2009) respecto de la comprensión de lectura y su enseñanza.

En primera instancia, la comprensión de lectura es un proceso de construcción conjunta entre el docente y el alumno, en el que el docente asume la posición de guía y el alumno

se compromete responsablemente con su desarrollo. Desde el punto de vista didáctico se trabaja la comprensión considerando tres momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Antes de la lectura: La motivación constituye el punto de arranque, pues debemos estar motivados para aprender y enseñar a leer. Se debe tener claro cuál es el tipo de texto que se va a leer –por placer, para aprender, para conseguir una información, etc.–, activar los conocimientos previos –que sé sobre la temática del texto–, establecer predicciones sobre el texto y promover preguntas acerca del texto.

Durante la lectura: En este momento de la lectura, la actividad principal es la lectura compartida maestro-alumno, en la cual se formulan predicciones sobre el texto, se plantean preguntas sobre lo leído, se aclaran dudas sobre el texto y se resumen las ideas del texto o se hace una exposición sucinta del texto leído.

Después de la lectura: las actividades propias de esta etapa consisten en la identificación de la idea principal, la elaboración de un resumen y la formulación de preguntas y elaboración de respuestas.

Como tarea simultánea en el proceso de comprensión de lectura, están las estrategias diseñadas para incrementar la competencia léxica de los alumnos, en relación con las temáticas de interés.

5.4. Valor de los conocimientos matemáticos en el mundo actual: del aprendizaje de las operaciones básicas a la resolución de problemas cotidianos

Al tratarse de un proceso de alfabetización inicial, se trabajarán las operaciones matemáticas necesarias para que la persona en proceso de formación logre incorporarse con éxito a su comunidad. Las temáticas por tratar son las siguientes:

1. Reconocimiento y escritura de los numerales.
2. Dominio de las cuatro operaciones básicas: suma, resta, multiplicación y división.

3. Dominio de cálculos matemáticos básicos para la incorporación exitosa en la cotidianidad (porcentajes, múltiplos, etc.).
4. Uso de lenguaje matemático básico (círculo, cuadrado, triángulo, etc.).
5. Resolución de problemas en que se empleen las operaciones básicas y el cálculo de porcentajes.
6. Uso de la calculadora.

5.5. La tecnología móvil en el proceso de alfabetización

La utilización de aplicaciones móviles tiene como propósito ofrecer recursos diversos y ligados a la cotidianidad de los participantes, a fin de que se avance en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura durante el tiempo libre. Este tipo de herramienta permitirá el acceso al nuevo conocimiento en el momento que el usuario lo requiera.

El objetivo fundamental en los procesos de alfabetización inicial es llevar los conocimientos adquiridos a la memoria de largo plazo para que sean utilizados de forma efectiva en el momento que se requiera. En este contexto, las aplicaciones móviles que se utilicen deben generar deseos de practicar, repasar, producir retos cognitivos y posibilitar el acceso a nueva información. En este sentido, las aplicaciones móviles que se vayan a utilizar deben ser reflejo de las recomendaciones metodológicas que presenta Rosler (2014), neurocientífico argentino, quien en siete pasos propone una orientación para que los nuevos conocimientos pasen a la memoria de largo plazo, en un contexto educativo cerebralmente amigable. A continuación se describe cada uno de ellos:

Primer paso: Estimular todos los sentidos. En este primer momento trabajan cinco aspectos: llamar la atención de los alumnos, utilizar organizadores visuales, presentar algo novedoso, transmitir y contagiar la emoción por lo que se enseña y mostrar relevancia en lo que se enseña, o sea relacionarlo con la vida diaria.

Segundo paso: Reflexionar. Hacer pensar a los alumnos. Estimular la conexión entre la

información nueva y la que está almacenada en la memoria de largo plazo.

Tercer paso: Hacer un resumen o decodificar. Realizar actividades en las que el alumno elabore resúmenes, pues se recuerda mucho mejor lo que cada uno produce.

Cuarto paso: Fortalecer y retroalimentar. Realizar una evaluación formativa e, inmediatamente, la retroalimentación, en la cual se muestren los errores y los aciertos.

Quinto paso: Practicar. La consolidación de los nuevos aprendizajes requiere práctica o sea repetición.

Sexto paso: Repasar. Los repasos tienen que ser más frecuentes al principio, a fin de fortificar las conexiones. Evaluar lo que se enseña.

Sétimo paso: Recordar. El recordar implica la recuperación de la información almacenada en la memoria de largo plazo. La memoria se guarda por semejanzas y se recupera por diferencias. Por lo que es necesario dar pistas que estimulen la recuperación.

En suma, las aplicaciones para dispositivos móviles que se elaboren deben dar cabida a las conexiones con la cotidianidad del alumno,

generar reflexión, permitir la reelaboración, la práctica, el repaso y la recuperación, todo ello con el objetivo de reforzar los procesos de codificación, de decodificación, fluidez en la lectura y comprensión.

6. De la investigación a la práctica pedagógica

¿Cuáles son las condiciones ambientales y humanas que permiten que se desarrolle una experiencia de alfabetización en el contexto de una institución educativa regular? Esta pregunta permitió orientar el desarrollo del programa de alfabetización.

Responder a esta pregunta conduce a la identificación de las interacciones comunicativas que se desarrollan en la dinámica del grupo participante y, por tanto, la descripción de las variables ambientales intervinientes junto con las características del grupo o los contextos que se atribuyen a los sujetos por formar parte de ellos.

A continuación se identifican las personas participantes y sus funciones.

Definido el conglomerado de participantes,

Tabla 4.

Participantes	Funciones
Seis docentes, una bibliotecaria, una directora y el personal de apoyo de la escuela Finca La Capri.	Docentes: mediación pedagógica del proceso de alfabetización. Directora: coordinación pedagógica y administrativa del proceso de alfabetización. Responsable de la matrícula y sistematización de la experiencia, mediante bitácoras. Bibliotecaria: disposición del espacio en la biblioteca y la búsqueda de recursos para el desarrollo del proceso. Personal de apoyo de la escuela: colaboración con los refrigerios y otras demandas del programa.
Dos docentes e investigadoras de la Universidad de Costa Rica.	Responsables del proceso de capacitación. Elaboración del diseño curricular. Sistematización y seguimiento de la experiencia. Coordinación con la institución educativa para que participen estudiantes universitarios.

Continúa

Catorce padres de familia de la comunidad escolar con algún grado de analfabetismo.	Participantes comprometidos por alfabetizarse. Compromiso de asistencia durante 4 horas semanales (2 horas los lunes y 2 horas los miércoles, de 2 a 4 de la tarde). Elaboración de tareas semanales.
Seis estudiantes de la carrera de Educación Preescolar de la Universidad de Costa Rica.	Participación durante 8 sesiones en el programa de alfabetización, como acompañamiento a las docentes y a los adultos participantes.

Elaboración propia. Octubre 2015.

se describen las variables ambientales y humanas intervinientes que permiten el desarrollo del programa de capacitación de adultos en una

institución educativa regular. La presencia de estos elementos hará posible replicar la experiencia en otras escuelas del país.

Tabla 5.

<u>La dirección de la institución educativa</u> -Capacidad de gestión -Liderazgo -Motivación -Generosidad -Apertura -Conocimientos pedagógicos sólidos en lectura y escritura. -Apertura para la formación en alfabetización de adultos.	<u>Las docentes</u> -Capacidad de trabajo en equipo. -Compromiso con su formación continua. -Motivación. -Generosidad. -Compromiso con la comunidad escolar. -Disposición horaria.
<u>El modelo de instrucción</u> -Proceso formativo que desarrolla las competencias comunicativo-lingüísticas: expresión y comprensión oral, lectura y escritura. -Proceso formativo sobre conocimientos matemáticos fundamentales para desenvolverse en la cotidianeidad. -Modelo educativo personalizado. -Espacio flexible de trabajo. -Valoración de los fondos de conocimientos que poseen los adultos participantes.	<u>Padres de familia</u> - Padres o madres de alumnos de la escuela, no alfabetizados. -Personas comprometidas con su propio proceso de aprendizaje. -Personas comprometidas con la escuela. -Personas motivadas y responsables con la asistencia a las sesiones presenciales. -Personas con deseos de aprender a leer, escribir y hacer operaciones matemáticas.

Elaboración propia. Octubre 2015.

Contar con personas que presentan las características descritas, ha hecho posible que en la escuela Finca La Capri se haya iniciado, en agosto de 2015, un proceso piloto de alfabetización de adultos. Tómese en cuenta que la caracterización humana y profesional es la clave del éxito de este programa en aras de mejorar la calidad de vida de los participantes sino también la de sus familias.

7. Dinámica de alfabetización

El proceso de alfabetización se organizó en tres etapas, de cuatro meses cada una y con una asistencia presencial de cuatro horas semanales. A partir del diagnóstico, los adultos se ubican en la etapa que corresponda a los conocimientos de ingreso.

Tabla 6.

Etapa No. 1	
Propósitos generales	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Mostrar conocimiento del código alfabético y la escritura de palabras. 2. Escuchar de forma atenta la lectura oral de textos literarios e informativos. 3. Reconocer y escribir los numerales del cero al diez. 4. Usar las tecnologías móviles como una herramienta para apoyar los procesos de alfabetización. 5. Participar activamente en procesos de reflexión y diálogo, mediante de la visualización del pensamiento y la generación grandes preguntas emanadas desde la cotidianidad de los participantes 	
Ejes curriculares	Indicadores de logro
1. El diálogo y la reflexión a partir de la visualización del pensamiento y de grandes preguntas generadas desde la cotidianidad de los participantes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Producción de textos orales sobre experiencias vividas por los participantes. 2. Reconocimiento del valor de los fondos de conocimiento individuales y su importancia para contextualizar los nuevos aprendizajes. 3. Búsqueda y construcción de explicaciones a situaciones problematizadoras mediante la observación y la descripción.
2. Escritura como instrumento de comunicación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecimiento de correspondencias entre grafema y fonema (vocales y consonantes). 2. Formación de palabras mediante la integración automática de sonidos y su correspondiente gráfico. 3. Escritura de palabras de uso común y oraciones simples. 4. Precisión al escribir palabras y pequeños textos en ejercicios de dictado.
3. Lectura comprensiva de textos periodísticos, literarios, informativos, explicativos, etc. que respondan a los intereses de los adultos participantes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escucha atenta de la lectura oral de textos literarios e informativos. 2. Conocimiento del código alfabético y la lectura de palabras. 3. Dominio de la correspondencia grafema fonema.
4. Valor de los conocimientos matemáticos en el mundo actual: del aprendizaje de las operaciones básicas a la resolución de problemas cotidianos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento del valor de los conocimientos matemáticos en el mundo actual. 2. Escritura y reconocimiento de numerales. 3. Dominio de la suma de unidades y decenas. 4. Integración fluida de vocales y consonantes en la lectura de palabras y pequeños textos.
5. La tecnología móvil en el proceso de alfabetización.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso de una aplicación móvil para poner en práctica los conocimientos adquiridos en el proceso de codificación y de decodificación del sistema alfabético de la lengua española. 2. Uso de una aplicación móvil para poner en práctica los conocimientos adquiridos en la relación numeral y cantidad que representa.

Etapa No. 2

Propósitos generales

1. Participación en procesos de reflexión y diálogo a partir de grandes preguntas generadas desde la cotidianidad de los participantes y de los temas transversales propuestos.
2. Escritura de textos breves.
3. Lectura literal de textos propios de la cotidianidad de los participantes.
4. Escucha atenta de la lectura oral de textos literarios e informativos.
5. Conocimiento y uso de las cuatro operaciones básicas.
6. Uso de las tecnologías móviles como una herramienta para apoyar los procesos de alfabetización.

Ejes curriculares**Indicadores de logro**

1. El diálogo y la reflexión a partir de la visualización del pensamiento y de grandes preguntas generadas desde la cotidianidad de los participantes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Producción de textos orales conversacionales, narrativos, explicativos sobre experiencias vividas por los participantes. 2. Reconocimiento del valor de los fondos de conocimiento individuales y su importancia para contextualizar los nuevos aprendizajes. 3. Búsqueda y construcción de explicaciones a situaciones problematizadoras mediante la observación y la descripción, el establecimiento de conexiones y el razonamiento con evidencia.
2. Escritura como instrumento de comunicación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escritura de textos cortos construidos con el apoyo del docente. 2. Escritura de textos funcionales y útiles en la cotidianidad: mensajes telefónicos, listados de compras, recetas de cocina, comunicaciones a docentes, mensajes de texto para dispositivos móviles, etc. 3. Escritura de textos con letra legible.
3. Lectura comprensiva de textos periodísticos, literarios, informativos, explicativos, etc. que respondan a los intereses de los adultos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Automatización del reconocimiento de las letras y su correspondiente sonoro. 2. Lectura fluida de palabras frecuentes y enunciados cortos. 3. Lectura comprensiva valorada a partir de la posibilidad de evocar qué dice o qué informa el texto leído. 4. Escucha atenta de la lectura oral de textos literarios e informativos.
4. Valor de los conocimientos matemáticos en el mundo actual: del aprendizaje de las operaciones básicas a la resolución de problemas cotidianos.	1. Dominio de las cuatro operaciones fundamentales –suma, resta, multiplicación y división–.
5. La tecnología móvil en el proceso de alfabetización.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso de una aplicación móvil para agilizar los procesos de fluidez lectora. 2. Uso de una aplicación móvil para la práctica de sumas de unidades y decenas.

 Etapa No. 3

Propósitos generales

1. Lectura comprensiva de textos periodísticos, literarios, informativos, explicativos, etc. que respondan a los intereses de los adultos participantes.
 2. Escritura de textos funcionales ligados a las necesidades de comunicación de los adultos participantes.
 3. Escucha atenta de la lectura oral de textos literarios e informativos.
 4. Dominio de cálculos matemáticos básicos para la incorporación exitosa en la cotidianidad (porcentajes, etc.).
 5. Uso de lenguaje matemático básico (círculo, cuadrado, triángulo, etc.).
 6. Uso de las tecnologías móviles como una herramienta para apoyar los procesos de comunicación escrita.
-

Ejes curriculares

Indicadores de logro

1. El diálogo y la reflexión a partir de la visualización del pensamiento y de grandes preguntas generadas desde la cotidianidad de los participantes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Producción de textos orales conversacionales, narrativos, explicativos sobre experiencias vividas por los participantes. 2. Reconocimiento del valor de los fondos de conocimiento individuales y su importancia para contextualizar los nuevos aprendizajes. 3. Construcción de explicaciones a situaciones problematizadoras mediante la observación y la descripción, el establecimiento de conexiones, el razonamiento con evidencia y la valoración de diferentes puntos de vista.
2. Escritura como instrumento de comunicación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escritura de formularios disponibles en el contexto del estudiante: bancos, municipalidades, matrículas escolares, etc. 2. Registro de información oral y resúmenes de textos informativos. 3. Conocimiento de estrategias de redacción de: cartas de solicitud –permisos, empleo, etc.-, curriculum vitae, etc.
3. Lectura comprensiva de textos periodísticos, literarios, informativos, explicativos, etc. que respondan a los intereses de los adultos participantes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento de diferentes tipos de texto e intenciones en la lectura. 2. Reconocimiento de las motivaciones y descubrimiento de los intereses personales orientados hacia la lectura. 3. Lectura comprensiva de textos y desarrollo gradual de estrategias de comprensión de lectura.
4. Valor de los conocimientos matemáticos en el mundo actual: del aprendizaje de las operaciones básicas a la resolución de problemas cotidianos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Resolución de problemas de la cotidianidad utilizando conocimientos matemáticos básicos. 2. Dominio de cálculos matemáticos básicos. 3. Resolución de problemas en que se empleen las operaciones básicas y el cálculo de porcentajes. 4. Uso de la calculadora. 5. Uso de lenguaje matemático básico (círculo, cuadrado, triángulo, cuadrado, etc.).
5. La tecnología móvil en el proceso de alfabetización.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso de una aplicación móvil para la práctica de las operaciones básicas: suma, resta, multiplicación y división. 2. Uso de una aplicación móvil para la escritura de formularios.

La conformación grupal que se recomienda es de un máximo de cuatro adultos por docente, con el propósito de responder a la individualidad y nivel de entrada de cada uno. En este orden de ideas, los grupos pueden estar conformados de una a cuatro personas y cada una de ellas trabajaría con distintos materiales, según su competencia en alfabetización inicial.

La homogenización y el trabajo con grupos más numerosos estarían violando la particularidad de este sector de la población que ingresa a un proceso educativo formal con experiencias y expectativas disímiles, con un sentido de capacidad lesionado y temores a nivel emocional. La educación personalizada es la opción más adecuada.

Respecto de la rutina de trabajo, durante las sesiones presenciales de dos horas, se recomienda su organización en cinco momentos, organizados de la siguiente forma: 1) diálogo, centrado en la discusión de una temática de interés, 2) desarrollo de contenidos curriculares integrados, 3) lectura oral, modelaje del docente alfabetizador, 4) síntesis de la sesión y 5) socialización acompañada de un refrigerio.

8. A manera de conclusión

Ante la presente propuesta y la experiencia piloto en ejecución realizada, se abre un espacio propicio para plantear preguntas y socializar posibles respuestas en un escenario transdisciplinar, que incluya ahora a los jóvenes:

¿Qué relaciones se pueden establecer entre “fracaso escolar”, “analfabetismo”, “prácticas educativas” y “apoyos especiales” en los contextos educativos tradicionales?

¿Será necesario crear contextos educativos emergentes para favorecer la alfabetización de niños, jóvenes y adultos?

¿Cuáles son los “saberes” indispensables para realizar procesos de alfabetización de niños, jóvenes y adultos?

¿Qué rutas alternativas pueden seguirse para gestionar la alfabetización de niños, jóvenes y adultos en un contexto comunal?

¿Es posible erradicar el analfabetismo en Costa Rica?

El valor de las respuestas radicarán en la explicitación de grandes conocimientos que guíen los procesos de diálogo académico y en la sistematización de experiencias de investigación-acción que describan dinámicas de comportamientos alfabetizadores y las variables ambientales, sociales y personales intervinientes. Todo esto con el fin de extraer de las buenas prácticas elementos que permitan replicar procesos educativos en otros contextos.

De la experiencia piloto en la escuela Finca La Capri, sería imperdonable omitir el liderazgo administrativo y académico de la directora de la institución, la capacidad de trabajo en equipo, el compromiso de las docentes participantes, el empeño y persistencia de los padres en su proceso de alfabetización y el compromiso y función social de la Universidad de Costa Rica.

Bibliografía

Araya Venegas, Lucía. 1981. “La enseñanza de la escritura en adultos”. En: *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, XI (1).

Carpio Brenes, María. 2000. *Método Pictofónico*. Cartago: IBersa, Imprenta y Litografía.

Dehaene, Stanislas. 2014. *El cerebro lector*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Esteban-Guitart, M. y Xénia Saubich. 2013. “La práctica educativa desde la perspectiva de los fondos de conocimientos e identidad”. En: *Teoría Educativa*, XXV (2): 189-211.

Flores, Luz Emilia y Ana María Hernández. 2010. “La experiencia de alfabetización de personas adultas como proceso de aprendizaje en la formación docente”. En: *Revista Electrónica Educare*, XIV: 49-62.

Freire, Paulo. 1993/1996. *Política y educación*. México, D. F., - Madrid: Siglo XXI Editores.

- Guzmán, Fernando, Macarena Navarro y Eduardo García. 2015. *Escritura y lectura en educación infantil. Conceptos, secuencias didácticas y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- Hidalgo Herrera, Julia. 2011. "Un acercamiento al pasado y presente de la alfabetización". En: *Tattenbachiana. Alfabetización*. ICER. XI: 30-38 [en línea]. Recuperado de <http://www.elmaestroencasa.com/materiales/publicaciones/revista11.pdf> [Consulta 25 de mayo de 2015].
- Jaboneiro, Mariano y José Riveriro (coords). 2009. *Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos*. Madrid: OEI/Fundación Santillana [en línea]. Recuperado de http://www.oei.es/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=1 [Consulta 3 abril de 2015].
- Jiménez del Castillo, Juan. 2005. "Redefinición del analfabetismo: el analfabetismo funcional". En: *Revista de Educación*. CCCXXXVIII: 273-294.
- Ritchhart, Ron, Mark Church y Karin Morrison. 2014. *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Buenos Aires: Paidós.
- OEI. 2007-2015. *Plan Iberoamericano de la Alfabetización y Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas 2007-2015*. Recuperado de <http://www.oei.es/alfabetizacion/informepaises.pdf>. [Consulta 1 de agosto de 2015].
- Perkins, David. 2014. *Future wise. Educating our children for a changing world*. San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Rosler, Roberto. 2014. "Clases cerebralmente amigables para que sus alumnos recuerden lo que usted les enseña (primera parte)". En: *Revista electrónica de Neurociencias y Neuroeducación. Descubriendo el cerebro y la mente*. LXXVIII: 42-50. Recuperado de <http://asociacioneducar.com/revista> [Consulta 8 de julio de 2015].
- Rosler, Roberto. 2014. "Clases cerebralmente amigables para que sus alumnos recuerden lo que usted les enseña (segunda parte)". En: *Revista electrónica de Neurociencias y Neuroeducación. Descubriendo el cerebro y la mente*. LXXIX: 46-49. Recuperado de <http://asociacioneducar.com/revista> [Consulta 8 de julio de 2015].
- Rosler, Roberto. 2014. "Clases cerebralmente amigables para que sus alumnos recuerden lo que usted les enseña (tercera parte)". En: *Revista electrónica de Neurociencias y Neuroeducación. Descubriendo el cerebro y la mente*. LXXX: 33-39. Recuperado de <http://asociacioneducar.com/revista> [Consulta 8 de julio de 2015].
- Solé, Isabel. 1992/2009. *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé, Isabel. 2012. "Competencia lectora y aprendizaje". En: *Revista Iberoamericana de Educación*. LIX: 43-61.

Cerdas E., Daniela. 5 de abril de 2015. “Miedo y vergüenza atormentan a 86.000 analfabetos en Costa Rica”. *La Nación*. Recuperado de http://www.nacion.com/nacional/educacion/Miedo-verguenza-atormentan-analfabetos-pais_0_1479652083.html [Consulta 5 de mayo de 2015].

INEC. 2012. Bases de datos de los Censos de Población y Vivienda. San José: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Recuperado de <http://www.inec.go.cr/educacion>.



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional.