

Orientaciones para la
Implementación de estrategias de
alfabetización

en el Marco de la Educación Informal con
jóvenes, adultos y adultos mayores



**Ministerio de
Educación Nacional**
2025

Ministerio de Educación Nacional

José Daniel Rojas Medellín
Ministro de Educación Nacional
Lucy Maritza Molina Acosta
Viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media
Mauricio Katz García
Director de Cobertura y Equidad
Andrea Marcela Cely Forero
Subdirectora de Permanencia

Luis Mauricio Julio Cucanchón
Coordinador Grupo Educación para Jóvenes y Adultos

Tatiana Cuenca Castelblanco
Liliana Amparo Sierra
Silvia Paulina Maldonado Párraga
Jorge Eduardo Morales
Nelson Sánchez
Equipo Técnico Subdirección de Permanencia

Solman Yamile Díaz Ossa
Directora de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media

Olga Lucía Zárate Mantilla
Subdirectora de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa

Juan Camilo Caro Daza
Coordinador Grupo de Referentes Curriculares

Deysi Liliana Urbina Pachón
James Valderrama Rengifo
Equipo Técnico Subdirección de Referentes y Evaluación

Yerry Londoño Morales
Coordinador
Grupo de Evaluación y Análisis de la Calidad Educativa

Sandra Viviana Olaya Nieto
Subdirectora de Fomento de Competencias

Clara Helena Agudelo Quintero
Diego Andrés Ávila Jacobo
Enith Mireya Coca Peña
Alfredo Olaya Toro
Amalia Galeano Cabarca
Jullie Andrea Arguello Vera
Equipo Técnico Subdirección de Fomento de Competencias

Norma Liliana Martín García
Directora de Primera Infancia

Nancy Valderrama Castiblanco
Subdirectora de Calidad y Pertinencia de Primera Infancia

Alicia Vargas
María Consuelo Mora León
Equipo Técnico Subdirección de Calidad y Pertinencia de Primera Infancia

Contenido

INTRODUCCIÓN	3
1. COMPONENTE PEDAGÓGICO Y METODOLÓGICO.....	4
1.1 Fundamentación pedagógica	4
1.1.1 Principios de la alfabetización en el marco de la educación informal	7
1.1.2 Referentes pedagógicos.....	8
1.1.3 Sujeto de aprendizaje – Características de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores no alfabetizadas	12
1.1.4 Características del facilitador de estrategias de alfabetización	15
1.2 Estrategias metodológicas	17
1.2.1 Núcleos de formación	18
1.2.2 Unidades didácticas.....	23
1.2.3 Formas de evaluación desde la valoración individual y colectiva	50
2. COMPONENTE OPERATIVO	61
2.1 Estrategia de búsqueda activa	61
2.2 Formación de facilitadores	69
2.3 Registro en el Sistema de Matrícula (SIMAT)	83
2.3.1 Reconocimiento para los participantes de la alfabetización en el marco de la educación informal	85
2.4 Institucionalización de la estrategia de alfabetización en el Proyecto Educativo Institucional (PEI)	85
3. ESTRATEGIAS DE IMPLEMENTACIÓN	93
3.1 Alfabetización a través del Servicio Social Obligatorio.....	93
3.2 Alfabetización liderada por las Escuelas Normales Superiores	93
3.3 Alfabetización a través de prácticas de licenciaturas	95
3.4 Alfabetización a través de la Estrategia de Servicio Social para la Paz	95
4. BIBLIOGRAFÍA	97

INTRODUCCIÓN

El presente documento es una guía orientadora para la construcción de estrategias flexibles de alfabetización en el marco de la educación informal de jóvenes, adultos y adultos mayores.

Los planteamientos desarrollados a lo largo del documento se soportan en una mirada amplia de alfabetización, en donde se visibilizan y reconocen las historias de vida, los saberes propios y tradicionales que han consolidado las personas no alfabetizadas a lo largo de su existencia. Reconocen la importancia de un acompañamiento pedagógico pertinente con las características individuales y del contexto, que permita fortalecer el uso de los diversos lenguajes de expresión, dentro de los cuales está la lectura y la escritura.

En este sentido se reconoce la alfabetización como una propuesta educativa que moviliza en los territorios la lectura del contexto, para que las personas tomen conciencia de su propia realidad, estableciendo un puente entre sus propias vivencias y el lenguaje escrito; por ello, el proceso alfabetizador se debe movilizar a partir de las necesidades e intereses de cada persona, permitiendo una mediación pedagógica respetuosa de los ritmos individuales así como de la utilización de herramientas didácticas construidas con un enfoque diferencial, que se ajusten a las características de los participantes y que permitan evidenciar cómo los aprendizajes se consolidan a lo largo de la vida.

Los núcleos de formación que se proponen para la materialización de la estrategia de alfabetización en el marco de la educación informal son las historias de vida y saberes culturales y tradicionales, la exploración de lenguajes de expresión, pensamiento matemático y ciudadanía activa. Dichos núcleos se conectan o interceptan desde la lectura de la realidad, a través de la cual se escuchan las voces, trayectorias y experiencias de los sujetos individuales y colectivos, considerando sus historias, pertenencia étnica, cultural, social, género, motivaciones e intereses frente al proceso alfabetizador. El objetivo está en crear ambientes de aprendizaje significativos que movilicen en las y los participantes la conciencia de su realidad, como su deseo de liberación y transformación de la misma, encontrando oportunidades para ejercer su ciudadanía desde el cuidado de sí mismos, de los otros y del entorno al que se pertenece.

Por lo anterior, la alfabetización es el primer paso para el ejercicio del derecho a la educación y para el reconocimiento del ser como sujeto de derechos, lo cual es fundamental para la construcción de la paz y del desarrollo del territorio.

Finalmente, se plantea que la estrategia de alfabetización en el marco de la educación informal se consolide como una ventana de oportunidad, que promueva escenarios pedagógicos, que motiven a las personas no alfabetizadas a continuar su trayectoria educativa, lográndose vincular a la oferta disponible en los establecimientos educativos y entidades territoriales de los Ciclos Lectivos Especiales Integrados CLEI 1 al 6. Con base

en lo anterior, el documento también ofrece orientaciones tanto para la operativización de la estrategia en el territorio, así como los mecanismos dispuestos para su implementación, como son: el servicio social obligatorio, la alfabetización liderada por las Escuelas Normales Superiores, la alfabetización a través de prácticas de licenciaturas y la alfabetización a través de la estrategia de Servicio Social para la Paz.

1. COMPONENTE PEDAGÓGICO Y METODOLÓGICO

1.1 Fundamentación pedagógica



La alfabetización con jóvenes, adultos y adultos mayores es un proceso educativo que parte de reconocer la posibilidad que tienen los seres humanos de aprender a lo largo de toda la vida. Así mismo, reconoce que la alfabetización es un derecho y un medio para superar la desigualdad, por lo que se propone generar nuevas oportunidades de formación para los jóvenes, adultos y adultos mayores que, por diversos factores de tipo individual, familiar, institucional o del contexto, han abandonado tempranamente el sistema

educativo o nunca han podido acceder al sistema educativo formal, lo que precisa un compromiso con la equidad, reconociendo el valor y el potencial de cada individuo, sin importar su edad o su historia educativa previa.

Desde esta comprensión, la alfabetización con jóvenes, adultos y adultos mayores en el marco de la educación informal implica el desarrollo de procesos educativos y de acompañamiento pedagógico que se orientan a acompañar a las personas en el descubrimiento de sus intereses y motivaciones para aprender, así como en la visibilización de sus saberes y conocimientos propios y culturales, que les han permitido construir su identidad. Adicionalmente, posibilitan el desarrollo o el fortalecimiento de capacidades para comprender, interpretar, crear, interactuar y comunicar, haciendo uso de diversos lenguajes de expresión dentro de los que se encuentran el lenguaje oral, el lenguaje corporal, el lenguaje audiovisual, el lenguaje escrito y el lenguaje digital. Lo anterior sumado al reconocimiento de los saberes matemáticos que han construido los jóvenes y adultos no alfabetizados y que es necesario fortalecer desde una mirada integral del aprendizaje y del desarrollo humano.

Estos procesos formativos también se orientan a movilizar una ciudadanía crítica para el ejercicio de los derechos, la transformación social y del entorno, así como el fortalecimiento de habilidades que permitan afrontar de manera autónoma los desafíos que trae la vida, productiva y creativa, contribuyendo en la construcción de una sociedad justa, sostenible y en paz.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante considerar el concepto de “alfabetizaciones” en plural, que se puede comprender como el conjunto de procesos educativos que potencian la capacidad del ser humano para identificar, comprender, interpretar, crear, hacer lecturas del entorno de diversas maneras, comunicar a través del uso de diversos lenguajes de expresión y hacer operaciones matemáticas haciendo uso de recursos pedagógicos pertinentes en los diferentes contextos. Lo anterior se complementa con el desarrollo de competencias para una ciudadanía activa en las siguientes dimensiones: derechos humanos, cuestiones medioambientales, justicia social y económica y diversidad cultural. En ese sentido, las alfabetizaciones “deben pensarse más allá de los procesos de lectura y la escritura a un “paisaje textual” que se transforma permanentemente. La actual enseñanza de la lectoescritura, la matemática, la informática y los medios, debe centrarse en las nuevas prácticas de alfabetización que hacen referencia a la capacidad de leer y escribir distintos tipos de textos, signos, artefactos, matices e imágenes a través de las cuales nos vinculamos y comprometemos con la sociedad en un sentido amplio (Lankshear & Snyder, 2000, Dussel, 2019). Varios estudios han señalado que la lectura y la escritura se dan en contextos donde es fundamental el uso de textos visuales, electrónicos y digitales, y se exige a los estudiantes que los lean, escriban, observen, escuchen y respondan en forma simultánea (Walsh, 2008). Ligado a lo anterior, también se exigen actividades “interactivas” y “participativas” en el desarrollo del proceso formativo que se articulan y son necesarias para el desarrollo de competencias que señalan otros modos de conocimiento en el mundo actual”.¹

Por su parte, la UNESCO propone que la educación para la ciudadanía mundial sea un factor de transformación que promueva los conocimientos, las competencias, los valores y las actitudes que necesitan los estudiantes para poder contribuir a un mundo más inclusivo, justo y pacífico. La apuesta hacia la superación de los analfabetismos debe estar en el marco de la educación para la ciudadanía mundial con el propósito superior de empoderar a las personas para que sean partícipes de un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible.

El Marco de Acción de Marrakech, promovido por la UNESCO en la Séptima Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA VII) celebrada en 2022, resalta la necesidad de promover una educación inclusiva que contemple la implementación de políticas de alfabetización interculturales que garanticen la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación para personas jóvenes y adultas, especialmente para grupos vulnerables, así como acciones concretas que respondan a las necesidades y desafíos locales, para construir una educación accesible y de calidad, orientada al desarrollo sostenible y a la creación de sociedades más equitativas y justas.

En concordancia con lo anterior, la UNESCO² presenta un proyecto de estrategia para la alfabetización de jóvenes y adultos (2020-2025) el cual se estructura en torno a cuatro

¹ Acuña, L; Cárdenas, A. (2023) Documento técnico Hacia la Erradicación de Analfabetismos y Equidad en la Educación de Adultos, Ministerio de Educación Nacional, Subdirección de Permanencia, Grupo de Educación en el Medio Rural para Jóvenes y Adultos.

² Estrategia de la Unesco para la alfabetización de jóvenes y adultos (2020-2025), Tomado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371411_spa.locale=es

ámbitos prioritarios, que se relacionan ampliamente con las políticas y la planificación, la equidad y la inclusión, la innovación y la rendición de cuentas, a saber, i) apoyar a los Estados miembros en la formulación de políticas y estrategias nacionales de alfabetización; ii) atender las necesidades de aprendizaje de los grupos desfavorecidos, en particular las mujeres y las niñas; iii) aprovechar las tecnologías digitales para ampliar el acceso y mejorar los resultados del aprendizaje; y iv) seguir de cerca los avances y evaluar los programas y las competencias de alfabetización.

Ahora bien, para hacer realidad la visión de la alfabetización en el mundo actual, la UNESCO aplicará la estrategia teniendo en cuenta cuatro dimensiones del aprendizaje, como son: i) es continuo, para todos los grupos de edad y a lo largo de toda la vida; ii) abarca todos los aspectos de la vida, por medio de diferentes contextos de aprendizaje a lo largo de la vida y en el trabajo; iii) es intersectorial, integrando la alfabetización en los esfuerzos para lograr un desarrollo sostenible en otros sectores; y iv) es universal, en tanto que afecta a los países menos adelantados, en desarrollo y desarrollados.

De la misma manera, la visión de la alfabetización en la estrategia de la UNESCO se articula en torno a cuatro principios fundamentales:

“i) reconocer los ODS como guía y marco para definir los resultados del aprendizaje en el ámbito de la alfabetización y la repercusión en el desarrollo; ii) definir la alfabetización como un proceso continuo de aprendizaje y adquisición de competencias de lectura, escritura y uso de números, desde una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida; iii) vincular la alfabetización con un conjunto más amplio de competencias, en particular las habilidades digitales, la alfabetización mediática, la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, así como las competencias específicas de cada puesto de trabajo, y combinarlas de manera que se refuercen mutuamente; y iv) reconocer la importancia que tienen los contextos para determinar las necesidades de alfabetización y asegurar la pertinencia del contenido y las modalidades de ejecución”.

Por lo anterior, se hace necesario crear estrategias de alfabetización en el marco de la educación informal que se ajusten a las características de la población y de los territorios, motivando experiencias de aprendizaje que además de vincular el aprendizaje de la lectura, la escritura y los números, permita la exploración de diversos lenguajes de expresión, el desarrollo de habilidades digitales, así como acceder, analizar, evaluar, crear y actuar sobre la información y los medios de comunicación de forma crítica y responsable.



Se requiere, entonces, una alfabetización que trascienda de la mera habilidad mecánica de decodificación de letras y el dominio del código escrito, lo cual es necesario, pero insuficiente, para convertirse en una herramienta de comprensión crítica y acción

transformadora, que movilice la adquisición de competencias para participar en la vida social, económica y cultural de los territorios, valorando las tradiciones orales y los saberes propios y comunitarios.

Con base en todo lo descrito, se busca que a través de la alfabetización –en el marco de la educación informal– se generen nuevas oportunidades de aprendizaje para las personas jóvenes, adultas y adultas mayores no alfabetizadas, quienes no han podido acceder a la alfabetización formal a través del Ciclo Lectivo Especial Integrado (CLEI - 1). Para ello es propicio ofrecer experiencias de aprendizaje significativas, que partan del reconocimiento y la integración de las historias de vida, de los saberes culturales y tradicionales, de los intereses, capacidades, habilidades, motivaciones y necesidades de aprendizaje para el desarrollo humano continuo, personal y comunitario, de las personas alfabetizadas.

Así mismo, se requiere que los procesos formativos incentiven nuevas comprensiones sobre el uso de los diversos lenguajes de expresión, como formas de ampliar las posibilidades de ser y de interactuar con el entorno, además de fortalecer los saberes previos sobre la lectura, la escritura y el pensamiento matemático, que le han permitido a las personas no alfabetizadas desenvolverse y relacionarse a lo largo de su vida.

Igualmente, deben propiciar un despertar de la conciencia que promueva el ejercicio ciudadano de las personas alfabetizadas, a través de su participación en la transformación de sus vidas y de las situaciones a las que se enfrentan en sus contextos inmediatos; así como debe inspirar su deseo de continuar su trayectoria educativa, para vincularse de acuerdo con las posibilidades del territorio e interés personal, a procesos de alfabetización formal materializados a través de los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) 1 al 6.

1.1.1 Principios de la alfabetización en el marco de la educación informal

Los procesos de alfabetización en el marco de la educación informal se desarrollan teniendo en cuenta los siguientes principios pedagógicos:

1. **Los aprendizajes deben ser significativos para los jóvenes, adultos y adultos mayores.** Es decir, deben responder a sus necesidades e intereses, al momento de su curso de vida y a su contexto biocultural. Por lo anterior, los aprendizajes se construyen a través de un "aprender-haciendo" y un "aprender reflexionando sobre la experiencia", promoviendo así una participación activa, el desarrollo del pensamiento crítico y el respeto por las trayectorias personales y formativas de cada individuo, como puntos de partida para una educación contextualizada, innovadora y transformadora. Lo anterior permite reconocer la riqueza de las experiencias de vida y saberes diversos, fortaleciendo los vínculos intergeneracionales y el tejido social.
2. **Los aprendizajes se construyen dialógicamente con los jóvenes, adultos y adultos mayores,** desde la integración de los enfoques poblacional, diferencial, de

género, intercultural e interseccional. Esta mirada es necesaria toda vez que muchas de las personas no alfabetizadas en Colombia suelen pertenecer a grupos sociales y culturales históricamente excluidos o con características diferenciales. En ese sentido, es fundamental incorporar en los procesos de alfabetización enfoques diferenciales, en términos territoriales, étnicos y de género, así como un enfoque interseccional. Igualmente, una aproximación dialógica y respetuosa al código alfabético debe partir del reconocimiento de los participantes como sujetos del lenguaje y, por tanto, integrar sus prácticas y saberes previos sobre la oralidad. Así, la oralidad será un elemento transversal del proceso de alfabetización, que no se abandonará, sino que se enriquecerá con la apropiación del código alfabético y la familiarización con la cultura escrita.

3. **Los aprendizajes se construyen participativamente con los jóvenes, adultos y adultos mayores**, reconociendo sus saberes previos y sus experiencias de vida, así como, sus saberes culturales y tradicionales, promoviendo procesos de valoración individual y colectiva que se materializan a través de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
4. **Para el desarrollo de procesos de alfabetización, es fundamental la interacción de las y los participantes con materiales de lectura distintos a las cartillas.** Libros—álbum, cuentos ilustrados, libros silentes, historietas, audiolibros, repertorios orales, entre otros, son fundamentales para el autorreconocimiento de los alfabetizandos como lectores de códigos no alfabéticos y en la ampliación de su experiencia con la cultura escrita. Es por ello que las bibliotecas públicas, comunitarias, populares y escolares, entendidas como entornos alfabetizadores, son aliadas clave para estos procesos.

1.1.2 Referentes pedagógicos

- ✓ Para la construcción de las presentes orientaciones, se tuvieron en cuenta planteamientos de la educación popular y del constructivismo; a partir de los que se retoman los siguientes principios pedagógicos que resultan relevantes para desarrollar procesos de alfabetización con jóvenes, adultos y adultos mayores. **Principios Pedagógicos de la Educación Popular**

Para Torres, A. (2007)³ la educación popular es una práctica histórica que es a la vez un movimiento educativo y una corriente pedagógica, que genera prácticas educativas intencionalmente emancipadoras.

A partir de lo anterior, el mencionado autor retomando a Freire, plantea que los procesos educativos implican la relación dialógica entre el facilitador y el participante, entendiendo

³ Torres, A. (2007) Educación Popular, Trayectoria y Actualidad. Coordinación de Investigación, Dirección General de Producción y Recreación de Saberes.

que el conocimiento se construye a partir de los saberes y experiencias que aporta cada uno y por ello indica que “(...) *para Freire el conocimiento de la realidad no es individual ni meramente intelectual. Conocer el mundo es un proceso colectivo, práctico, que involucra conciencia, sentimiento, deseo, voluntad. La práctica educativa debe reconocer lo que educandos y educadores saben sobre el tema y generar experiencias colectivas y dialógicas para que unos y otros construyan nuevos saberes. Su famosa frase: “Nadie lo conoce todo ni nadie lo desconoce todo; nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediados por el mundo” debe leerse como “quien enseña aprende y quien aprende enseña” y no como un desconocimiento de la especificidad del papel activo que deben jugar los educadores*”.⁴

Así mismo, es importante tener en cuenta que, la educación popular parte del análisis de la realidad y la lectura crítica de ella, para generar procesos pedagógicos contextualizados que respondan a las necesidades y características de los territorios, buscando empoderar a los individuos desde su conciencia crítica para transformar las situaciones de injusticia, dominación y exclusión presentes en la sociedad.

Por lo anterior, los principios que orientan la educación popular son:

Aprendizajes que propicien la lectura crítica del contexto: el trabajo pedagógico debe incentivar la visión crítica de la realidad social, política y económica, con el objetivo de promover la ciudadanía activa de los participantes, que los empodere como agentes activos en la transformación de su vida y de sus comunidades. Con base en lo anterior, se ponen de presente los planteamientos de Freire (1970)⁵, quien motiva el concepto de una *pedagogía del oprimido*, definiéndola como “La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista liberadora, tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación”.

Participación activa: los participantes de los procesos pedagógicos se reconocen como sujetos activos en su proceso de aprendizaje, involucrándolos en la toma de decisiones con respecto a las actividades que se desarrollen, así como en la reflexión con respecto a las situaciones que afectan el desarrollo personal, el de sus familias y comunidades. En lo que respecta al proceso alfabetizador, Freire (1967)⁶ plantea que enseñar a leer y escribir es mucho más que ofrecer a las personas un

⁴ Torres, A. (2007) Educación Popular, Trayectoria y Actualidad. Coordinación de Investigación, Dirección General de Producción y Recreación de Saberes.

⁵Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2.ª ed.). Siglo XXI Editores, pág. 55. Tomado de: https://dn721903.ca.archive.org/0/items/freire-pedagogia-del-oprimido/freire-pedagogia-del-oprimido_text.pdf

⁶ Freire, P (1967) La Educación como práctica de la libertad. Tomado de: <https://redclade.org/noticias/libros-paulo-freire-educar-para-la-libertad>

mecanismo de expresión, ya que implica procurar un proceso de concienciación, es decir, de liberación de su conciencia con *“vistas a su posterior integración en su realidad nacional, como sujeto de su historia y de la historia”*.

Aprendizajes inspirados en las características y necesidades de los contextos y territorios: la educación popular toma en cuenta el contexto socioeconómico, cultural y político de las personas. La educación se adapta a la realidad local, buscando que los contenidos sean relevantes y útiles para las necesidades de la comunidad. Según Torres, A. (2007)⁷, *“para Freire la educación debe servir para que los educadores y educandos aprendan a leer la realidad para escribir su historia. Ello supone comprender críticamente su mundo y actuar para transformarlo en función de inéditos viables. En torno a dicha acción-reflexión y a través del diálogo, los educandos y los educadores se constituyen en sujetos”*.

Por lo anterior, el proceso de alfabetización debe promover espacios para que los participantes se hagan preguntas y a partir del diálogo de saberes se motive el conocimiento crítico de su realidad y su compromiso con la transformación de esta, reafirmando su reconocimiento como sujetos promotores del cambio.

Democratización del conocimiento: la educación popular promueve el acceso al conocimiento como un derecho fundamental. Se busca eliminar las barreras que impiden a las personas acceder a una educación de calidad, favoreciendo la inclusión y la equidad.

✓ Principios pedagógicos del constructivismo

El constructivismo, como teoría del aprendizaje, plantea que estos se construyen a partir de interacciones significativas, en las que los sujetos alcanzan niveles más avanzados de desarrollo de capacidades, logrando integrar nuevos saberes a los conocimientos previos existentes, para consolidar nuevas comprensiones que sean útiles para la vida y que puedan ser usadas en los contextos cotidianos.

En este sentido, resulta esencial reconocer los siguientes principios dentro de los procesos de aprendizaje:

- **Aprendizaje activo:** las personas participan activamente en el proceso de aprendizaje. El docente actúa como mediador, guiando a los participantes para que construyan su propio conocimiento a través de la reflexión, la experimentación y las interacciones significativas. Así mismo, en el aprendizaje influye el conjunto de características físicas, sociales, culturales, incluso económicas y políticas del sujeto que aprende, así como el ambiente de colaboración, que posibilita llegar a la construcción del conocimiento, tomando como base los saberes previos de la persona.

⁷ Ibid

En línea con lo anterior, para Bruner (1966)⁸, el aprendizaje no es simplemente un proceso de adquirir conocimientos; es un proceso de construcción activa en el que los sujetos participan en la construcción del conocimiento aportando las experiencias propiciadas y situadas en los entornos en donde estos se desarrollan.

Igualmente, Resnick (1999)⁹ plantea que *“(…) las personas no se limitan a registrar lo que el mundo les muestra o les dice como si fueran cámaras o grabadores. Para “saber” algo (de hecho, incluso simplemente para memorizarlo con eficacia), la gente construye representaciones psíquicas que imponen orden y coherencia a la experiencia y la información. El aprendizaje es interpretativo, deductivo, exige procesos activos de razonamiento y una especie de “respuesta” al mundo, y no una simple aceptación del discurso tal como viene”*.

- **Uso de conocimientos previos:** el aprendizaje se moviliza a partir de los saberes previos que tienen los individuos, logrando generar un aprendizaje significativo que pueda ser usado en los entornos y escenarios por los que transita la vida de las personas.
- **Interacciones significativas:** el constructivismo subraya la importancia de la interacción con otros y la influencia de la cultura en el desarrollo de las personas. El aprendizaje se comprende como un proceso social, donde la colaboración, el diálogo y el intercambio de ideas enriquecen la comprensión de los contenidos. En estas interacciones resulta esencial el papel que cumplen tanto el docente, como las personas que cuentan con mayores comprensiones frente a lo que se está aprendiendo, ya que estas se convierten en mediadores del aprendizaje de los demás integrantes del grupo, motivando que estos también avancen a niveles más avanzados de aprendizaje y de desarrollo de capacidades para comprender el mundo en el que se vive.

Frente a este punto resulta importante retomar el concepto **zona de desarrollo próximo**, planteado por Vigotsky y que es entendida como la distancia entre lo que una persona puede aprender por sí misma y lo que podría aprender con la ayuda de un experto en el tema. Vigotsky (1987)¹⁰, plantea que *“La zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema independientemente, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces”*

- **Aprendizaje significativo:** el constructivismo promueve que las comprensiones y conocimientos consolidados por las personas, tengan una utilidad práctica en los contextos y entornos de la vida cotidiana. En este sentido, el aprendizaje a través de la resolución de problemas reales facilita el uso de los saberes de manera práctica y significativa, lo que

⁸ Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.

⁹ Resnick, L. (1999). *La educación y el aprendizaje del pensamiento*. Barcelona: Aique.

¹⁰ Vygotsky, L. S. (1987). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.

permite crear un ambiente de aprendizaje que despierte la curiosidad, el interés y el deseo por comprender.

adultas mayores no alfabetizadas



Se reconocen como aquellas personas jóvenes, adultas y adultas mayores que, por diversas variables de tipo individual, familiar, del contexto o institucionales, no han podido ejercer su derecho a la educación en el sistema formal, desertaron prematuramente de este o no han participado en procesos de educación formal para adultos a través del Ciclo Lectivo Especial Integrado (CLEI 1) o se retiraron de este proceso educativo.

Diversas situaciones que han impedido que se afiancen entre otros saberes, el aprendizaje de la lectura y de la escritura; así como su formación integral desde el fortalecimiento de su autonomía, su capacidad de pensar, actuar y transformarse, recreando distintas opciones que los acerca a sus metas y propósitos, ofreciendo oportunidades de conexión con el territorio y propiciando ambientes de aprendizaje contextualizados, abiertos y diversos, que motiven el cuidado de la vida y la construcción de la paz.

Se busca entonces que, a través de procesos de alfabetización en el marco de la educación informal, se les reconozca como sujetos de derechos, visibilizando sus saberes y conocimiento adquiridos a lo largo de la vida, invitándolos a participar de espacios significativos que integren sus conocimientos, sus intereses y necesidades particulares de aprendizaje, que los acojan, acompañen y generen oportunidades de educación que les motive a continuar su trayectoria educativa.

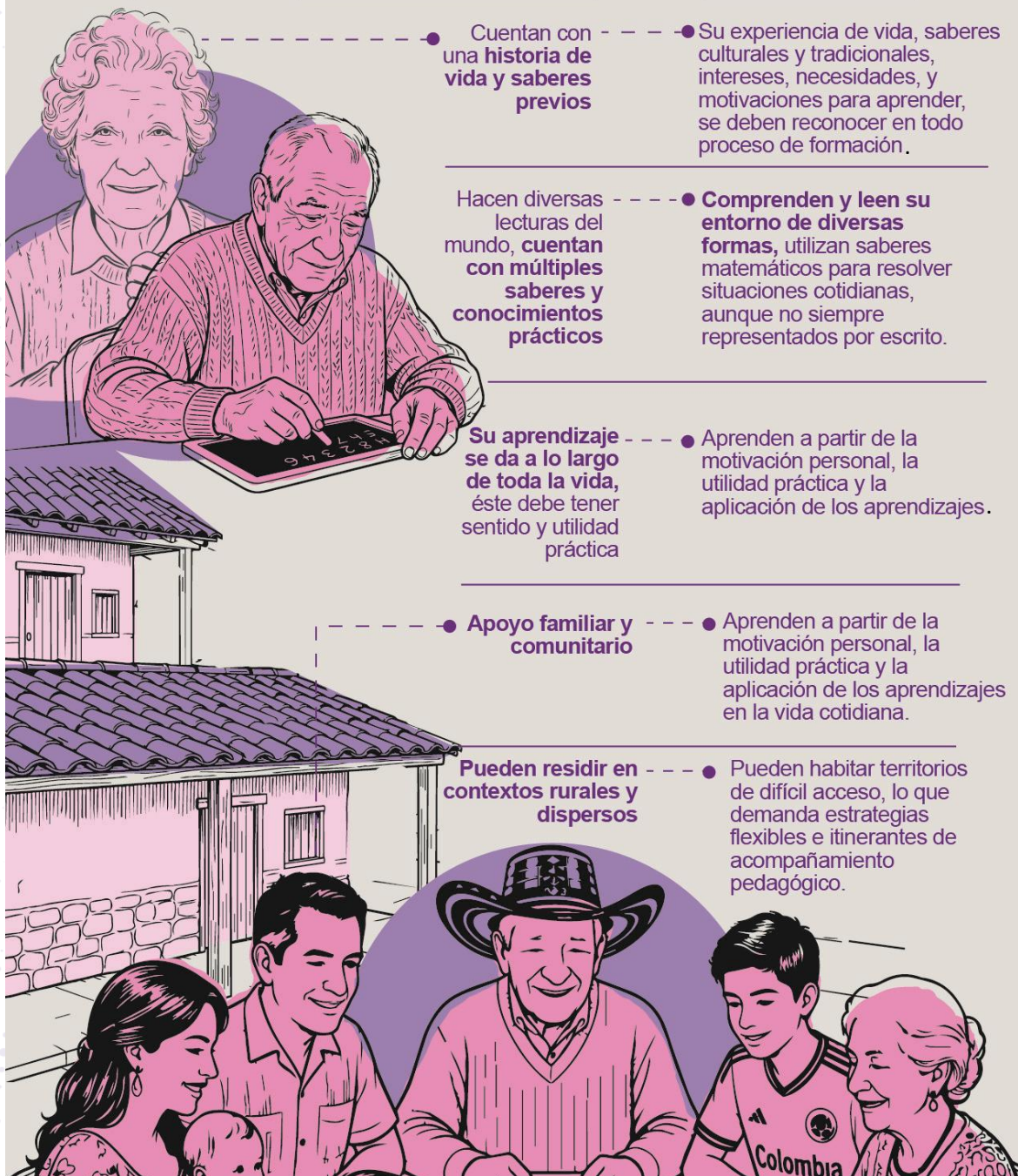
En este sentido, es importante reconocer que los jóvenes, adultos y adultos mayores que no han sido alfabetizados presentan las siguientes características:

1. Cuentan con **una historia de vida que es necesario reconocer** antes de iniciar un proceso de alfabetización sistemático, buscando visibilizar sus saberes propios y culturales, sus intereses, sus necesidades vitales, sus diversas formas de expresión y manifestación del lenguaje, así como sus deseos de aprendizaje y frustraciones frente al mismo, creando canales de comunicación que permitan fortalecer la confianza, la seguridad personal y la manifestación de voluntad y deseo de continuar forjando su deseo de aprender.

2. **Sus saberes les han permitido interactuar con el mundo**, realizando diversas lecturas en su entorno que van más allá de la decodificación del código escrito y que permiten reconocer múltiples caminos de alfabetizaciones. De la misma manera, cuentan con habilidades asociadas al pensamiento matemático que les ha permitido desenvolverse en su contexto cercano teniendo en cuenta sus necesidades propias; así no se haya logrado materializar la representación gráfica de dicho pensamiento.
3. **Su aprendizaje se da a lo largo de toda la vida y se moviliza a partir del interés, voluntad y motivación personal**, así como de la utilidad que encuentren a los aprendizajes consolidados, lográndolos aplicar en las actividades que se desarrollan en su vida cotidiana. Se reconocen como sujetos de saber y sujetos de poder.
4. **Requieren de una red de apoyo** que movilice su proceso de alfabetización, en la que además de su familia, pueden participar otros actores de la comunidad, que manifiesten su voluntad de acompañar el proceso de aprendizaje y, asimismo, el fortalecimiento de sus conocimientos previos, usándolos como base para la construcción de nuevos saberes; lo cual implica reconocer la alfabetización de los adultos como un proceso colectivo o andamiaje comunitario.
5. **Pueden ubicarse en las zonas rurales dispersas del territorio nacional**, lo que implica pensar en la necesidad de un acompañamiento pedagógico itinerante, en la que un facilitador o dinamizador pedagógico se movilice hasta puntos de encuentro definidos en comunidad al que puedan acceder los jóvenes, adultos y adultos mayores no alfabetizados.

Características de las personas **no alfabetizadas**

Descripción



Gráfica 1. Características de las personas no alfabetizadas

1.1.4 Características del facilitador de estrategias de alfabetización

Los facilitadores o mediadores pedagógicos de procesos de alfabetización en el marco de la educación informal se caracterizan por:

Ser mediadores del aprendizaje, capaces de establecer relaciones horizontales con los jóvenes, adultos y adultos mayores, en las que fluye la conversación, la construcción de confianza y el desarrollo de actividades que propicien aprendizajes significativos a través de un "aprender-haciendo" y un "aprender reflexionando sobre la experiencia".

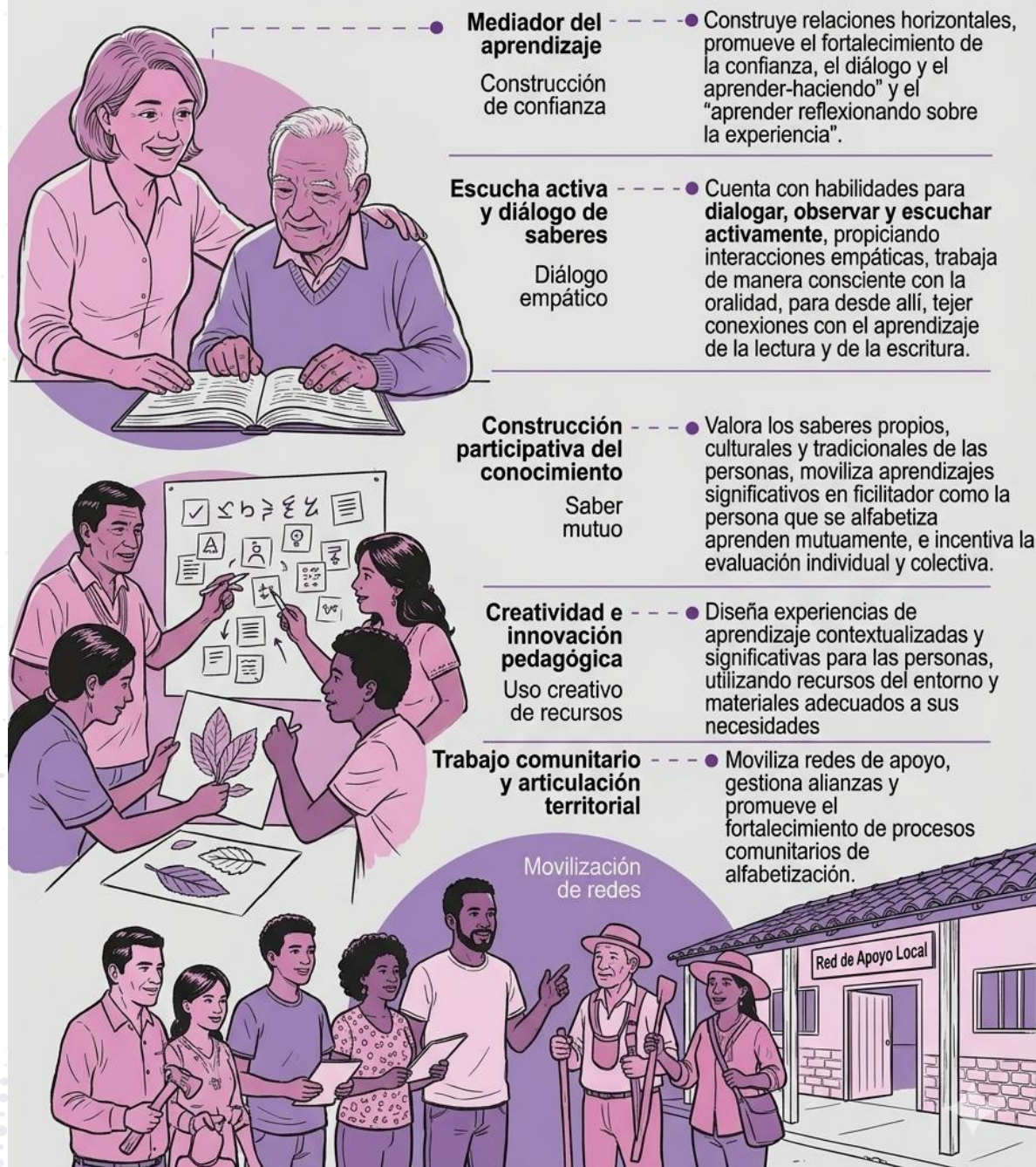
Contar con habilidades para dialogar, observar y escuchar activamente, propiciando interacciones empáticas con las personas no alfabetizadas que permitan descubrir habilidades, talentos e intereses de aprendizaje. Se requiere que el facilitador trabaje de manera consciente con la oralidad. Es decir, estar atentos a los saberes sobre el lenguaje implícitos en la narración de las historias de vida o sucesos de vida cotidiana que comparten de forma oral los participantes, para desde allí, tejer conexiones con el aprendizaje de la lectura y de la escritura.

Reconocer que los aprendizajes se construyen participativamente con los jóvenes, adultos y adultos mayores, valorando los saberes propios, culturales y tradicionales de cada persona. De igual forma, la construcción participativa del aprendizaje implica que los jóvenes, adultos y adultos mayores ejerzan un papel activo en su proceso evaluativo, propiciando espacios para la valoración individual y colectiva del proceso, que motiven la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Ser creativos en el desarrollo de propuestas pedagógicas y didácticas a partir de elementos del entorno, que le permitan crear ambientes educativos propicios para el aprendizaje. Igualmente, disfrutan del trabajo en comunidad y cuentan con la habilidad para incentivar la articulación de actores del territorio en pro de los procesos de alfabetización, que permitan movilizar redes de apoyo, gestionar la interacción de los participantes con diferentes materiales de lectura, movilizar acciones en pro de la garantía y del reconocimiento del ser como sujeto de derechos, entre otras acciones.

Características del facilitador de alfabetización

Descripción



Gráfica 2. Características del facilitador de la estrategia de alfabetización

1.2 Estrategias metodológicas

El proceso alfabetizador en el marco de la educación informal implica el desarrollo de acciones pedagógicas intencionadas que motivan la lectura del contexto en el que están inmersas las personas participantes, para reconocer sus voces, trayectorias, experiencias e historias de vida, su pertenencia étnica, cultural, social y de género; así como sus saberes, motivaciones e intereses particulares.



Lo anterior pone sobre la mesa lo expuesto por Freire (1991)¹¹ quien plantea que, *“la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de esta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquel. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente”*.

A partir de lo planteado, se reconoce que la definición de una estrategia de alfabetización en el marco de la educación informal debe propiciar la comprensión de la realidad, para analizarla de manera crítica y generar acciones transformadoras sobre la misma, que **incentiven a su vez prácticas de cuidado de sí mismos, de los otros y del entorno**.

De acuerdo con esta mirada, la estrategia de alfabetización incorpora cuatro núcleos de formación: historia de vida y saberes culturales y tradicionales, exploración de lenguajes de expresión, pensamiento matemático y ciudadanía activa; los cuales no se conciben desde una propuesta lineal y secuencial, sino que por el contrario se integran e intercalan en su desarrollo, conectándose desde la lectura del contexto, que permite visibilizar la voz, saberes e intereses de los participantes, para generar espacios de aprendizaje significativos que fortalezcan su conciencia crítica proyectándose como sujetos activos de la transformación de su realidad, **incentivando el cuidado de sí mismos, de los otros y del entorno**.

El desarrollo de la estrategia de alfabetización en el marco de la educación informal puede darse con una duración inferior a ciento sesenta (160) horas, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 2.6.6.8. *Educación informal*, del decreto 1075 de 2015, y su duración se determinará de acuerdo con las características particulares del contexto y de la población participante de la misma.

A continuación, se presentan los núcleos de formación mencionados anteriormente y que integran la estrategia de alfabetización.

¹¹ Freire, P. (1991), *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo XXI Editores.

1.2.1 Núcleos de formación

Para la implementación de procesos de alfabetización en el marco de la educación informal, se plantea el desarrollo de cuatro núcleos de formación que se integran en su desarrollo, es decir no se conciben desde una mirada secuencial que implica terminar el desarrollo de un núcleo para iniciar el siguiente; sino que por el contrario se mezclan en la puesta didáctica, conectándose desde la generación de oportunidades para promover la lectura del contexto, la comprensión y acción transformadora de la realidad, la construcción de saberes integrales y aprendizajes significativos mediados por relaciones sociales con sentido en los que tanto el facilitador como la persona que se alfabetiza aprenden mutuamente.

En este sentido, en los encuentros de formación, se debe propiciar la integración de saberes previos, de experiencias e historias de vida, el uso de diversos lenguajes de expresión dentro de los que se encuentran la oralidad, la lectura y la escritura entre otros, el ejercicio de la ciudadanía crítica para tomar decisiones informadas, así como la generación de oportunidades para construir justificaciones razonables o refutar ideas establecidas y el fortalecimiento del pensamiento matemático que le permite a las personas alfabetizadas realizar razonamientos lógicos para solucionar problemas en su vida cotidiana.

De esta manera, la estrategia de alfabetización integra cuatro núcleos de formación: historia de vida y saberes culturales y tradicionales, vivencia de lenguajes de expresión, pensamiento matemático y ciudadanía activa.

A continuación, se ofrece una descripción del sentido y alcance de cada núcleo mencionado.

- **Historia de vida y saberes culturales y tradicionales:** este núcleo se considera transversal a todo el proceso de alfabetización, ya que permite construir un hilo conductor que orienta el desarrollo de los encuentros de formación, partiendo de las vivencias cotidianas, de los saberes propios y tradicionales que han consolidado las personas no alfabetizadas a lo largo de su vida, así como de esos momentos de la existencia que cobran un sentido y significado para las personas que participan de la estrategia de alfabetización.

Al considerar este núcleo de formación como hilo conductor del proceso de alfabetización, se propicia que las personas participantes se reconozcan como seres históricos, cuya historia ha sido construida a partir de momentos, situaciones y vivencias particulares influenciadas por variables familiares, culturales, del contexto y por características individuales relacionadas con género, etnia y edad. Cuando se parte del reconocimiento de las vivencias y dinámicas cotidianas y estas se integran al proceso de alfabetización, es posible generar un acompañamiento pedagógico que facilite ambientes de aprendizaje en donde se aprenda a leer y escribir utilizando palabras, frases y textos que sean cercanos y significativos para la historia y vida de las personas.

De esta manera, el aprendizaje explícito y sistemático de la lectura y la escritura, tendrá un sentido para las personas alfabetizadas, que motive una utilidad práctica, casi inmediata de estos aprendizajes en la vida cotidiana. En esta mediación pedagógica, también será importante el fortalecimiento de la autoestima, el empoderamiento personal con respecto al proceso de aprendizaje individual y la expresión de intereses y necesidades frente a este.

Este núcleo de formación, se fortalece a partir del diálogo permanente con los demás núcleos de formación, en la medida en que cuando se desarrollan los encuentros de formación, las personas participantes cuentan con la posibilidad de disfrutar el desarrollo de actividades pedagógicamente intencionadas que promueven el uso de diversos lenguajes de expresión (oralidad, expresión corporal, lectura, escritura, lenguaje visual y audiovisual), el ejercicio de una ciudadanía crítica que moviliza razonamiento lógicos requeridos tanto para la construcción de historias como para el fortalecimiento de conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos en la vida cotidiana.

Con base en lo anterior, para el desarrollo de este núcleo se propone abordar los siguientes ejes temáticos: historia de vida, saberes culturales y tradicionales, conciencia corporal, intereses y motivaciones personales, identificación de necesidades de aprendizaje e identificación de red de apoyo familiar o comunitario.

- **Vivencia de lenguajes de expresión:** este núcleo de formación está presente a lo largo de todos los encuentros de formación y nutre el hilo conductor que se teje a partir del núcleo de historia de vida y saberes culturales y tradicionales. Implica propiciar la creación de ambientes de aprendizaje enriquecidos a través de los cuales los participantes cuenten con oportunidades para disfrutar, explorar y usar el lenguaje oral en todas su manifestaciones (conversaciones, cantos, versos, coplas, tradiciones orales propias de cada cultura), para explorar la riqueza de la expresión corporal desde los gestos y el cuerpo en movimiento, para leer y analizar los textos implícitos en las imágenes, sonidos, músicas y diversos recursos audiovisuales, para acercarse de una manera respetuosa al aprendizaje del español escrito reconociendo las necesidades e intereses propios del momento vital de cada persona y para consolidar conocimientos o herramientas básicas para hacer uso de redes sociales o plataformas digitales que les permiten conectarse, comunicarse y compartir mensajes en tiempo real.

Se busca que, a través de la exploración de las diferentes manifestaciones del lenguaje, las personas, las asuman e incorporen, de manera consciente, intencional y creativa en sus interacciones cotidianas y con diferentes fines descriptivos, informativos, propositivos, expresivos, recreativos y argumentativos, entre otros.

Los ejes temáticos que se abordan en este núcleo de formación son: exploración del lenguaje oral, exploración del lenguaje corporal, exploración del lenguaje audiovisual, exploración del lenguaje escrito y exploración del lenguaje digital.

En lo que respecta a la exploración del lenguaje escrito, es necesario que, en **todos los encuentros** de formación, se propicie el desarrollo de actividades significativas para las personas participantes, que les permitan fortalecer de manera progresiva y sistemática el aprendizaje de letras, fonemas, sílabas, palabras y oraciones, inspiradas en los temas que les interesan, así como en su historia de vida y saberes particulares.

Para avanzar en el proceso de enseñanza explícita de la lectura y la escritura, será necesario que las actividades pedagógicas que se propongan organicen contenidos de manera secuencial y creciente en complejidad, evitando tanto la sobreexigencia que genera frustración como la subexigencia que produce desmotivación. En este sentido resulta estratégico partir del reconocimiento de palabras con significado y uso cotidiano asociadas a imágenes, que motiven la percepción visual, el reconocimiento global, la memoria y la comprensión lectora. Sumado a esto se debe promover la enseñanza explícita de grafemas (letras) y fonemas (sonidos) que hacen parte de estas mismas palabras y que permiten a la vez que las personas comprendan cómo las letras se combinan para construir sílabas, cómo la unión de sílabas permite crear nuevas palabras y cómo la combinación de palabras permite la creación de frases.

De la misma manera, se plantea la importancia de que las personas comprendan cómo una misma palabra puede segmentarse en partes más pequeñas como sílabas y fonemas. Por lo anterior, se propone tener en cuenta los siguientes elementos:

- Presentación de palabras escritas significativas para las personas asociadas a imágenes correspondientes, las cuales se conciben como palabras generadoras del aprendizaje de la lectura y la escritura.
- Presentación progresiva de las letras con su correspondiente relación fonema-grafema, empezando por las vocales, para luego incorporar por duplas o ternas las demás letras; las cuales deben estar en las palabras generadoras presentadas. Se sugiere que esta agrupación de letras se construya de acuerdo con la frecuencia de uso de las mismas en las palabras que se utilizan cotidianamente por las personas participantes de la estrategia de alfabetización, logrando identificar “palabras generadoras”, que sean significativas para los participantes. Así mismo, una vez se ha avanzado en el proceso de aprendizaje de la relación grafema-fonema de las letras de uso común, se deberá presentar de manera explícita las letras que suelen generar algún grado de confusión en su aprendizaje, debido a su similitud fonética, como por ejemplo g, j, c, s, q, k.
- Diferenciación de letras mayúsculas y minúsculas.

- Vinculación de las letras aprendidas para la construcción de sílabas y palabras que hacen parte de las conversaciones cotidianas de las personas.
 - Mezcla de las palabras aprendidas para la construcción de frases u oraciones que sean significativas para las personas alfabetizadas.
 - Fortalecimiento de la conciencia fonológica que le permite a las personas analizar y sintetizar de manera consciente los segmentos sonoros de la lengua. En este sentido proponer actividades pedagógicas a lo largo del proceso formativo que impliquen reconocer rimas, identificar sonidos iniciales y finales en palabras, segmentar palabras en sílabas y fonemas o mezclar fonemas y sílabas para formar palabras entre otros; contribuyen con el desarrollo de esta habilidad.
 - Aprestamiento y desarrollo de habilidades motrices para la escritura.
 - Escritura del nombre propio, palabras y frases.
-
- **Pensamiento matemático:** este núcleo de formación invita a propiciar, en el proceso de alfabetización, ambientes de aprendizaje enriquecidos por situaciones-problema significativas y comprensivas para promover en los participantes, el pensamiento lógico, numérico, espacial y métrico y sus conocimientos matemáticos necesarios para motivar la comprensión del uso y del significado de los números y de la numeración, la comprensión del sentido y significado de las operaciones simples de cálculo, el reconocimiento de nociones espaciales en el espacio circundante, la organización y clasificación de objetos de acuerdo con atributos medibles como peso, cantidad y tamaño y la realización de estimaciones que permitan solucionar problemas de la vida cotidiana. Los ejes temáticos asociados a este núcleo son: reconocimiento de números en la vida cotidiana, conceptos de cantidad y comparación, reconocimiento y uso del dinero, operaciones matemáticas básicas (suma y resta) y exploración del lenguaje digital financiero.
 - **Ciudadanía activa:** este núcleo de formación se enmarca en la perspectiva de derechos y busca generar experiencias significativas durante todo el proceso formativo a través de las cuales los participantes encuentren herramientas básicas para despertar su conciencia, para cuestionar cómo se dan las relaciones de poder en el territorio, para respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que estos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros.

Este núcleo moviliza el fortalecimiento de la ciudadanía crítica que permite hacer diversas lecturas del entorno, para que las personas puedan tomar decisiones informadas, realizar justificaciones razonables o refutar ideas establecidas, valorar la pluralidad y las diferencias y dialogar con otros para realizar construcciones colectivas a través de las cuales se busquen soluciones a problemas comunitarios, contribuyendo a la convivencia pacífica y a la construcción de paz dentro de los territorios.

Con base en lo anterior, los ejes temáticos a desarrollar en este núcleo de formación son: reconocimiento del ser como sujeto de derechos, identificación y análisis de problemas del entorno y construcción colectiva de acciones para abordar los problemas del entorno identificados.



En concordancia con lo descrito, las experiencias pedagógicas que se gesten a lo largo del proceso de alfabetización y que involucren la integración de cada uno de los núcleos de formación, además de movilizar aprendizajes asociados a los ejes temáticos propuestos por cada uno, deben promover la acción transformadora de su realidad, así como reconocimiento, promoción y uso de prácticas de cuidado individual y colectivo que hacen parte de las dinámicas de vida, de la cultura

a la que se pertenece y de las características diferenciales de los territorios; buscando desde allí el reconocimiento de los procesos de alfabetización como una oportunidad para fortalecer la conciencia crítica y el desarrollo individual y colectivo, partiendo de lo cotidiano y del uso de los aprendizajes integrales que se generan, lográndolos aplicar en situaciones concretas que hacen parte de la vida real de los participantes de los espacios de alfabetización.

Por tanto, se hace necesario reflexionar sobre las siguientes preguntas en torno a los núcleos de formación propuestos:

1. ¿Cómo, desde la reflexión consciente de la historia de vida personal y de los saberes culturales y tradicionales, se promueve la lectura del contexto y el diálogo de saberes para suscitar la transformación de la realidad, el reconocimiento, promoción y uso de prácticas de cuidado, así como de la construcción de aprendizajes que le permitan a la persona avanzar en su proceso de alfabetización consolidando el aprendizaje de las letras, de la relación fonema-grafema para la creación de sílabas, palabras y oraciones que le son significativas porque hacen parte de su historia de vida particular, de sus saberes tradicionales o de su interés y necesidad particular de aprendizaje?
2. ¿Cómo la exploración de diferentes lenguajes de expresión ayuda a que las personas usen el lenguaje de forma consciente y con diferentes intencionalidades en su vida cotidiana, cuidándose a sí mismas, a los demás y al entorno, fortaleciendo aprendizajes útiles para su vida dentro de su proceso de alfabetización y que implican tanto expresarse de forma oral y corporal con seguridad como afianzar su aprendizaje de la lectura y la escritura, logrando crear con acompañamiento y de forma autónoma letras, sílabas, palabras y oraciones que le son significativas?
3. ¿Cómo, desde el pensamiento matemático, se incentiva el fortalecimiento del razonamiento lógico para formular, plantear, transformar y resolver problemas a partir de situaciones de la vida cotidiana, para construir argumentos, formular preguntas y plantear posibles respuestas a las mismas haciendo uso de diversos lenguajes de expresión? y

¿Cómo a partir de la creación de ambientes de aprendizaje enriquecidos por situaciones problema significativas y comprensivas para los jóvenes, adultos y adultos mayores, estos pueden utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales, a través de los cuales puedan dar solución a los problemas planteados, logrando a su vez avanzar en la representación gráfica de los números?

4. ¿Cómo, a lo largo de todo el proceso de formación, se generan ambientes democráticos reales que motiven la participación de los jóvenes, adultos y adultos mayores, fomentando la lectura y análisis de su entorno, así como la expresión de sus ideas y opiniones frente a diversos temas, que sean tenidas en cuenta para la toma de decisiones sobre asuntos reales y que pueden presentarse en los mismos encuentros de formación o en la comunidad donde estos conviven? y ¿cómo se incentiva el ejercicio de una ciudadanía activa que promueva el cuidado individual y colectivo y que permita construir una comprensión del sentido de vivir en comunidad, así como la construcción de palabras, oraciones y textos escritos con diferentes intencionalidades de acuerdo con lo que se desea expresar y manifestar?



Gráfica 3. Núcleos de formación y ejes temáticos a desarrollar en los encuentros de formación de la estrategia de alfabetización.

1.2.2 Unidades didácticas

En este apartado se ofrece una serie de orientaciones para la planificación didáctica de los encuentros de formación que se construyan en el marco de la estrategia de alfabetización.

Para su desarrollo, es necesario considerar como hilo conductor, de todo el proceso de alfabetización, el núcleo de historias de vida y saberes culturales y tradicionales, con el cual entran en diálogo permanente los ejes temáticos descritos en los demás núcleos de formación.

Es importante anotar que, la secuencia didáctica que se plantee para el desarrollo de la estrategia da la posibilidad de elegir de acuerdo con las características de la población y del territorio la forma más pertinente de integrar y poner en diálogo los núcleos de formación como la historia de vida y saberes culturales y tradicionales, la vivencia de lenguajes de expresión, el pensamiento matemático y la ciudadanía activa.

Esto permite comprender que los ejes temáticos asociados a cada uno, con sus correspondientes metas de aprendizaje, se entrelazan e interceptan con las de los demás núcleos, permitiendo entonces por ejemplo, la creación de propuestas a través de las cuales, desde un mismo encuentro de formación, se trabajan de manera articulada metas de aprendizaje relacionadas con la exploración de la historia de vida, y desde allí se avanza en el aprendizaje de la lectura y la escritura, el fortalecimiento del pensamiento matemático y el ejercicio de la ciudadanía, generando actividades prácticas que son significativas para las personas porque parten de su vida cotidiana, historia e interés personal.

A continuación, se presentan algunas orientaciones pedagógicas y didácticas, así como la descripción de algunas metas de aprendizaje esperadas por cada eje temático de los núcleos de formación propuestos para el desarrollo de la estrategia de alfabetización:

NÚCLEO DE FORMACIÓN: HISTORIA DE VIDA Y SABERES CULTURALES Y TRADICIONALES		
Eje temático	Historia de vida	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje parte de reconocer que todos los jóvenes, adultos y adultos mayores, cuentan con unos saberes propios que han construido a lo largo de su vida. Por lo tanto, es un punto de partida para el reconocimiento personal y grupal de cómo las situaciones que han marcado la existencia de cada persona han influido en su proceso de aprendizaje, así como comprender las motivaciones de cada participante para emprender el proceso formativo y avanzar en el aprendizaje de nuevos saberes dentro de los que están la lectura y la escritura.
		ORIENTACIONES DIDÁCTICAS El facilitador o mediador del proceso pedagógico podrá crear diversos ambientes de aprendizaje que promuevan la conversación y la creación de relaciones de confianza con los participantes. Para ello, podrá proponer entre otras, el desarrollo de las siguientes actividades: 1. Tertulias generadas desde preguntas orientadoras como ¿quién soy yo?, ¿qué camino he recorrido en mi vida?, ¿qué me identifica?, y que estén mediadas por el uso de los álbumes de fotos o registros fotográficos que pueden llevar los participantes, que los motiven a compartir la historia de su vida, describiendo momentos, situaciones y personas representativas en su existencia. Para ello, el facilitador compartirá con los participantes su relato de vida, respondiendo la pregunta orientadora, también apoyado de fotografías personales. 2. Crear líneas de tiempo, que inviten a los participantes a dibujar o escribir sobre la línea siguiendo una secuencia temporal, algunos símbolos, palabras, frases alusivas a los hitos o momentos que han marcado su historia, partiendo desde su nacimiento hasta el momento actual de su vida.
		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES 1. La persona realiza una lectura crítica de su contexto, participa en diálogos de saberes y reconoce el momento histórico que vive, así como el papel que han cumplido los diversos actores sociales, familiares y comunitarios presentes en su trayectoria de vida. 2. La persona narra su historia de vida mediante uno o diversos lenguajes de expresión, reconociendo su identidad, cualidades personales y las motivaciones que la llevan a iniciar el proceso de alfabetización. 3. La persona narra a través de uno o varios lenguajes de expresión su historia de vida siguiendo una secuencia lógica en acontecimientos representativos para su existencia.

3. Crear cubos que cuenten historias. El facilitador podrá disponer de un cubo que contemple por cada uno de sus lados, preguntas orientadoras que provoquen la conversación entre todos los participantes, una vez este se lance al aire. Algunas de las preguntas orientadoras pueden ser: ¿quién soy yo?, ¿dónde nací?, ¿cómo es mi familia?, ¿cuál es mi trabajo?, ¿qué se hacer con mis manos?, ¿qué me gusta hacer? 4. Crear la historia de vida por medio de una historieta hecha con imágenes, invitando a los participantes a dibujar, crear símbolos o palabras alusivas a los hitos o situaciones representativas en su vida, partiendo desde su nacimiento. 5. Invitar a los participantes a crear su propio autorretrato o retrato ya sea de manera individual o de forma colectiva, utilizando papel, marcadores, temperas, colores etc., o haciendo uso de ventanas que puedan estar en el sitio del encuentro y que puedan ser convertidas en "lienzos" para que, entre pares, mirándose a través de la ventana, construyan con marcadores el respectivo retrato de la otra persona. A partir de este ejercicio, se podrá motivar la conversación partiendo de las preguntas orientadoras como: ¿quién soy yo?, ¿dónde nací?, ¿cómo es mi familia?, ¿cuál es mi trabajo?, ¿que se hacer con mis manos?, ¿qué me gusta hacer?		
Eje temático	Saberes culturales y tradicionales	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje temático se orienta a construir con los jóvenes, adultos y adultos mayores reflexiones con respecto a los saberes ancestrales y culturales que han inspirado su trabajo con las manos, creando oportunidades para conversar y compartir experiencias de intercambio vivencial de artes y oficios, que reafirmen su riqueza y diversidad cultural, así como el reconocimiento de la importancia de estos saberes en el ámbito familiar, comunitario y territorial.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
1. Desarrollar un círculo de la palabra orientados por la preguntas: ¿qué sé hacer con mis manos?, ¿cuáles saberes tradicionales tengo?, para esta actividad		1. La persona realiza una lectura crítica de su contexto, utilizando distintos lenguajes de expresión, comparte reflexiones, conocimientos y experiencias, y reconoce y valora los saberes culturales y tradicionales que fortalecen

cada participante podrá llevar muestras de productos hechos con sus manos, herramientas que utiliza en su trabajo cotidiano, objetos que simbolicen el trabajo que realizan con sus manos o sus saberes tradicionales, etc., así como se invitará a que los que no cuenten con estos elementos compartan a través de la narración oral, el canto o la expresión corporal sus saberes tradicionales y que han marcado el trabajo o actividades que realizan en su vida cotidiana. 2. Crear un directorio de saberes culturales y tradicionales con todos los participantes de la formación.		su identidad cultural y comunitaria.
Eje temático	Conciencia corporal	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje se orienta a ofrecer experiencias vivenciales a los participantes que les permitan reconocer su cuerpo para motivar la visibilización de sus habilidades y posibilidades de expresión con el mismo, así como su conciencia de autocuidado. Algunas preguntas que orientan la planeación pedagógica pueden ser: • Conexión con el cuerpo y sensaciones, ¿cómo te sientes hoy en tu cuerpo? • Percepción de movimiento y posturas corporales, ¿cómo te sientes cuando te mueves?, ¿es fácil o difícil moverse?, ¿cuál es tu postura corporal?, ¿cómo se sienten las manos y qué movimientos se pueden realizar con estas? • Conexión entre el cuerpo y las emociones, ¿qué partes del cuerpo se manifiestan a partir de la vivencia de las emociones? • Exploración de sensaciones físicas, (respirar, estirar, escuchar el corazón). • Reflexión sobre hábitos de vida saludables y cuidado personal.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
El facilitador puede compartir con las participantes actividades que impliquen:		1. La persona reconoce su cuerpo como principal herramienta de interacción con el entorno, se orienta

1. Ejercicios de conciencia de la respiración, que motiven que la persona, estando en una posición cómoda, pueda hacer inspiraciones y expiraciones conscientes, sintiendo cómo el aire entra y sale del cuerpo y la temperatura de este. Igualmente, se pueden propiciar espacios en los que además de respirar de manera consciente, los participantes puedan sentir cada parte de su cuerpo y realizar movimientos suaves que los inviten a ubicarse espacialmente. Una vez finalizados estos ejercicios es necesario propiciar la conversación haciendo uso de preguntas orientadoras como, ¿cómo te sientes hoy en tu cuerpo?, ¿alguna parte de mi cuerpo me duele? 2. Crear una rutina de ejercicios corporales de estiramientos básicos que reconozca el momento del curso de vida de cada participante y se le invite a realizarlos todos los días. Igualmente, se podrá invitar a consumir agua como una bebida que favorece la hidratación corporal. También se podrán generar actividades lúdicas que incentiven realizar movimientos con los brazos, las piernas, las manos, etc. siguiendo instrucciones sencillas que permitan trabajar la lateralidad, la coordinación ojo-mano, la ubicación espacial, etc. Además, se pueden proponer ejercicios rítmicos sencillos, que impliquen el uso del cuerpo como instrumento de percusión corporal, fortaleciendo la escucha, la atención y la concentración. 3. Sobre la silueta de un cuerpo humano, invitar a los participantes a colorear o hacer algún tipo de marca sobre las partes de este en donde cada uno siente emociones como alegría, tristeza, rabia, miedo, amor, etc. Es importante que, desde este tipo de actividades, el facilitador acompañe la escritura de las palabras asociadas a las diversas partes del cuerpo y a las emociones, por ejemplo, generando escenarios de aprendizaje significativos a partir del uso de diversos lenguajes de expresión dentro de los que está la lectura y la escritura. 4. Haciendo uso de la expresión artística, promover la creación de dibujos libres que impliquen la utilización de líneas rectas, curvas, horizontales, verticales, y oblicuas entre otras. 5. Preparar la ensalada de frutas. Se podrá invitar a los participantes a que cada uno, en la medida de sus posibilidades, lleve al encuentro alguna fruta para preparar una ensalada. Se motivará a cada persona a pelar y picar la fruta de	especialmente a partir de su propio cuerpo y de los objetos presentes en su contexto cotidiano (derecha, izquierda, arriba, abajo), comprendiendo cómo esta orientación le permite desplazarse, trabajar y participar de manera autónoma y segura en su comunidad. 2. La persona identifica los movimientos y posturas que realiza en su vida diaria, reconoce aquellas que le generan incomodidad o riesgo según su contexto de trabajo y de vida, comprende cómo sus emociones se manifiestan corporalmente y pone en práctica acciones sencillas de autocuidado que favorecen su bienestar físico y emocional. 3. La persona reconoce sus manos como instrumentos fundamentales para el trabajo, el cuidado y el aprendizaje, desarrolla movimientos de motricidad fina vinculados a actividades propias de su contexto (desgranar, amasar, sembrar, pelar, tejer, manipular herramientas), fortaleciendo progresivamente la coordinación necesaria para el uso funcional del lápiz en los procesos de lectura y escritura. 4. La persona identifica, valora y practica hábitos de vida saludable y de cuidado personal, reconociendo su importancia para mantenerse activa, prevenir enfermedades y responder de manera consciente a las condiciones de su entorno familiar, laboral y comunitario. 5. La persona reconoce de manera autónoma la importancia del cuidado de sus sentidos, especialmente la visión y la audición, identifica señales que indican la necesidad de valoración y atención, y comprende cómo estas capacidades influyen en su aprendizaje, comunicación y participación en la vida cotidiana.
---	--

una manera que implique hacer uso de movimientos finos y coordinados con las manos. Durante la actividad el facilitador podrá hacer una lista con los nombres y los números que representan las cantidades de las frutas compartidas, para pegarlas en un lugar visible del espacio en donde se desarrolla el encuentro, invitando a las personas a relacionar sus frutas con la respectiva palabra escrita que la representa. - Promover actividades que impliquen coordinar y realizar movimientos finos con las manos como desgranar mazorcas, arvejas, motivando el conteo de las piezas desgranadas. - Crear actividades que inviten a moldear barro o arcilla promoviendo la creación libre de objetos. - Acompañar la construcción de la pinza para coger el lápiz, buscando que la persona se sienta cómoda con este y pueda realizar trazos libres sobre una hoja o superficie. - Promover ejercicios con las manos como tocar el pulgar con cada uno de los dedos de una mano y luego con la otra. - Acompañar la construcción y elaboración de juegos autóctonos de la región, con los que se identifican y son parte de sus saberes tradicionales.	La persona desarrolla progresivamente una atención plena y sostenida, reconociendo las condiciones del entorno que facilitan o dificultan la concentración, y aplica estrategias sencillas de autorregulación corporal y emocional para participar activamente en las actividades de aprendizaje.
Eje temático	Intereses y motivaciones personales e identificación de necesidades de aprendizaje ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje parte de reconocer la participación activa de las personas jóvenes, adultos y adultos mayores en su proceso de aprendizaje, logrando definir con ellas, sus necesidades propias de aprendizaje y las motivaciones que los orientan. De esta manera se buscará que, a través de la mediación pedagógica, el facilitador o la facilitadora descubra el deseo particular de aprendizaje de cada participante y su expectativa con respecto al proceso de aprendizaje de la lectura y de la escritura y del pensamiento matemático. Por ejemplo, el deseo de "aprender a escribir el nombre propio", "aprender a leer el letrero del bus"; "leer las notas que manda la docente de sus hijas", "hacer sumas y restas"; entre otras. Igualmente, es necesario que el facilitador pueda, a partir de la observación pedagógica, identificar los conocimientos previos que tiene cada persona con respecto a estos

		procesos de aprendizaje, así como sus habilidades y destrezas; para realizar una caracterización inicial que le permita al facilitador orientar sus planeaciones pedagógicas para los encuentros de formación.
	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
	1. Crear con la ayuda del facilitador una ficha de identificación personal, que se oriente, entre otras, por las siguientes preguntas: Mis nombres son..., tengo... años, vivo en..., mi número telefónico es..., tengo... hijos(as), uno de mis gustos es..., mi trabajo es..., estoy aquí para..., quiero aprender..., un tema que me gusta es... 2. En grupos pequeños conversar sobre las necesidades de aprendizaje de cada persona y sobre lo que les gustaría aprender, luego compartir en un momento colectivo lo conversado en cada grupo.	1. La persona expresa sus intereses y motivaciones frente a su proceso de aprendizaje, reconociéndose como protagonista de su formación. 2. La persona manifiesta sus necesidades de aprendizaje con respecto a la lectura y la escritura de acuerdo con las actividades que desarrolla en su vida cotidiana y laboral.
Eje temático	Identificación red de apoyo familiar o comunitario	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje busca hacer consciencia en los participantes de la importancia de las personas presentes en su entorno y que pueden ofrecerles orientación y acompañamiento para la realización de las actividades que se propongan para el trabajo autónomo. De la misma manera, permite ayudar a identificar y a intervenir en aspectos socioemocionales que son necesarios considerar en el trabajo con personas no alfabetizadas. Por ejemplo, la vergüenza por no saber leer y escribir es un factor que puede obstaculizar el aprendizaje; hablar sobre la alfabetización en términos de derechos y situar la responsabilidad por no saber leer y escribir socialmente, no individualmente, puede ayudar a disminuir sentimientos como la vergüenza.
	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
	1. Invitar a los participantes a crear un mapa de su red de apoyo en el proceso de aprendizaje, comenzando por los miembros cercanos de su familia y luego incluyendo amigos, organizaciones o instituciones presentes en su contexto inmediato.	1. La persona expresa quiénes hacen parte de su red de apoyo familiar o comunitario en su proceso de aprendizaje. 2. La persona fortalece la confianza y la autonomía en su aprendizaje, lo que le permite formular preguntas, solicitar

	acompañamiento y afrontar de manera activa los retos y dificultades del proceso.
--	--

NÚCLEO DE FORMACIÓN: VIVENCIA DE LENGUAJES DE EXPRESIÓN		
Eje temático	Exploración del lenguaje oral	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje se inspira en proponer a los participantes espacios pedagógicos intencionados desde la expresión oral, en donde se les motiva a conversar y a explorar todas las funciones del lenguaje; las cuales pueden estar mediadas por la riqueza narrativa de los pueblos y por la gran diversidad de géneros discursivos orales, literarios y no literarios, propios de la interacción cotidiana y de múltiples contextos de la vida: educativa, laboral, afectiva, etc. Es también la oportunidad para acercar a los participantes a un medio de comunicación local como puede ser la radio.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
1. Intercambio de cuentos: proponer a los participantes que cada uno cuente un cuento corto que alguna vez haya escuchado, que haga parte de su tradición oral o que sea producto de su imaginación, motivando el contacto visual, la expresión facial y corporal, así como las pausas y las entonaciones necesarias para aportar sentido a la historia narrada. 2. Intercambio de canciones: generar espacios para que los participantes puedan compartir sus canciones preferidas desde un encuentro de talentos o encuentros para compartir arrullos, alabaos, versos, coplas o tradiciones orales propias de cada región y cultura. Además, si es del interés de los participantes, se podrá acompañar la escritura de estas expresiones, para crear por ejemplo cancioneros, entre otras herramientas. 3. Intercambio de mitos y leyendas: proponer a los participantes que cada uno narre un mito o leyenda propio de su región y que haga parte de su tradición		1. La persona utiliza el lenguaje oral para expresar gustos e intereses, formular y responder preguntas, dar instrucciones sencillas, interactuar con otros, establecer límites, crear relatos y construir relaciones espacio-temporales. 2. La persona disfruta de la vivencia del lenguaje oral haciendo uso de la narración, el canto, la creación de retahílas, coplas, versos, arrullos, alabaos, etc., y reconoce el papel de estas expresiones en la construcción cultural de su territorio. 3. La persona utiliza diversos lenguajes de expresión para compartir y valorar las prácticas de cuidado de sí, de los otros y del entorno que hacen parte de sus tradiciones y cultura, y que se expresan en la

oral, motivando el contacto visual, la expresión facial y corporal, así como las pausas y las entonaciones necesarias para aportar sentido a la historia narrada. - Proponer juegos que impliquen el seguimiento de instrucciones de máximo tres órdenes por parte de los participantes. Si el grupo responde de manera efectiva, podrá ampliarse el número de órdenes por instrucción. Lo ideal es que, a partir del trabajo entre pares, unos a otros logren apoyarse tanto en la realización de las instrucciones como en el seguimiento a las mismas. - Crear historias colectivamente mediadas por el facilitador, donde este inicia la historia e invita a otra persona a continuarla, quien a su vez invitará a otro compañero y así sucesivamente hasta llegar a un final. - Crear un ambiente de aprendizaje en donde se invite a los participantes a simular ser periodistas y entrevistados, motivando el intercambio de preguntas que permitan conocer más de la vida de la otra persona partiendo del respeto mutuo. - Si en el territorio existe la emisora comunitaria, se puede gestionar con esta el desarrollo de un programa en el que puedan ser entrevistadas las personas participantes del proceso formativo, buscando abordar temas que hagan parte de sus saberes propios o tradicionales. - Promover encuentros para compartir adivinanzas y juegos de rimas.		crianza, la cura de enfermedades, la preservación del entorno y otras actividades de la vida cotidiana.
Eje temático	Exploración del lenguaje corporal	ORIENTACIONES DIDCTICAS Este eje se orienta a explorar con los participantes la exploración de su lenguaje no verbal, el cual puede estar acompañado de lenguajes de expresión artística como la danza y el teatro, que motivan tanto un conocimiento del propio cuerpo como la posibilidad de hacer creaciones en colectivo, incentivando el trabajo en equipo y la comunicación.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
Generar encuentros de juego grupal tipo charada en los que cada participante de acuerdo con su turno respectivo representa un personaje, un animal, una		La persona explora los movimientos que puede hacer con su cuerpo, se esfuerza por llevar un ritmo acompañado de

	acción, etc., haciendo uso de gestos o movimientos, mientras los demás integrantes del grupo intentan adivinar a que corresponde su representación. 2. Crear ambientes acompañados por música, en donde se invita a los participantes a realizar movimientos con su cuerpo como caminar libremente por el espacio haciendo contacto visual con sus compañeros, caminar lentamente, caminar rápido, etc. 3. Crear juegos de imitación de movimientos voluntarios y espontáneos por parejas, en donde uno simula ser el espejo del otro. 4. Repartir al azar entre los participantes, imágenes de animales, invitándolos a imitar los sonidos y movimientos del animal asignado, para descubrir entre ellos quiénes tienen el mismo animal y de esta manera conformar un grupo. 5. Promover el juego de roles para representar situaciones que hacen parte de la vida cotidiana y que pueden haber sido vividas por los participantes como, por ejemplo: "ir al médico", "ir a reclamar medicamentos", ir a comprar algo", "salir a tomar el transporte", "un asalto", "el momento de cosecha", "el cortejo o la conquista amorosa", etc. 6. Hacer juegos grupales que motiven la expresión corporal, como por ejemplo jugar "piedra, papel o tijera" haciendo uso del cuerpo. 7. Realizar encuentros de danza a partir del disfrute de los ritmos que son del interés de las personas participantes.	música y disfruta de la danza y de los ritmos propios del territorio. 2. La persona emplea la expresión gestual y corporal para reconocer, interpretar y representar códigos de lenguaje no verbal asociados a vivencias cotidianas y situaciones imaginarias.
Eje temático	Exploración del lenguaje visual y audiovisual	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje se orienta a motivar en los participantes su capacidad para leer su entorno inmediato, identificando las señales y símbolos presentes en este. De la misma manera, busca incentivar la expresión a través de lenguajes como la pintura, la fotografía, el modelado en arcilla, el tejido, las ilustraciones y los libros con ilustraciones, entre otros. Por ejemplo, a través de la pintura se podrá invitar a los participantes a expresar sus ideas, opiniones y emociones frente a temas de su interés, así como la exploración de trazos que contribuyan en su capacidad para realizar movimientos finos con sus manos. Igualmente, se podrán utilizar recursos disponibles en el contexto como los teléfonos celulares, para proponer ejercicios prácticos de

		creación de fotografías o material audiovisual que también se conviertan en medios de expresión tanto personal como colectiva.
	ORIENTACIONES DIDÁCTICAS	METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
	1. Invitar a los participantes a crear un <i>collage</i> de imágenes a partir de un tema de interés de cada participante. Para ello, se dispondrá de revistas, periódicos, u otro material impreso, tijeras, marcadores y cartulina o papel. Cada persona construirá su <i>collage</i> uniendo imágenes que evocan el tema elegido y una vez elaborado lo explican a sus compañeros. 2. Generar actividades de pintura libre, moldeado en arcilla, tejido, etc., acompañadas por ejemplo de la lectura en voz alta por parte del facilitador de un texto o de algunas piezas musicales que inspiren las creaciones de los participantes. 3. Si las personas participantes cuentan con teléfonos celulares con cámara, se puede generar una actividad de fotografía libre para luego promover un momento de conversación en el que cada participante comparte sus imágenes logradas y el significado de cada una. 4. Compartir algunos videos que aborden temas de interés de los participantes y luego generar espacios de conversación para intercambiar las reflexiones y opiniones que surgen a partir de los mismos.	1. La persona expresa ideas, emociones y opiniones a partir de la lectura de su contexto, utilizando diversos lenguajes expresivos como la fotografía, el video, la pintura, el modelado en arcilla, el tejido o el <i>collage</i>, para representar situaciones de su vida cotidiana, imaginar escenarios futuros deseados y comunicar posibilidades de transformación personal, familiar o comunitaria. 2. La persona interpreta imágenes y contenidos audiovisuales de su entorno, comparte oralmente sus comprensiones, opiniones y emociones, y relaciona lo observado con transformaciones posibles o necesarias para mejorar su vida y la de su comunidad.
Eje temático	Exploración del lenguaje escrito	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje busca ofrecer a los participantes herramientas básicas para que se familiaricen con el código escrito, facilitando su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Dichos procesos se desarrollan de manera simultánea y responden al ritmo de aprendizaje propio de cada persona, por lo tanto, es importante generar incentivos a su proceso y disminuir las posibilidades de frustración frente al mismo. Además, se requiere proponer una secuencia didáctica que organice los contenidos de manera secuencial y creciente en complejidad, evitando tanto la sobreexigencia que genera frustración como la subexigencia que produce desmotivación.

Con respecto al proceso de aprendizaje de la escritura se busca incentivar la comprensión frente a temas como: conciencia de lo impreso, aprendizaje de la relación grafema-fonema, construcción del nombre propio y escritura de palabras, frases o textos cortos que son significativos para las personas porque hacen parte de su vida cotidiana.

Para ello, se requiere combinar diferentes métodos de enseñanza de la lectura y la escritura que motiven tanto el reconocimiento general de palabras completas que hacen parte de la vida cotidiana de las personas, así como la enseñanza de manera progresiva de las letras con su correspondiente relación fonema-grafema, empezando por las vocales, para luego incorporar por duplas o ternas las demás letras del alfabeto. Se sugiere que esta agrupación de letras se construya de acuerdo con la frecuencia de uso de las mismas en las palabras que se utilizan cotidianamente por las personas participantes de la estrategia de alfabetización, logrando identificar “palabras generadoras”, que sean significativas para los participantes.

Una vez se ha avanzado en el proceso de aprendizaje de la relación grafema-fonema de las letras de uso común, se deberá presentar de manera explícita las letras que suelen generar algún grado de confusión en su aprendizaje, debido a su similitud fonética, como por ejemplo g, j, c, s, q, k.

A medida que avanza el proceso, se podrá motivar la creación de textos cortos (frases, párrafos) de acuerdo con la necesidad e interés personal, con el acompañamiento del facilitador.

Con respecto al proceso de aprendizaje de la lectura se busca incentivar la comprensión frente a temas como: Identificación y lectura del nombre propio, lectura de

		palabras, frases y párrafos, desarrollo de la conciencia fonológica y fortalecimiento de la comprensión lectora mediada por la lectura en voz alta del facilitador.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA		PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA
1. Mural de etiquetas: construir un mural con las etiquetas o logotipos con publicidad de productos alimenticios, de aseo, bebidas, etc. que están presentes en la vida cotidiana de las personas. Para ello, el facilitador llevará una gran cantidad de estos e invitará a los participantes a aportar las etiquetas que puedan. Durante la elaboración del mural, es necesario que el facilitador invite a cada persona a leer el nombre de los productos que conocen y los motive a expresar cuáles de las letras que conforman las palabras de dichos nombres son conocidas por cada uno. Igualmente, es la oportunidad para que el facilitador invite a las personas a identificar dentro de la publicidad las letras que son iguales, así como brindar claridades para que las personas puedan aproximarse a reconocer el nombre y el sonido de estas letras y a diferenciar las vocales de las consonantes. 2. Si el espacio en donde se desarrolla el encuentro cuenta con paredes, se podrá crear un cartel con los nombres completos de cada persona participante escritos con letras grandes que se puedan ver desde lejos, para invitarlas a reconocer su nombre escrito y el de sus demás compañeros. 3. Comparar la primera palabra del nombre propio escrito con otras palabras: se le entregará a cada participante la palabra escrita correspondiente a su primer nombre y se le invitará a identificar en una secuencia de tres palabras máximo, aquella que es igual a su nombre escrito. Esta secuencia de palabras se organizará así: la palabra que representa el nombre de la persona con alguna sílaba faltante - la palabra que representa la escritura correcta del nombre - la palabra que representa el nombre de la persona con alguna letra faltante. A partir de la respuesta dada por la persona, se le explicará que las letras que conforman su nombre tienen un nombre y un sonido específico (decir en voz alta el nombre y el sonido de cada letra respectiva) y que estas deben estar organizadas de acuerdo con el orden en que van sonando al pronunciar el		1. La persona cuenta con conciencia de lo impreso, reconociendo palabras que hacen parte de letreros escritos que están presentes en su contexto inmediato como nombres de lugares, rutas de buses, etc., así como etiquetas de productos usados en su vida cotidiana, etc. e identifica en estos las letras que conoce. 2. La persona logra tomar el lápiz, evidenciando una pinza cómoda que facilita su proceso de aprendizaje de la escritura. 3. La persona cuenta con una adecuada coordinación ojo-mano y se ubica espacialmente en la hoja o superficie horizontal, reconociendo la derecha, izquierda, arriba, abajo. 4. La persona escribe su nombre propio por copia, dictado y de manera espontánea, demostrando control progresivo sobre la cantidad, variedad y secuencia de las letras que lo conforman. 5. La persona reconoce la relación grafema-fonema en las letras de su nombre propio, diferenciando vocales y consonantes. 6. La persona reconoce la relación grafema-fonema en las letras del alfabeto. 7. La persona logra identificar los símbolos que corresponden a las letras del código escrito y las diferencia de aquellos que no representan letras presentes en el código.

nombre, para evidenciar que, si se retira una o varias letras, se altera la estructura del nombre, generando otras palabras diferentes. - Jugar lotería con los nombres de todas las personas participantes o con nombres de elementos, objetos, lugares etc. significativos para el grupo. - Generar actividades que inviten a las personas a diferenciar las vocales de las consonantes, por ejemplo, identificando qué vocales y consonantes, que hacen parte del nombre propio, también se encuentran en los nombres de los otros compañeros. - Generar actividades que le permitan a las personas identificar grupos de letras diferentes o semejantes, partiendo de las letras que conforman su nombre propio. - Motivar la copia del nombre propio, a partir de un ejemplo o muestra ofrecido por el facilitador. Esta copia no debe superar los 3 renglones y es necesario valorar los esfuerzos hechos por cada persona, sin exigirles realizar trazos precisos de las letras correspondientes. - Realizar ejercicios con las manos que motiven el desarrollo de la motricidad fina de los participantes para tener una pinza cómoda que facilite el agarre del lápiz para escribir. - Tener varios ejemplares de las letras del alfabeto con caracteres impresos en mayúsculas y minúsculas, en tarjetas individuales, para que, a partir de estas el facilitador pueda explicar a los participantes la relación de cada letra con su nombre y sonido respectivo. También se podrá motivar que cada persona cuente con su kit de tarjetas, para facilitar ejercicios en los que por ejemplo el facilitador dice el sonido de una letra y la persona busca dentro de un grupo de no más de tres tarjetas, la letra que corresponde al sonido compartido por el facilitador. En estos ejercicios, se podrá enfatizar en las letras que conforman el nombre propio de cada persona y a partir de los avances que tenga cada una se podrá ir ampliando a nuevas letras. También se pueden generar ruletas con las letras escritas, a través de las cuales se afiance el aprendizaje de la relación letra-sonido. - Construir por cada participante un kit personal de nombre propio, en el que se encuentren: cada palabra que conforma su nombre escrito en una ficha separada, así como fichas separadas de cada una de las letras que conforman cada palabra. Este kit puede ser un insumo para facilitar en los participantes el desarrollo de su conciencia lexical que les permite identificar cuántas	- La persona avanza en la escritura de un texto corto que haga parte de su interés y necesidad personal, con la ayuda de su facilitador (receta, lista de objetos, mensaje o carta, cuento, etc.). PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA - La persona logra identificar su nombre escrito, y establece una adecuada relación grafema-fonema. - La persona desarrolla su conciencia fonológica, lo que implica identificar los sonidos de las letras que componen su nombre propio, organizar las letras y sílabas que componen su nombre formando las palabras respectivas, integrar mentalmente los sonidos de las letras que conforman su nombre propio para descifrar la palabra respectiva, segmentar las palabras que componen el nombre en sílabas y fonemas, mezclar de una manera diferente las letras que conforman el nombre propio para construir nuevas palabras, decir palabras que comiencen por la misma sílaba y sonido de la letra inicial de las palabras que conforman su nombre. - La persona es capaz de anticipar el contenido de un texto a partir del título del mismo leído por el facilitador o de las imágenes que lo acompañan, igualmente predice el contenido del texto a lo largo de su lectura y logra responder a preguntas hechas por el facilitador. - La persona es capaz de expresar con sus palabras lo que comprendió de un texto leído en voz alta por su facilitador, que aborda un tema del interés de la persona. - La persona se interesa por explorar libros o texto escritos disponibles para su préstamo, en articulación con las bibliotecas escolares o municipales del territorio.
---	---

palabras conforman su nombre y lograr desde un elemento concreto identificar cuántas y cuáles letras conforman cada palabra de su nombre. También puede facilitar ejercicios como mezclar o combinar las letras respectivas para construir cada una de las palabras que componen el nombre propio. Es importante señalar que el facilitador debe acompañar estos ejercicios con la ejemplificación del sonido que tiene cada una de las letras que conforman el nombre de cada persona, para así avanzar en el reconocimiento grafema-fonema en cada participante.

11. Generar actividades en las que se motive la identificación de cuántas palabras conforman el nombre propio de cada participante aclarando que cada una se separa de la otra con un espacio y luego sobre cada palabra, contar el número de letras que la componen. El facilitador deberá compartir de manera explícita el nombre y sonido respectivo de cada una de las letras, invitando a los participantes a pronunciar el sonido de cada letra, así como a identificar y clasificar cuántas de estas son vocales y cuántas consonantes.
12. Invitar a los participantes a realizar trazos con su dedo índice en el aire o sobre una superficie con arena o harina de cada una de las vocales y letras que conforman las palabras de su nombre.
13. Por cada encuentro destinar un lugar del espacio para que el facilitador escriba en letra grande y visible el día en el que se encuentran y la fecha del calendario, por ejemplo: “lunes 15 de abril de 2025”. Señalando con su dedo cada palabra que compone la frase e invitando a los participantes a identificar cuáles de los símbolos escritos son letras y cuáles son números.
14. Crear, con ayuda del facilitador, un texto escrito corto que sea del interés de cada persona, por ejemplo, una frase de saludo a algún familiar o amigo, una lista de objetos, un pequeño mensaje, etc. Es importante que el facilitador invite a cada persona a identificar las letras que conforman las palabras escritas, siempre explicitando el nombre de la letra y su sonido respectivo y motivando la identificación de las letras que están en nuevas palabras y que también hacen parte de su nombre propio.

APRENDIZAJE DE LA LECTURA

1. Presentación de palabras generadoras acompañadas de imágenes, que motiven la lectura de estas y la identificación de las letras que la conforman,

partiendo por las vocales, para luego introducir de manera paulatina las demás letras. 2. Generar momentos para la lectura en voz alta liderada por el facilitador, compartiendo algún texto corto escogido según los temas de interés de las personas participantes. Si el texto hace parte de un libro, se podrá invitar a las personas a observar la carátula del mismo y anticipar su contenido a partir de la imagen presente en esta o del título mismo. Igualmente, el facilitador hará preguntas para activar y reconocer los conocimientos previos que pueden tener las personas con respecto al tema que aborde el texto escogido. También es necesario que, durante la lectura, se hagan preguntas que les permitan a los participantes anticipar lo que viene en el texto o hacer pequeñas inferencias, logrando hacer visibles conceptos o ideas implícitas en el texto. Al finalizar la lectura, es importante invitar a las personas a compartir con sus propias palabras lo que comprendieron del texto, así como sus apreciaciones frente a lo que más les gustó, etc. 3. Organizar secuencias de eventos y crear títulos: se invitará a los participantes a organizar de manera lógica una secuencia de imágenes que evocan eventos y acciones de la vida cotidiana, como las acciones que se realizan para preparar alimentos, sembrar y cosechar alimentos, el crecimiento de los seres humanos, la elaboración de un tejido, etc.; para, que a partir de allí, motivarlos a construir de manera oral o escrita un título para la historia creada con las imágenes. 4. Partiendo de las palabras que conforman el nombre propio de cada persona, el facilitador explicará de manera clara el nombre de las letras que conforman dichas palabras, así como el sonido que tiene cada una. Esta enseñanza de la relación letra-sonido se debe realizar de manera explícita y sistemática. A partir de allí, se pueden generar actividades como: entregar al participante, escritas en fichas, las letras que conforman cada una de la palabras de su nombre para que este las organice, entregar al participante, también escritas en fichas, las sílabas que componen cada una de la palabras de su nombre para que este las organice, jugar a decir en voz alta cada uno de los sonidos de la secuencia de letras que conforman cada una de las palabras del nombre propio e invitar al participante a integrar mentalmente los sonidos de las letras para descifrar la palabra respectiva.	
---	--

5. Invitar a los participantes a segmentar las palabras que componen su nombre primero en sílabas y luego en fonemas o en los sonidos correspondientes a cada una de las letras que conforman la palabra. Para la segmentación en sílabas es necesario apoyar el proceso con movimientos corporales como palmadas, pequeños saltos, movimientos de brazos, etc. que se asocian a cada sílaba que conforma la palabra. Igualmente se podrán utilizar estrategias como golpear un objeto dando tantos golpes como sílabas tenga la palabra, organizar secuencias de objetos que corresponden al número de sílabas que forman la palabra, trazar líneas en una hoja que corresponden al número de sílabas que tiene la palabra, colocar fichas o semillas correspondientes a cada sílaba de una palabra, etc. Para segmentar las palabras que conforman el nombre propio en los sonidos de las letras que las componen, es necesario que el facilitador apoye el ejercicio ejemplificando cómo hacerlo e invite a cada participante a realizar este ejercicio varias veces en su casa. Igualmente, en estos ejercicios de segmentación silábica y de segmentación de palabras en los sonidos de las letras que las componen, se podrá ir incorporando palabras diferentes al nombre propio, de acuerdo con los avances evidenciados en cada persona.
6. Crear juegos que inviten a cada persona a identificar palabras que riman, desde la consigna ¿cuál de estas palabras no suena igual al final? Es importante que las palabras se acompañen de un apoyo visual como el dibujo que representa cada una y no se compartan más de tres palabras.
7. Crear juegos que inviten a las personas a decir palabras en voz alta que comiencen por una sílaba específica. Como, por ejemplo, "de la Guajira viene un barco cargado de palabras que comienzan por la sílaba /ma/. De la misma manera, se podrá invitar a decir palabras que comiencen por un sonido específico de una letra.
8. Utilizando fichas con las letras que conforman las palabras del nombre propio, se invitará a las personas a organizarlas de manera diferente para inventar nuevas palabras.
9. Crear juegos en los que el facilitador dice una palabra segmentada en los sonidos de las letras que la conforman e invitar a los participantes a descubrir la palabra dicha, buscándola dentro de tres imágenes, una de las cuales corresponde al dibujo de la palabra dicha.

	10. Crear juegos de cartas o naipes con objetos dibujados con sus respectivas palabras. Cada persona debe lanzar la carta que corresponda con la misma sílaba o mismo sonido inicial del nombre del objeto dibujado en la carta y que es puesto por otro compañero o el facilitador. 11. Crear juegos con plastilina, arroz, arena o sal para formar su nombre; la experiencia táctil ayuda a fijar la forma de la letra en la memoria.	
Eje temático	Exploración del lenguaje digital	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje se orienta a ofrecer insumos prácticos para que los participantes se familiaricen con el lenguaje digital y logren desarrollar habilidades para el uso de herramientas digitales en la vida cotidiana, por ejemplo, a través del uso del celular. Se busca que, a través de experiencias vivenciales, los participantes comprendan el uso de algunas aplicaciones de mensajería o de redes sociales, el uso básico del cajero automático y reconozcan elementos claves para evitar estafas que pueden presentarse a través de medios digitales, fortaleciendo su ciudadanía digital.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
1. Generar encuentros de conversación a partir de la exploración de los teléfonos móviles que puedan tener los participantes, invitándolos a conocer la forma de operación de estos (encender, apagar, hacer una llamada, guardar un número de teléfono) y las funciones adicionales que pueden ofrecer estas herramientas, como por ejemplo las aplicaciones de mensajería como WhatsApp, YouTube, radio y calculadora, entre otras. 2. Propiciar espacios para utilizar los teléfonos móviles disponibles en los participantes, para realizar entre ellos videollamadas o enviar mensajes a través de la función de grabación de voz. 3. Crear kits de emoticones y generar espacios de conversación en los que los participantes puedan hacer uso de los mismos para comprender su sentido y utilidad dentro de las interacciones. 4. Promover ejercicios prácticos que permitan simular un posible intento de robo a través de los mensajes que se reciben en el teléfono móvil, promoviendo en		1. La persona comprende cómo manejar las funciones básicas de su teléfono móvil (encender, apagar, hacer una llamada, guardar un número de teléfono). 2. La persona reconoce la existencia de Internet y comprende que a través de este se pueden realizar búsquedas de información, por ejemplo, a través de motores de búsqueda como Google o escuchar música a través de YouTube. 3. La persona reconoce por lo menos una aplicación de mensajería como WhatsApp, comprende cómo usarla para enviar mensajes utilizando la función de grabación de voz y el significado de los emoticones y <i>stickers</i>.

los participantes la identificación de las características de los mensajes sospechosos o fraudulentos.	- La persona comprende la importancia de las contraseñas, cómo crear contraseñas seguras y la necesidad de cambiarlas regularmente. - La persona identifica las características de anuncios o mensajes sospechosos que pueden ser recibidos a través del teléfono celular y que buscan estafar o robar la identidad de las personas.
--	---

NÚCLEO DE FORMACIÓN: PENSAMIENTO MATEMÁTICO		
Eje temático	Reconocimiento de números en la vida cotidiana	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje temático busca ofrecer experiencias prácticas y significativas para los participantes que motiven el fortalecimiento de su pensamiento numérico y espacial desde la comprensión del uso y del significado de los números y de la numeración en su vida cotidiana y el reconocimiento de nociones espaciales en el espacio circundante.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
El facilitador o mediador del proceso pedagógico podrá propiciar juegos y ejercicios prácticos para que los participantes reconozcan las nociones de lenguaje numérico con las que ya están familiarizadas en su vida cotidiana. Por ejemplo, identificar la hora en un reloj analógico (ya sea físico o dibujado en un papel) y jugar a cambiar las manecillas del reloj para ubicar las horas en las que desarrollan actividades cotidianas; tomar un calendario y jugar a ubicar las fechas especiales (como fiestas patrias y fechas de cumpleaños entre otras); tomar un revista publicitaria o catálogo con precios y asociarlo a valores numéricos; identificar las placas de vehículos, números de teléfono o de identificación conocidos que permitan asociar la expresión oral del número con el código escrito.		1. La persona identifica los números que están presentes en acciones y situaciones de la vida cotidiana como leer un número de teléfono, leer un calendario, las horas del reloj, la identificación de números de las placas de los carros y la identificación de números presentes en los precios de los productos de consumo básico en los hogares. 2. La persona reconoce las nociones de horizontalidad y verticalidad. 3. La persona representa su espacio circundante y reconoce nociones espaciales como arriba, abajo, derecha, izquierda, atrás, adelante, adentro, afuera, lejos, cerca.

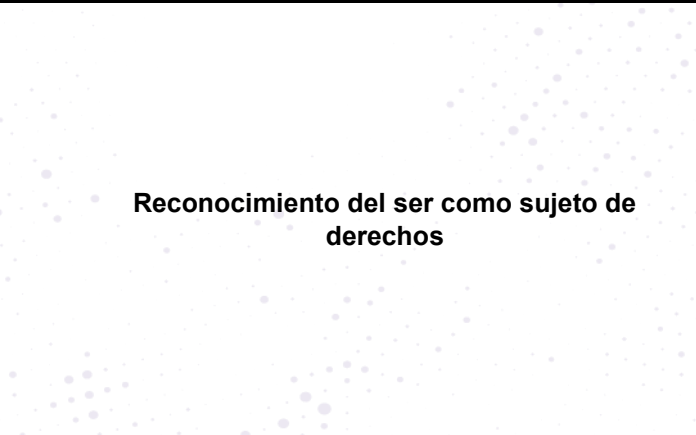
Eje temático	Conceptos de cantidad y comparación	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje busca motivar en los participantes el fortalecimiento de su pensamiento numérico desde la comprensión de la relación del número con la cantidad que representa; así como la relación de comparación (<i>mayor que, menor que, más, menos e igual a</i>), y del pensamiento métrico a partir de la organización y clasificación de objetos de acuerdo con atributos medibles como cantidades, peso y tamaño y de eventos por su duración; partiendo de situaciones de la vida cotidiana y del entorno inmediato de las personas.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
1. El facilitador o mediador del proceso pedagógico podrá generar un diálogo o conversación entre los participantes que permita introducir las nociones de cantidad y comparación numérica, a partir de preguntas de la vida cotidiana que estimulen el razonamiento lógico-matemático. Por ejemplo, ¿tienes hijos o hijas? ¿Cómo se llaman? ¿Cuántos hijos e hijas tienes en total? o ¿cuántos hermanos o hermanas tiene? ¿Cuántas personas viven en su casa? ¿Cuántos vecinos tienes?, entre otras. La conversación puede brindar los elementos para realizar comparaciones básicas, ¿Quién tiene más hijas? ¿Quién tiene más vecinos? ¿Quién tiene menos?, etc. Profundización: a partir del diálogo anterior se puede desarrollar una propuesta de ejercicio práctico que implique resolver un problema de la vida cotidiana. Por ejemplo, proponer a cada participante que planee el desarrollo de una celebración especial en su casa. La planeación implica organizar los preparativos y resolver preguntas como: 1. ¿A quiénes planea invitar a su celebración?; 2. A partir de la mención anterior definir el número aproximado de invitados e invitadas y determinar si esta cantidad está alrededor de diez personas o si la cantidad es mayor o menor; 3. Identificar qué necesita para recibir a todos sus invitados: sillas, vasos, platos, etc. 4. Calcular si la cantidad de sillas o demás elementos físicos que hay en su casa le alcanzan para		1. La persona establece la relación del número con la cantidad que representa. 2. La persona comprende y expresa de forma oral relaciones de comparación de cantidades numéricas como dónde hay más elementos, dónde hay menos elementos, qué cantidad es mayor que o menor que, qué cantidades son iguales; a partir de situaciones de la vida cotidiana (por ejemplo, edades de los hijos, elementos presentes en el contexto inmediato, elementos del entorno laboral, etc.). 3. La persona realiza una lectura de su contexto y clasifica elementos en grupos de diez (decenas), avanzando en el conteo de diez en diez y expresando este proceso de forma oral, a partir de situaciones significativas de su vida cotidiana.

recibir a todos sus invitados; 5. En caso de que requiera pedir prestado a sus vecinos o familiares algunos elementos describa ¿qué necesita? ¿Cuántas sillas? ¿Cuántos vasos?, etc.; 6. Planear las compras necesarias para brindar comida y bebida suficiente a sus invitados.		
- Invitar a las personas a jugar bingo, promoviendo desde este la identificación de los números por parte de los participantes. - Promover ejercicios prácticos que impliquen pesar alimentos o ingredientes para preparar una receta, incentivando la comprensión de cuáles ingredientes pesan más que otros, dónde hay más o menos, etc. - Generar juegos que motiven la organización y clasificación de objetos de acuerdo con tamaño, forma, color, funcionalidad, etc. - Generar actividades que impliquen hacer conteo de elementos de manera ascendente y descendente de 1 a 10. - Promover juegos que impliquen hacer el conteo de 1 a 9 elementos, a través de secuencias de dos en dos o de tres en tres. - Crear actividades que impliquen agrupar elementos en grupos de 10 unidades o una decena. - Organizar y clasificar eventos teniendo en cuenta la duración en tiempo de los mismos.		
Eje temático	Reconocimiento y uso del dinero	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje busca fortalecer el pensamiento numérico a partir del reconocimiento y uso del dinero, así como incentivar el desarrollo de las habilidades de intercambio monetario como herramienta práctica para la vida cotidiana. A su vez, busca facilitar la comprensión matemática de operaciones básicas que facilitarán estos intercambios económicos propios de la economía local, territorial y nacional.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
El facilitador o mediador del proceso pedagógico puede propiciar ejercicio práctico que permita al participante el reconocimiento de los números en la unidad monetaria de uso común a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las monedas y		1. La persona reconoce el valor numérico asociado a los billetes y monedas y determina cuál representa cantidades mayores o menores de dinero.

	billetes más comunes? ¿Qué unidades de valor representan estos? Posteriormente, el facilitador puede proponer un ejercicio lúdico de intercambio para comprender las equivalencias entre las denominaciones más comunes. Por ejemplo, ¿cuántas monedas de cien pesos se necesitan para completar quinientos pesos?, ¿es posible encontrar la equivalencia entre una (1) moneda de quinientos pesos y cinco (5) monedas de cien pesos?, ¿qué otras equivalencias son posibles lograr? ¿Realizamos un intercambio empleando monedas y billetes? Profundización: el facilitador o mediador del proceso pedagógico puede proponer un ejercicio práctico que implique resolver un problema de la vida cotidiana con relación al uso del dinero y promover intercambios que ya son reconocidos por los participantes. Por ejemplo, un juego de roles en donde algunas participantes representan ser compradores de algún bien o servicio y otro grupo los vendedores; o un juego de mesa en donde se generan intercambios monetarios o elementos que se puedan cuantificar y a los que se les pueda asignar un valor, como, por ejemplo, semillas, frutas o granos secos, entre otros.	2. La persona usa el dinero para realizar una compra y logra hacer de manera oral o escrita operaciones sencillas de suma y resta.
Eje temático	Operaciones matemáticas básicas (suma y resta)	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje temático parte de reconocer el proceso de aprendizaje de cada persona, invitándola de acuerdo con las comprensiones logradas frente a la representación numérica, a avanzar en la comprensión del sentido y significado de las operaciones simples de cálculo a través de la realización de operaciones matemáticas básicas (suma y resta) asociadas a experiencias de trabajo o necesidades prácticas de la vida cotidiana. Dichos cálculos numéricos deben ser significativos para las personas y se podrán expresar tanto de manera oral como de forma escrita, de acuerdo con el nivel de comprensión alcanzado por cada persona.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
El facilitador o mediador del proceso pedagógico puede propiciar ejercicios prácticos o juegos que permitan la interacción con elementos concretos que sean cuantificables y con los que sea posible introducir el desarrollo de operaciones básicas de suma y resta de manera oral a través de preguntas orientadoras como por ejemplo, ¿cuántos huevos hay en la canasta?, ¿cuántos me quedan en la		1. La persona resuelve situaciones problemáticas de su entorno mediante operaciones básicas de suma y resta que integran unidades y decenas, de manera oral o escrita, aplicándolas a necesidades reales como compras, manejo de inventarios, control de

canasta si saco dos?, ¿cuántos necesito comprar para darle desayuno a la familia?, entre otras. Profundización: una vez el participante haya experimentado un acercamiento a las operaciones básicas de suma y resta de manera oral es posible introducir el reconocimiento del símbolo <i>más</i> (+) y el símbolo <i>menos</i> (-), así como las operaciones de suma y resta de manera horizontal o vertical involucrando unidades, decenas, y según los avances del participante, las centenas. De esta manera, el facilitador puede proponer juegos o ejercicios que permitan poner en práctica estas capacidades. Por ejemplo, puede proponer un juego de roles con relación a "un mercado" en donde los participantes pueden realizar intercambios y transacciones monetarias básicas entre ellos. O tomando como referencia la actividad anterior, proponer realizar un presupuesto de la lista de compras necesarias para atender a sus invitados en casa, entre otros.		ingresos o actividades propias de su trabajo y comunidad. 2. La persona comparte cómo, desde su experiencia de vida, la realización de cálculos matemáticos le han permitido promover prácticas de cuidado de sí mismos, de los otros y del entorno y que se manifiestan en ejemplos como cálculos asociados al número de semillas que se deben sembrar para tener una buena cosecha, cálculos del tiempo invertido en la realización de labores de cuidado de los miembros de la familia y como este se podría redistribuir entre todos para que no sea la mujer la única encargada de estas tareas, cálculos de ingredientes para preparar el alimento para todos los integrantes del hogar, cálculos de distribución del dinero para la realización de las compras mensuales requeridas para el sostén de la familia, cálculos asociados al cuidado del entorno como formas de hacer un uso responsable del agua, formas de almacenar o reutilizar agua, cálculos para reducir el uso de plásticos en la vida cotidiana, etc.
Eje temático	Exploración del lenguaje digital financiero	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje busca acercar al participante a la comprensión de las herramientas financieras digitales existentes y desarrollar el conjunto de habilidades que le permitan tomar decisiones financieras de manera informada y utilizar los servicios financieros digitales de manera segura para evitar el fraude digital.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
El facilitador o mediador del proceso pedagógico puede proponer actividades lúdicas que permitan el reconocimiento de las plataformas para acceder a los servicios financieros físicos y digitales de manera segura. Por ejemplo, se pueden explorar de manera conjunta aplicaciones en línea que simulen las funciones de un		1. La persona aprende a realizar operaciones bancarias básicas (consultar saldo, sacar dinero) a través de un cajero electrónico o corresponsal bancario, u otra herramienta de

cajero electrónico o un simulador de transacciones rápidas vía Nequi u otros canales, así como crear materiales que sirvan como herramientas didácticas para este acercamiento de los participantes a servicios financieros.	uso común en su territorio que pueda ser de utilidad en su vida diaria. 2. La persona reconoce y emplea algunas herramientas básicas y desarrolla habilidades para realizar transacciones financieras en línea de manera segura a través de medios digitales, por ejemplo, recibir o enviar dinero a través de Nequi, Daviplata u otras plataformas financieras actuales.
---	---

NÚCLEO DE FORMACIÓN: CIUDADANÍA ACTIVA		
Eje temático	 Reconocimiento del ser como sujeto de derechos	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje busca motivar la expresión de ideas, opiniones y propuestas frente a temas de interés, así como el ejercicio de una ciudadanía activa y crítica, a través de la cual se fomenta el pensamiento crítico y la toma de decisiones para contribuir a la transformación social de sus contextos. Se busca que los participantes se reconozcan como actores de cambio social, capaces de analizar y comprender conflictos sociales y territoriales, y ampliar el ejercicio de exigibilidad de derechos individuales y colectivos, valorando la igualdad en el goce de derechos y abogando por la valoración de la diversidad. Así mismo, se espera que los participantes fortalezcan la comunicación asertiva y la resolución pacífica y creativa de conflictos.
		ORIENTACIONES DIDÁCTICAS El facilitador o mediador del proceso pedagógico puede proponer una situación que requiere una análisis y solución colectiva. Por ejemplo, puede proponer y guiar la lectura en voz alta de fragmentos de una novela o una noticia periodística, que describa una situación problemática de vulneración de derechos, a partir de la cual pueda invitar a los participantes a expresar sus
		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES 1. La persona se reconoce como un sujeto de derechos y como un ciudadano activo en la transformación de su vida y de su entorno cotidiano. 2. La persona es capaz de expresar sus opiniones y propuestas frente a temas de interés, con claridad, firmeza,

opiniones y realizar un análisis crítico a través de algunas preguntas orientadoras. Adicionalmente, el facilitador debe motivar la participación activa, la escucha atenta y el respeto por las opiniones de los demás, garantizando un ambiente seguro y democrático en el que se promueva la comunicación asertiva y la resolución pacífica y creativa de conflictos.		respetando las diferencias de opinión y gestionando de manera asertiva los desacuerdos. 3. La persona se reconoce como un ciudadano autónomo, que puede autodeterminarse para tomar decisiones que promuevan el cuidado de sí mismo, de los otros y del entorno en el que habita.
Eje temático	Identificación y análisis de problemas del entorno	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje busca generar experiencias pedagógicas que profundicen en el reconocimiento y respeto por las diferencias, y que permitan que los participantes avancen en su formación ciudadana, motivando una lectura colectiva de su territorio y la emergencia de su sentido de pertenencia con este. Se pretende crear conciencia de la riqueza étnica, poblacional y cultural de cada territorio, así como de la responsabilidad que se tiene como ciudadanos en el cuidado y preservación de los valores ambientales y culturales y de la búsqueda en colectivo de soluciones a los problemas que afectan la calidad de vida.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
El facilitador o mediador del proceso pedagógico puede proponer el desarrollo de un ejercicio de cartografía social del territorio en el que los participantes puedan visibilizar y representar, a través de algún lenguaje de expresión, algunas de las características y situaciones problemáticas de su territorio. Por ejemplo, pueden representar cartográficamente su parcela, comunidad, o territorio, ubicando el lugar en donde viven, los sitios representativos a nivel comunitario, los lugares sagrados, los territorios campesinos y de los pueblos indígenas o comunidades étnicas presentes, los espacios culturales y de recreación, los lugares de integración comunitaria, los lugares en donde han ocurrido hechos significativos, las emociones que evocan los lugares, así como los problemas sociales y ambientales presentes en el territorio y que afectan a las familias o miembros de la comunidad, entre otros. Para el desarrollo de la cartografía social, se pueden identificar algunos ejes de análisis y apoyarse visualmente con algunas iconografías representativas.		1. La persona interactúa con otros y otras para reconocer, valorar y disfrutar la diversidad humana, así como la existencia de grupos con diversas características de etnia, edad, género, oficio, lugar y situación socioeconómica. 2. La persona reconoce su territorio y es capaz de hacer una lectura crítica del mismo, logrando visibilizar y representar sus problemáticas a través de algún lenguaje de expresión representado a través de una cartografía social.

Eje temático	Construcción colectiva de acciones para abordar los problemas del entorno identificados	ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Este eje busca que los participantes desarrollen habilidades para trabajar en equipo, motivando la construcción de acuerdos colectivos, así como que, desde su ejercicio de ciudadanía activa y crítica, busquen posibles soluciones o planes de acción frente a las problemáticas sociales o ambientales identificadas en su territorio.
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS		METAS DE APRENDIZAJE ESPERADAS CON LOS PARTICIPANTES
Salida pedagógica: se sugiere que el facilitador o mediador pedagógico motive el desarrollo de una salida pedagógica en el territorio en uno de los lugares priorizado por los participantes de acuerdo con el ejercicio de cartografía social desarrollado en la sesión anterior. Adicionalmente, se sugiere que el facilitador motive la planeación colectiva de los participantes para el desarrollo de este encuentro, en la que se defina conjuntamente la ruta, los puntos importantes, los tiempos, las responsabilidades y las necesidades de cuidado individual y colectivo para el desarrollo de la salida pedagógica. La intención de esta salida es que los participantes puedan poner en práctica todos los aprendizajes construidos en este y los demás núcleos de formación del proceso formativo. Para el desarrollo de la salida pedagógica se sugiere un tiempo total de 4 horas que puede variar según la necesidad y priorización de cada grupo.		1. La persona realiza una lectura crítica de su contexto y ejerce una ciudadanía activa, concertando con otros, acciones posibles para dar solución a problemáticas de su entorno, definiendo de manera participativa tiempos, responsables y recursos necesarios para su ejecución.

1.2.3 Formas de evaluación desde la valoración individual y colectiva

¿Qué es y por qué evaluación formativa?

Una vez explorada la matriz didáctica del proceso que se presenta en el apartado anterior del presente documento, la pregunta por la evaluación, su respuesta y su diseño, como un todo, es un componente fundamental. En consonancia, con la concepción epistemológica y política de la estrategia, el examen tradicional no es el instrumento más adecuado para el afianzamiento de los aprendizajes en los participantes. El examen es un instrumento que da una valoración principalmente cuantitativa que presupone una relación unidireccional entre el participante y el docente o facilitador, en la medida en que este último es quien formula e implementa su instrumento evaluativo. Si bien se cuenta con unos criterios, esto hace que el aprendizaje se convierta más bien en un requisito para cumplir con un examen, que en un proceso reflexivo de adquisición de contenidos vitales representativos y significativos.



Para el Ministerio de Educación Nacional, la *evaluación formativa se concibe como un proceso continuo y sistemático que busca recoger información oportuna sobre el aprendizaje de los estudiantes, con el propósito de retroalimentar y mejorar dicho proceso.*

Por otra parte, la evaluación formativa se define como “una manera de regular los aprendizajes en la escuela a través de la reflexión y proporcionar una formación integral a los estudiantes” (Ramírez, 2018, p.

36). En otras palabras, el componente evaluativo de la alfabetización, en el marco de la educación informal para jóvenes, adultos y adultos mayores que se formula en el presente documento, tiene como propósito valorar el aprendizaje llevado a cabo exclusivamente desde los procesos de los participantes.

Este proceso valorativo se orienta a reconocer de manera cualitativa los avances y oportunidades de mejora en la consecución de las metas de aprendizaje que se esperan alcanzar con los jóvenes, adultos y adultos mayores no alfabetizados a través de la mediación pedagógica, por cada núcleo de formación en la alfabetización en el marco de la educación informal.

Otra de las características esenciales de la evaluación formativa es que sea, al mismo tiempo que un instrumento de verificación de aprendizajes, instrumento de aprendizaje. En pocas palabras, que el participante aprenda mientras está siendo evaluado, pero no contenidos específicos sino conocimientos relacionados con los procesos mismos del aprendizaje.

Hay tres estrategias para llevar a cabo una evaluación formativa integral: la *coevaluación*, la *autoevaluación* y la *heteroevaluación*. La autoevaluación se define como “el proceso sistemático de introspección, autorreflexión y análisis que hace cada individuo para tomar acciones hacia su aprendizaje” (Ramírez, 2018, p. 38). Requiere una actitud honesta y una ejecución sistemática en la que el aprendiz esté dispuesto a ser parte de su propio proceso de aprendizaje, a lidiar con los errores y esclarecer las estrategias que usa para aprender.

En el Ministerio de Educación Nacional (2009) se define la coevaluación como “una estrategia formativa y de aprendizaje que implica que los estudiantes comprendan, reconozcan, valoren, discutan, refrenden y respeten los puntos de vista que tienen otros, o sus pares, sobre ellos, sus desempeños y sus acciones” (p. 63). Es resultado de la mediación de pares, cuando son los mismos aprendices quienes se encargan de la evaluación y del reconocimiento de lo que se aprende.

Para el Ministerio de Educación Nacional (2009), la heteroevaluación se define como el proceso de valoración de desempeño, habilidades o conocimientos de un estudiante, realizado por una persona o entidad externa. Para ello, en el marco de una relación de comunicación horizontal con cada participante, el facilitador recuerda las metas de aprendizaje trazadas para cada núcleo de formación y a partir de allí, realiza una valoración cualitativa de los avances en el aprendizaje de cada persona.

► Sobre los marcos teóricos y conceptuales

► Metacognición y visibilización del pensamiento

Lo anterior presupone un marco metacognitivo que le dé a los participantes una serie de instrumentos lingüísticos para reflexionar (hablar) de cómo aprendió, de qué estrategias usó, de cuáles errores cometió. Para diseñar las orientaciones del presente documento en dicho sentido, se recurre a la obra cumbre de Richhart, Church y Morrison (2011), *Hacer visible el pensamiento*. Dicha obra enseña de manera simple y clara, y, por tanto, efectiva, una serie de rutinas sobre cómo preguntar a los participantes de modo que sus respuestas den cuenta de los procesos.

A través de las 21 rutinas que plantea, para distintos momentos de un encuentro, los participantes aprenden a reflexionar sobre cómo hacen lo que hacen, acciones enmarcadas en una investigación inmensa hecha con docentes de muchos países, liderada por el Proyecto Zero, de Harvard. Se hace la salvedad de que el libro mencionado no plantea esas acciones para la evaluación, sin embargo, en este documento se presentan porque permiten aprovechar los procesos de los participantes jóvenes, adultos y adultos mayores, en la manera de evaluar sus procesos de alfabetización.

► Metaafectividad y emociones en la evaluación formativa

En el camino de la formulación de dichas orientaciones, se advierte una postura metacognitiva. Eso deja de lado un componente emocional al que bien vale recurrir para sacar mayor provecho de una evaluación formativa. Hechas estas observaciones, se

formulan una serie de *rutinas afectivas* que complementen la forma de preguntar en la evaluación formativa de los procesos de alfabetización en el marco de la educación informal en adultos. De esta forma, se toma un marco teórico basado en una de las tesis más influyentes de Martha Nussbaum (2008) en *Paisajes del Pensamiento*, según la cual son, precisamente, las emociones las que nos permiten evaluar hasta el más mínimo aspecto de la existencia.

En pocas palabras, la evaluación moral y estética no es un acto puramente racional, sino que implica necesariamente la participación de las emociones como formas cognitivas que revelan lo que se valora y cómo se comprende el mundo. De acá se desprende que emociones y cogniciones no están separadas como lo pretendía hacer ver la modernidad. Ahora bien, desde un punto de vista metodológico ya hay una tradición que agrega el aspecto socioemocional a la evaluación formativa en pro de una evaluación más integral. Con base en esas investigaciones se formulan las orientaciones sobre las preguntas afectivas.

► **Secuencia de las estrategias de evaluación formativa**

Otra discusión hace referencia a la secuencia de la evaluación formativa, esto es, ¿cuál de las estrategias de evaluación formativa debe ser aplicada primero y cuál después? ¿Cuál es el orden más adecuado? ¿Conviene iniciar por la autoevaluación en la medida en que la reflexión personal prepara a los participantes para tener criterios de juicio frente a sus pares? ¿Se debe iniciar por la coevaluación en tanto que la mirada externa puede servir como espejo para una posterior revisión interna? ¿Se debe iniciar por la heteroevaluación porque la mirada del experto puede ser útil en la mirada de los demás pares?

Estas cuestiones no se pueden resolver *a priori* porque hay muy buenas razones para iniciar por cualquiera de las tres estrategias. Debido a que la territorialización, esto es, la contextualización de las orientaciones dadas en este documento, en cada lugar y grupo, forma parte esencial de la implementación, se sugiere que el mediador o facilitador evalúe la secuencia que más le convenga al grupo teniendo en cuenta varios criterios: relaciones interpersonales, estilos de afrontamiento, establecimiento previo de metas y nivel de dificultad de los temas, entre muchas otras variables. Tener la posibilidad de escoger la secuencia puede, a mediano plazo, dar información acerca de la mejor opción, como parte del pilotaje en las primeras experiencias. En ese orden de ideas, la secuencia de la exhibición de las siguientes orientaciones es una cuestión meramente expositiva.

► **Sobre el carácter orientador del presente documento**

A partir de la fundamentación anterior, el presente documento pretende entregar las más completas orientaciones sobre la formulación de evaluaciones formativas para que los facilitadores encargados de los procesos de alfabetización en el marco de la educación informal de adultos tengan herramientas claras y, a la vez, se respete la autonomía de los grupos en formación. No se pretende entregarle al país una serie de evaluaciones concretas para que se aplique en todos los lugares donde se implemente el programa. Antes bien, se busca que estas orientaciones provoquen el diseño de instrumentos evaluativos formativos que aprovechen la riqueza de las diferencias particulares de cada grupo de participantes.

► Propósito de la coevaluación

- La coevaluación del proceso de alfabetización en el marco de la educación informal debe ayudar a los participantes a hacer explícito su proceso de pensamiento y comprensión.
- Debe centrarse en el desarrollo de la reflexión, la metacognición, la meta-afectividad y la aplicación del conocimiento en su entorno.
- Permitir que los participantes reconozcan y expresen las emociones que experimentan durante el aprendizaje.
- Fomentar un ambiente de empatía, respeto y contención emocional.
- Ayudar a los participantes a desarrollar conciencia emocional sobre cómo sus estados afectivos influyen en su aprendizaje.
- Fortalecer vínculos entre pares desde la escucha afectiva.
- Permitir que la retroalimentación sea más frecuente.
- Facilitar el trabajo colaborativo y se busquen soluciones conjuntamente.
- Permitir la escucha activa, la asertividad y la negociación.
- Acelerar el desarrollo de habilidades de lectoescritura y fomentar la autonomía en los participantes.

► Orientaciones para el diseño de preguntas de coevaluación

Establezca con el grupo reglas o acuerdos claros que guíen el proceso valorativo, como reconocer esfuerzos hechos por cada persona para alcanzar las metas de aprendizaje, reconocer habilidades, saberes y talentos identificados en cada persona, reconocer los avances en el trabajo en equipo y los aprendizajes construidos de manera colectiva. En este sentido las preguntas que pueden orientar dicho proceso son:

- ¿Qué saberes y talentos hemos podido identificar en el otro?
- Desde mi observación, ¿qué aprendizajes ha construido el otro teniendo en cuenta las metas de aprendizaje propuestas para este núcleo de formación?
- ¿Qué hemos aprendido todas y todos?

La siguiente tabla reúne un conjunto de estrategias que pueden ser utilizadas por los facilitadores o mediadores pedagógicos para diseñar preguntas de coevaluación. Cada estrategia promueve la reflexión, la expresión de emociones, la conexión con experiencias previas y la visibilización del pensamiento, a partir de preguntas abiertas y significativas que pueden adaptarse a distintos momentos del proceso educativo.

Estrategia	Posibles preguntas
Ver - Pensar - Preguntarse	¿Qué observas en este texto/imagen/explicación? ¿Qué ideas nuevas se te ocurren al respecto? ¿Qué preguntas te surgen sobre esto?
Conectar - Ampliar - Desafiar	¿Cómo se relaciona esto con lo que ya sabías? ¿Qué nueva idea o perspectiva te aporta? ¿Qué dudas o dificultades encuentras en esta explicación?
Antes pensaba - Ahora pienso	¿Qué pensabas sobre este tema antes de esta actividad? ¿Cómo ha cambiado tu comprensión? ¿Qué fue clave para ese cambio?
Pensar en pares y explicar	Explica con tus palabras lo que aprendiste hoy. ¿Cómo se lo explicarías a alguien que no lo sabe? ¿Cómo podrías aplicarlo en tu vida cotidiana?
Decir - Mostrar - Justificar	¿Cuál es tu respuesta a esta pregunta? ¿Cómo puedes demostrar que tu respuesta es correcta o válida? ¿Qué evidencia puedes usar para justificarla?
Emocionómetro compartido	¿Qué emoción sentiste con más fuerza durante esta actividad? ¿Hubo un momento en que te sentiste frustrado o inseguro? ¿Cuál fue? ¿Hubo algo que te hizo sentir alegría, sorpresa o confianza? ¿Qué fue?
Yo vi / Yo sentí / Yo agradezco	Vi que te esforzaste mucho en esta parte... ¿Cómo te sentiste al lograrlo? Sentí que te desanimaste un poco cuando... ¿Quieres contarme qué pasó? Agradezco que hayas compartido conmigo tu forma de resolver esto. ¿Cómo te hizo sentir colaborar?
Antes me daba miedo / Ahora me siento más seguro	Antes, ¿había algo de esto que te daba miedo o vergüenza? ¿Qué crees que te ayudó a sentirte más tranquilo o seguro ahora? ¿Qué te gustaría seguir fortaleciendo para sentirte mejor la próxima vez?
Conectar emociones y aprendizajes	¿Cómo crees que tu emoción afectó tu forma de aprender hoy? ¿Qué hiciste para manejar una emoción difícil durante la actividad? ¿Hubo una emoción que te ayudó a concentrarte o entender mejor?
Cuidar - Escuchar – Apoyar	¿Cómo podemos cuidarnos mejor mientras aprendemos juntos? ¿En qué momento sentiste que fuiste escuchado o comprendido hoy? ¿Cómo te gustaría que te apoyen tus compañeros cuando algo te cuesta?

► Orientaciones para la organización de la coevaluación

- **Trabajo en pares o pequeños grupos:** los participantes se hacen preguntas entre sí y dan retroalimentación.
- **Rúbricas claras:** en este caso se recomienda proporcionarles criterios simples como "explicación clara", "ejemplo concreto", "uso de evidencia".
- **Momentos de reflexión individual:** antes de la coevaluación, cada participante puede escribir sus respuestas para fortalecer su argumentación.

► Orientaciones para la contextualización de la evaluación formativa en la alfabetización de adultos

- Garantizar que las preguntas se relacionen con situaciones cotidianas de los participantes (ejemplo: lectura de avisos, comprensión de historias orales, escritura de listas de mercado, etc.).
- Usar lenguaje claro y cercano a su experiencia.
- Favorecer el diálogo y la oralidad antes de la escritura.
- Validar las emociones del proceso: muchos adultos cargan con experiencias pasadas de fracaso escolar.
- Reconocer y nombrar emociones es parte del aprendizaje: leer y escribir también implican atravesar el miedo, el orgullo, la esperanza.
- Usar situaciones reales para conectar: ¿Cómo te sentiste escribiendo tu lista de mercado?, ¿qué emoción tuviste al leer tu primera carta en voz alta?

► Propósito de la autoevaluación

- Ayudar a los participantes a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje.
- Fomentar la metacognición y el reconocimiento de avances y desafíos.
- Conectar el aprendizaje con su vida cotidiana y sus necesidades.
- Permitir que los participantes reconozcan, nombren y reflexionen sobre las emociones que vivencian al aprender.
- Desarrollar conciencia emocional para autorregularse y persistir en el aprendizaje.
- Integrar lo afectivo a lo cognitivo como parte inseparable de la experiencia formativa.
- Fortalecer la autoestima y el sentido de logro en procesos de alfabetización.
- Fortalecer el aprendizaje autónomo de los participantes.
- Fomentar la colaboración y el sentido de pertenencia de los participantes.

► Orientaciones para el diseño de preguntas para la autoevaluación de la evaluación formativa

Esta estrategia parte de reconocer a las personas participantes del proceso pedagógico como sujetos activos en su aprendizaje, lo que implica incentivar su autorreflexión sobre su desempeño con respecto a las metas propuestas a alcanzar por cada núcleo de formación. Este proceso se acompañará de preguntas orientadoras como:

- ¿Qué avance he tenido en la meta propuesta en mi aprendizaje?
- ¿Qué me hace falta para alcanzar la meta propuesta en mi aprendizaje?

El siguiente conjunto de estrategias para el diseño de las preguntas de autoevaluación, promueven la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje, son útiles para que las personas en formación se hagan conscientes de lo que aprenden y puedan comunicarlo:

Estrategia	Preguntas
Antes pensaba - Ahora pienso	Antes de esta actividad, ¿qué sabías sobre este tema? ¿Qué has aprendido que antes no sabías? ¿Cómo ha cambiado tu forma de ver este tema?
Veo - Pienso - Me pregunto	¿Qué observaste en tu proceso de aprendizaje? ¿Qué piensas sobre la forma en que aprendiste? ¿Qué preguntas te surgen ahora?
Conectar - Ampliar - Desafiar	¿Cómo se relaciona lo que aprendí con mi vida diaria? ¿Cómo puedo ampliar este aprendizaje? ¿Qué parte de este aprendizaje me resultó más difícil y por qué?
Mi mapa de aprendizaje	Escribe o dibuja un mapa de lo que aprendiste hoy. ¿Cuáles son las ideas principales? ¿Qué conexiones puedes hacer entre estas ideas?
Decir - Mostrar - Justificar	¿Cómo explicarías, con tus palabras, lo que aprendiste? ¿Cómo podrías demostrar que lo comprendiste? ¿Qué ejemplo o evidencia puedes usar para justificarlo?
Emocionómetro personal	¿Cómo me sentí al empezar esta actividad? ¿Cómo me sentí al terminarla? ¿Qué emoción dominó mi experiencia hoy?
Mis emociones y el aprendizaje	¿Qué emoción me ayudó a aprender hoy? ¿Hubo alguna emoción que me dificultó concentrarme o avanzar? ¿Cuál? ¿Qué hice para manejar una emoción difícil mientras aprendía?
Antes me daba miedo / Ahora me siento más seguro	¿Qué parte del aprendizaje me generaba miedo o inseguridad antes? ¿Qué cambió en mí para sentirme más tranquilo(a) o seguro(a) ahora? ¿Qué me gustaría seguir fortaleciendo emocionalmente?
Lo que sentí - Lo que aprendí - Lo que valoro	¿Qué sentí cuando logré terminar esta actividad? ¿Qué aprendí sobre mí mismo al enfrentar esta tarea? ¿Qué valoro de mi esfuerzo o de lo que logré, más allá del resultado?
Mis pequeñas victorias	¿En qué momento me animé a intentar algo, aunque tenía miedo? ¿Qué hice hoy que me hizo sentir orgullo o satisfacción? ¿A quién le contaría lo que logré y por qué?

► Orientaciones para la organización de la autoevaluación

- **Uso de diarios de aprendizaje:** pueden escribir o grabar audios cortos reflexionando sobre su proceso.
- **Autoevaluaciones con escalas o rúbricas:** pueden marcar respuestas con opciones como "Lo comprendí bien", "Me cuesta un poco", "Necesito más ayuda".
- **Preguntas guiadas en conversación:** si la escritura es una barrera, pueden responder en grupos o con el facilitador.
- **Ejemplos concretos de aplicación:** pedirles que expliquen cómo aplicarían lo aprendido en su vida.
- **Diarios emocionales:** escritos o grabaciones cortas donde expresen cómo se sintieron al aprender.
- **Tableros de emociones:** los participantes señalan una emoción y explican su causa.
- **Cartas a mí mismo:** redactar (o dictar) cartas breves reconociendo sus propios logros afectivos.
- **Escalas sencillas:** "Hoy me sentí: muy tranquilo / un poco nervioso / inseguro / con ganas / orgulloso".

► Orientaciones para la adaptación a la alfabetización de adultos

- Incluir preguntas que conecten con situaciones reales, como leer una receta, escribir una carta o interpretar una señal de tránsito.
- Permitir respuestas orales o visuales si la escritura es una dificultad.
- Valorar el progreso personal más que la comparación con otros.
- Validar que todas las emociones son legítimas en el proceso de aprender.
- Cuidar que la reflexión no active juicios de valor negativos sobre sí mismos.
- Facilitar la expresión oral cuando la escrita es difícil.
- Reconocer el enorme valor afectivo de regresar a estudiar siendo adulto: cada pequeño avance emocional es una conquista personal.

► Propósito de la heteroevaluación

- Contar con una mirada experta y externa que permita identificar aspectos del aprendizaje que el propio estudiante no siempre percibe.
- Aportar retroalimentación objetiva y basada en criterios, evitando percepciones subjetivas que puedan limitar la autorregulación del aprendizaje.
- Clarificar las expectativas de desempeño, de modo que el estudiante comprenda con precisión qué significa avanzar, mejorar o alcanzar un nivel superior.
- Fortalecer la autoconfianza mediante la identificación explícita de logros, avances y capacidades que el estudiante ya domina.
- Recibir acompañamiento para superar dificultades, orientado a estrategias específicas, accesibles y pertinentes para el contexto del aprendiz.
- Ampliar la comprensión del proceso de aprendizaje a través de preguntas, modelamiento y explicaciones que enriquecen la reflexión del estudiante.

- Promover el desarrollo de habilidades metacognitivas, ayudándole a pensar sobre cómo aprende y a tomar decisiones informadas para mejorar.
- Integrar la evaluación como parte de un diálogo pedagógico, donde el estudiante se siente escuchado, acompañado y comprendido.
- Identificar oportunidades de fortalecimiento emocional, señalando momentos de esfuerzo, resiliencia y perseverancia.
- Estimular la mejora continua, no como respuesta a una calificación, sino como parte de un proceso de crecimiento personal y académico.

► Orientaciones para el diseño de preguntas para la heteroevaluación de la evaluación formativa

Dicha valoración se debe orientar a reconocer las fortalezas y áreas de mejora en cada persona considerando sus necesidades e intereses personales, para promover el aprendizaje autónomo. Las preguntas que orientan este proceso son:

- ¿qué saberes previos tenía el o la participante con respecto a cada meta de aprendizaje propuesta en este núcleo de formación?,
- ¿qué aprendizajes nuevos construyó el o la participante a partir de la mediación pedagógica y teniendo en cuenta las metas de aprendizajes propuestas para este núcleo de formación?,
- ¿qué aprendizajes son necesarios para que el o la participante fortalezca con respecto a las metas de aprendizaje trazadas para este núcleo de formación?

Nota final: es importante que el facilitador no dé los criterios con los que se va a realizar la autoevaluación y la coevaluación. Estos criterios deben construirse con cada participante (autoevaluación) y con el colectivo (coevaluación), dependiendo de las metas de aprendizaje.

Para la materialización de este proceso valorativo, se hace necesario que el facilitador desarrolle las siguientes actividades por cada núcleo de formación:

► Actividades para antes de iniciar cada núcleo de formación

El facilitador, deberá compartir con los participantes, cuáles son las metas de aprendizaje que se espera alcanzar por cada núcleo de formación. Además, deberá compartir con los participantes cómo se llevará a cabo el proceso de valoración (autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación), explicar en qué consiste cada uno y cuáles son las metas de aprendizaje que se espera alcanzar por cada núcleo de formación.

Así mismo, el facilitador debe aclarar que la valoración se realizará en términos cualitativos, de manera tal que sea posible evidenciar el desempeño de cada persona desde un enfoque constructivo, valorando sus saberes previos y los nuevos que se lograron consolidar a partir del acompañamiento pedagógico, motivándolos e inspirándolos a continuar su proceso de aprendizaje.

► Actividades sugeridas para el desarrollo de los ejes temáticos de los núcleos de formación

En cada una de las sesiones de acompañamiento, es necesario que el facilitador explicita a los participantes las metas de aprendizaje propuestas para cada eje temático que deben trabajarse tanto en el encuentro presencial como por parte del participante en su trabajo autónomo. A partir de allí, explicará el sentido de las actividades pedagógicas propuestas, tanto para el desarrollo del encuentro como para el trabajo autónomo, motivando el compromiso de cada persona con su proceso de aprendizaje.

De la misma manera, el facilitador promoverá un espacio seguro de aprendizaje en el que las personas puedan sentir la confianza para realizar todas las preguntas que le surjan en el desarrollo de los encuentros. Así mismo, el facilitador deberá motivar el trabajo autónomo en el hogar, incentivando el reconocimiento de las preguntas como una oportunidad para aprender. Para ello, en cada sesión de acompañamiento se deberá generar un espacio para escuchar y resolver las preguntas que surjan en el grupo.

► Actividades a desarrollar una vez se termina el proceso de formación

Una vez se culmina el desarrollo de los ejes temáticos y los encuentros pedagógicos propuestos por los núcleos de formación, se hace necesario que el facilitador destine un tiempo para conversar con los participantes e incentive los procesos de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, teniendo en cuenta las preguntas orientadoras propuestas para cada proceso y que se mencionaron anteriormente. Es importante anotar que el orden en el desarrollo de estos procesos evaluativos podrá ajustarse de acuerdo con las características de los participantes y del grupo, y de las necesidades identificadas en la observación pedagógica que realice el facilitador.

Una vez finalizado este momento, el facilitador diligenciará el formato de registro de la valoración cualitativa de las metas de aprendizaje por cada persona, que recoge hitos de aprendizaje propuestos por cada uno de los núcleos de formación, los cuales pueden ajustarse de acuerdo con las necesidades y características particularidades de cada grupo de participantes. A continuación, se presenta un ejemplo de hitos de aprendizaje sugeridos para el proceso de alfabetización.

FORMATO DE VALORACIÓN CUALITATIVA DE METAS DE APRENDIZAJE							
NOMBRE DEL PARTICIPANTE		EDAD		FECHA DE NACIMIENTO		DOCUMENTO DE IDENTIDAD	
		DIRECCIÓN RESIDENCIA		MUNICIPIO		DEPARTAMENTO	
		TELÉFONO		IDENTIDAD ÉTNICA			
NOMBRE DEL FACILITADOR		ENTIDAD TERRITORIAL CERTIFICADA					
NÚCLEO DE FORMACIÓN	HITOS DE APRENDIZAJE			LLEGÓ A LA META (X)	VA EN PROCESO (X)	OBSERVACIÓN CUALITATIVA	

HISTORIA DE VIDA Y SABERES CULTURALES Y TRADICIONALES	La persona realiza una lectura crítica de su contexto examinando circunstancias históricas, culturales, sociales y políticas; a través de la utilización de distintos lenguajes de expresión y reconoce y valora los saberes culturales y tradicionales que fortalecen su identidad cultural y comunitaria.			
	La persona narra su historia de vida mediante uno o diversos lenguajes de expresión, reconociendo su identidad, cualidades personales y las motivaciones que la llevan a iniciar el proceso de alfabetización.			
	La persona expresa sus intereses y motivaciones frente a su proceso de aprendizaje, reconociéndose como protagonista de su formación.			
	La persona fortalece la confianza y la autonomía en su aprendizaje, lo que le permite formular preguntas, solicitar acompañamiento y afrontar de manera activa los retos y dificultades del proceso.			
VIVENCIA DE LENGUAJES DE EXPRESIÓN	La persona utiliza el lenguaje oral para expresar gustos e intereses, formular y responder preguntas, dar instrucciones sencillas, interactuar con otros, establecer límites, crear relatos y construir relaciones espacio-temporales.			
	La persona emplea la expresión gestual y corporal para reconocer, interpretar y representar códigos de lenguaje no verbal asociados a vivencias cotidianas y situaciones imaginarias.			
	La persona interpreta imágenes y contenidos audiovisuales relacionados con su entorno, comparte de forma oral sus comprensiones, opiniones y emociones, y establece relaciones entre la realidad que observa y los cambios que imagina como posibles o necesarios para mejorar sus condiciones de vida y las de su comunidad.			
	La persona escribe su nombre propio por copia, dictado y de manera espontánea, demostrando control progresivo sobre la cantidad, variedad y secuencia de las letras que lo conforman.			
	La persona reconoce la relación grafema-fonema en las letras de su nombre propio, diferenciando vocales y consonantes.			
	La persona expresa oralmente la comprensión de textos escuchados, relacionados con sus intereses, leídos en voz alta por el facilitador.			
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	La persona realiza una lectura de su contexto y clasifica elementos en grupos de diez (decenas), avanzando en el conteo de diez en diez y expresando este proceso de forma oral, a partir de situaciones significativas de su vida cotidiana.			
	La persona resuelve situaciones problemáticas de su entorno mediante operaciones básicas de suma y resta que integran unidades y decenas, de manera oral o escrita, aplicándolas a necesidades reales como compras, manejo de inventarios, control de ingresos o actividades propias de su trabajo y comunidad.			
CIUDADANÍA ACTIVA	La persona realiza una lectura crítica de su contexto y ejerce una ciudadanía activa, concertando con otros, acciones posibles para dar solución a problemáticas de su entorno, definiendo de manera participativa tiempos, responsables y recursos necesarios para su ejecución.			

2. COMPONENTE OPERATIVO

2.1 Estrategia de búsqueda activa

El primer paso para avanzar en la puesta en marcha de las estrategias de alfabetización es la identificación de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores no alfabetizadas de cada territorio que deseen participar del proceso pedagógico. Para ello, es necesario llevar a cabo la búsqueda activa de esta población, la cual se define como la estrategia que se implementa de manera articulada y coordinada entre los establecimientos educativos, las Entidades Territoriales Certificadas y no Certificadas y otros actores territoriales como alcaldías municipales, líderes comunitarios, juntas de acción comunal, bibliotecas públicas, hospitales o puestos de salud, organizaciones sociales, comunidades religiosas entre otros y que tiene como objetivos específicos:

- identificar y caracterizar la población joven, adulta y adulta mayor no alfabetizada,
- promover la participación de estas personas en procesos de alfabetización en el marco de la educación informal de acuerdo con la disponibilidad del territorio,
- registrar en el Sistema Integrado de Matrícula –SIMAT– a la población que hará parte de las estrategias de alfabetización en el marco de la educación informal de adultos,
- generar articulación con otros actores del territorio, para el desarrollo de diversos esquemas de búsqueda de la población no alfabetizada que respondan a las características territoriales y a los recursos disponibles para tal fin.

Para el desarrollo de esta estrategia se pueden implementar diversos esquemas de búsqueda, dentro de los cuales se encuentran entre otros los siguientes:

1. Identificación de personas no alfabetizadas a través de la implementación de esquemas de búsqueda activa como llamadas telefónicas, visitas casa a casa, recorridos territoriales o atención en puntos estratégicos del territorio (secretarías de educación, gobernaciones, alcaldías, establecimientos educativos oficiales), de acuerdo con las bases de datos disponibles por parte de las Entidades Territoriales Certificadas.
2. Identificación de personas no alfabetizadas a través de la caracterización de las familias que aporta la estrategia de maestras itinerantes de educación inicial, dirigida a la población de la ruralidad dispersa.
3. Identificación de personas no alfabetizadas a través de la matrícula de estudiantes con discapacidad y cuyos cuidadores y cuidadoras no han podido iniciar procesos educativos; de no estar en la matrícula es pertinente revisar la valoración pedagógica en la que se describe el contexto del participante.

4. Articulación con actores locales como alcaldías municipales, líderes territoriales, presidentes de juntas de acción comunal para la identificación de personas no alfabetizadas que hacen parte tanto de las zonas urbanas como rurales y rurales dispersas del territorio.
5. Articulación con instituciones como bibliotecas o ludotecas municipales, iglesias, juntas de acción comunal, hospitales, puestos de salud, establecimientos comerciales, tiendas del territorio, etc., para la realización de posibles convocatorias o inscripciones de personas no alfabetizadas interesadas en participar de estos procesos de formación.
6. Creación de pautas de comunicación que puedan ser difundidas por medios de comunicación local y redes sociales, para que las personas no alfabetizadas que quieran hacer parte de estos procesos de acompañamiento se acerquen a algunos puntos habilitados dentro de cada territorio para hacer su respectiva identificación y caracterización.
7. Sondeos o exploraciones realizadas por los establecimientos educativos a través de formularios, encuestas, fichas de caracterización familiar o actividades pedagógicas propuestas para el trabajo en el aula de clase, que permitan la identificación de miembros de la familia que no han participado de procesos de alfabetización.

Adicional a lo anterior, es necesario que las Entidades Territoriales Certificadas, en articulación con los establecimientos educativos, puedan motivar la implementación de estos esquemas de búsqueda activa descritos, a través del servicio social estudiantil, de acuerdo con lo dispuesto en la circular 036 de 2025 por medio de la cual se brindan orientaciones para el desarrollo de estrategias de alfabetización para jóvenes, adultos y adultos mayores, en el marco del cumplimiento del servicio social estudiantil obligatorio y el Artículo 2.3.3.1.6.4. *Servicio social estudiantil*¹² del decreto 1075 de 2015, el cual plantea que:

“Artículo 2.3.3.1.6.4. Servicio social estudiantil. El servicio social que prestan los estudiantes de la educación media tiene el propósito principal de integrarse a la comunidad para contribuir a su mejoramiento social, cultural y económico, colaborando en los proyectos y trabajos que lleva a cabo y desarrollar valores de solidaridad y conocimientos del educando respecto a su entorno social.

Los temas y objetivos del servicio social estudiantil serán definidos en el proyecto educativo institucional.

Los programas del servicio social estudiantil podrán ser ejecutados por el establecimiento en forma conjunta con entidades gubernamentales y no gubernamentales, especializadas en la atención a las familias y comunidades.

¹² Decreto 1075 de 2015, SECCIÓN 6, Orientaciones curriculares, Artículo 2.3.3.1.6.4. *Servicio social estudiantil*.

El Ministerio de Educación Nacional reglamentará los demás aspectos del servicio social estudiantil que faciliten su eficiente organización y funcionamiento”.

A su vez la resolución 4210 de 1996, por la cual se establecen reglas generales para la organización y el funcionamiento del servicio social estudiantil obligatorio, plantea en el artículo 3, que:

“El propósito principal del servicio social estudiantil obligatorio establecido en el artículo 39 del Decreto 1860 de 1994, se desarrollará dentro del proyecto educativo institucional, de tal manera que se atiendan debidamente los siguientes objetivos generales:

- 1. Sensibilizar al educando frente a las necesidades, intereses, problemas y potencialidades de la comunidad, para que adquiera y desarrolle compromisos y actitudes en relación con el mejoramiento de la misma.*
- 2. Contribuir al desarrollo de la solidaridad, la tolerancia, la cooperación, el respeto a los demás, la responsabilidad y el compromiso con su entorno social.*
- 3. Promover acciones educativas orientadas a la construcción de un espíritu de servicio para el mejoramiento permanente de la comunidad y a la prevención integral de problemas socialmente relevantes.*
- 4. Promover la aplicación de conocimientos y habilidades logrados en áreas obligatorias y optativas definidas en el plan de estudios que favorezcan el desarrollo social y cultural de las comunidades.*
- 5. Fomentar la práctica del trabajo y del aprovechamiento del tiempo libre, como derechos que permiten la dignificación de la persona y el mejoramiento de su nivel de vida.*

Igualmente, la citada resolución establece en el artículo 4 que, con el fin de facilitar la determinación de los objetivos específicos, los temas, las actividades y los procedimientos que estructuran y organicen la prestación del servicio social estudiantil obligatorio, los establecimientos educativos, al adoptar o modificar su proyecto educativo institucional, tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- “1. El servicio social estudiantil deberá permitir la relación y correlación del desempeño académico de los estudiantes en las distintas áreas del conocimiento y de la formación, con su desarrollo personal y social.*
- 2. Los proyectos pedagógicos del servicio social estudiantil que se adopten en el plan de estudios, deberán ser integrales y continuos, esto es, que brinden una sistemática y efectiva atención a los grupos poblacionales beneficiarios de este servicio.*

3. Los proyectos pedagógicos del servicio deben constituir un medio para articular las acciones educativas del establecimiento con las expresiones culturales locales, satisfacer necesidades de desarrollo comunitario e integrar acciones adelantadas por otras organizaciones sociales, en favor de la comunidad.

4. El servicio social atenderá prioritariamente, necesidades educativas, culturales, sociales y de aprovechamiento de tiempo libre, identificadas en la comunidad del área de influencia del establecimiento educativo, tales como la alfabetización, la promoción y preservación de la salud, la educación ambiental, la educación ciudadana, la organización de grupos juveniles y de prevención de factores socialmente relevantes, la recreación dirigida y el fomento de actividades físicas, prácticas e intelectuales”.

Con base en lo anterior, los estudiantes de la educación media pueden prestar su servicio social dirigido al desarrollo de acciones que les permitan integrarse con la comunidad, conocer su entorno social y movilizar el mejoramiento de las condiciones sociales, educativas, culturales y económicas del territorio.

En este sentido, las acciones requeridas por parte de los estudiantes del servicio social obligatorio, para la implementación de la alfabetización en sus territorios, pueden girar en torno a dos ejes:

Eje 1: Implementación de la estrategia de búsqueda activa de personas no alfabetizadas en el área de influencia del establecimiento educativo

Para la puesta en marcha de la búsqueda activa de la población no alfabetizada del territorio, se requiere de la articulación entre las Entidades Territoriales Certificadas o no, los establecimientos educativos y los estudiantes que prestan su servicio social. Los establecimientos educativos definirán las actividades que pueden apoyar los estudiantes que prestan el servicio social obligatorio en el marco de todas las fases de la estrategia de búsqueda activa, las cuales son:

► Fase 1. Alistamiento

Esta fase implica el desarrollo de las siguientes acciones:

- **Identificación de la oferta de estrategias de alfabetización en el marco de la educación informal.** Es necesario identificar en el territorio la oferta de alfabetización en el marco de la educación informal. Para ello, un aspecto fundamental es hacer un inventario de los establecimientos educativos que cuentan con esta oferta educativa y de los cupos disponibles; así como de la oferta de

estrategias de alfabetización en el marco de la educación informal ofrecidas por otras entidades presentes en el territorio.

En esta identificación de la oferta, también es prioritario tener claro los horarios y lugares en donde se implementan los procesos pedagógicos formativos; ya que estos pueden darse desde la atención al interior de los establecimientos educativos, como desde la atención itinerante, que implica que el facilitador o mediador pedagógico se movilice a lugares estratégicos de la comunidad para llevar a cabo el acompañamiento pedagógico.

- **Georreferenciación y focalización de los sectores.** En articulación con actores locales y líderes territoriales, focalizar una zona del municipio, barrio, comuna, localidad, vereda, etc., en donde se pueden ubicar las personas jóvenes, adultas y adultas mayores no alfabetizadas, quienes además de autorreconocerse evidencian en el marco de un proceso de caracterización, que aún no se ha consolidado en estas el aprendizaje de la lectura y de la escritura, entre otros saberes.
- **Revisión de bases de datos disponibles.** Es necesario que el establecimiento educativo genere articulación con la Entidad Territorial Certificada respectiva, para solicitar la entrega de bases de datos disponibles de población no alfabetizada, para determinar, a partir de la información que se registra en dichas bases, posibles esquemas de búsqueda como llamadas telefónicas o visitas casa a casa. De la misma manera, cada establecimiento educativo, en articulación con los docentes de las sedes educativas urbanas y rurales, podrá consolidar su propia base de datos de población no alfabetizada, a partir de la caracterización de las familias de los estudiantes que hacen parte de la institución.
- **Planeación.** Se definen los esquemas de búsqueda activa que se van a implementar en el territorio y se determina el periodo de tiempo para llevarlos a cabo en articulación con actores del territorio y líderes comunitarios.

► Fase 2. Implementación

Esta fase implica el desarrollo de las siguientes acciones:

- Desarrollo de los esquemas de búsqueda activa definidos en la fase de alistamiento y que implican articulación con líderes territoriales, familias, comunidad en general, llamadas telefónicas, recorridos territoriales, caracterizaciones de las familias, perifoneo, entrega de volantes, búsqueda puerta a puerta, difusión a través de medios de comunicación, articulación con entidades como bibliotecas, puestos de salud, tiendas del territorio, secretarías de educación certificadas o no certificadas, gobernaciones, alcaldías, juntas de acción comunal, entre otras actividades que permitan identificar a la población joven, adulta y adulta mayor no alfabetizada.
- Generar una estrategia a través de medios de comunicación locales y redes sociales, entre otros.

- Realizar la caracterización de las personas no alfabetizadas, teniendo en cuenta entre otros los siguientes criterios:

	N.º	ÍTEM	INSTRUCCIÓN
Datos de Identificación	1	Departamento	Departamento en el que se realizó la búsqueda activa.
	2	Código DANE del departamento	Se debe incluir el código DANE del departamento en el que el joven/adulto/mayor vive.
	3	ETC	Entidad Territorial Certificada en Educación que realizó la búsqueda activa.
	4	Municipio residencia	Se debe incluir el nombre del municipio en el que el joven/adulto/mayor, vive.
	5	Código DANE municipio	Se debe incluir el código DANE del municipio en el que el joven/adulto/mayor vive.
	7	Nombre 1	Se debe incluir el primer nombre del joven/adulto/mayor.
	8	Nombre 2	Se debe incluir el segundo nombre del joven/adulto/mayor.
	9	Apellido 1	Se debe Incluir el primer apellido del joven/adulto/mayor.
	10	Apellido 2	Se debe incluir el segundo apellido del joven/adulto/mayor.
	11	Tipo de documento	Indicar el tipo de documento así: CC: cédula de ciudadanía, CE: cédula de extranjería, RC: Registro Civil, PEP: Permiso Especial de Permanencia, PPT: Permiso de Protección Temporal, TI Tarjeta de Identidad, OTR: Otro
	12	N.º de documento	Se debe incluir el número del documento de identidad, cédula o tarjeta de identidad del joven/adulto/mayor.
	13	Fecha de nacimiento	Se debe incluir la fecha de nacimiento del joven/adulto/mayor - día/mes/año.
	14	Género	Se debe incluir la identidad de género del joven/adulto/mayor.
	15	Tipo de población	Se debe incluir el tipo de población a la cual pertenece el joven/adulto/mayor, población vulnerable, con discapacidad, víctima del conflicto armado, desplazado, desmovilizado, étnica, afrodescendiente, ROM.
	16	Reconocimiento con campesino(a)	Se debe indicar si la persona se autorreconoce como campesino(a).
	17	Tiene discapacidad SÍ/NO	Se debe indicar si la persona joven/adulto/mayor tiene discapacidad, indicando SÍ o NO.
	18	Tipo de discapacidad	Se debe describir qué tipo de discapacidad tiene la persona (Discapacidad cognitiva, discapacidad física, discapacidad auditiva, discapacidad visual, discapacidad múltiple).
	19	Población vulnerable o víctima	Se debe indicar si la persona joven/adulto/mayor pertenece a población

			vulnerable, víctima del conflicto armado, es desplazado, desmovilizado.
	20	Ocupación	Se debe incluir el tipo de ocupación o trabajo actual del joven/adulto/mayor.
	21	Tiempo disponible	Se debe incluir el horario semanal del que disponga la persona joven/adulta/mayor para participar en el proceso formativo.
Datos de Contacto	22	celular 1	Se debe incluir un número de celular de contacto del joven/adulto/mayor.
	23	Celular 2	Se debe incluir un número de celular de contacto del joven/adulto/mayor.
	24	Dirección de residencia	Se debe incluir la dirección de residencia del joven/adulto/mayor.
	25	Zona rural/rural dispersa/urbana de la residencia	Se debe incluir la zona en la cual reside el joven/adulto/mayor, zona rural/rural dispersa/urbana
Caracterización inicial del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura	26	¿La persona manifiesta su interés de fortalecer su aprendizaje de lectura y escritura?	Se debe preguntar a la persona si cuenta con el interés de fortalecer su aprendizaje de la lectura y la escritura, registrando la respuesta respectiva en términos de SÍ o NO.
Identificación de educación formal para adultos que se ha cursado	27	¿Ha cursado algún Ciclo Lectivo Especial Integrado - CLEI en el marco de la educación formal para adultos? SÍ /NO	Se debe preguntar a la persona joven/adulto/mayor si ha cursado algún Ciclo Lectivo Especial Integrado - CLEI, respondiendo SÍ o NO.
	28	En caso de haber cursado algún Ciclo Lectivo Especial Integrado - CLEI, por favor indicar cuál fue el último Ciclo Lectivo Especial Integrado - CLEI aprobado.	Se debe preguntar a la persona joven/adulto/mayor cuál ha sido el último Ciclo Lectivo Especial Integrado - CLEI aprobado, respondiendo si este corresponde a: CLEI 1, CLEI 2, CLEI 3, CLEI 4, CLEI 5 o CLEI 6.
Reconocimiento de saberes	29	¿Cuáles saberes tradicionales ha aprendido (por ejemplo, medicina ancestral, agricultura, cocina tradicional, tejidos) y qué artes u oficios domina (como carpintería, herrería, alfarería, costura, trabajo de la tierra, entre otros)?	Esta es una pregunta abierta que implica registrar de manera textual la respuesta que de la persona joven/adulto/mayor a la pregunta: ¿Cuáles saberes tradicionales ha aprendido (por ejemplo, medicina tradicional, agricultura, cocina tradicional, tejidos) y qué artes u oficios domina (como carpintería, herrería, alfarería, costura, trabajo de la tierra, entre otros)?

► Fase 3. Monitoreo

Esta fase implica el desarrollo de las siguientes acciones por parte del establecimiento educativo.

- Hacer el registro en el Sistema Integrado de Matrícula – SIMAT, de la población joven, adulta y adulta mayor identificada que hará parte de estrategias de alfabetización en el marco de la educación informal de acuerdo con la oferta

disponible en el establecimiento educativo y/o en el territorio y que se identificó en la fase de alistamiento; teniendo en cuenta lo siguiente:

- Registrar en el Sistema Integrado de Matrícula – SIMAT a la población que hará parte de estrategias de alfabetización en el marco de la educación informal de educación para adultos en la variable grado veinte, constante “Ciclo 0”, modelo asociado: estrategia flexible de alfabetización.

Eje 2. Acompañamiento a la implementación de estrategias de alfabetización en el marco de la educación informal para jóvenes y adultos de acuerdo con la oferta disponible para las mismas por parte de cada establecimiento educativo

Las acciones, tareas y responsabilidades asignadas en el marco del acompañamiento que harán los estudiantes, serán definidas por parte de cada establecimiento educativo, dentro de las que se pueden plantear, entre otras, las siguientes:

- Acompañamiento al docente o facilitador de la estrategia de alfabetización en la creación de materiales didácticos de acuerdo con la orientación ofrecida por este.
- Seguimiento a la asistencia de los participantes a los encuentros dispuestos en el marco de la estrategia de alfabetización.
- Comunicación permanente con los participantes de las estrategias de alfabetización para hacer seguimiento a su trabajo autónomo y poder compartir al docente o facilitador las preguntas o inquietudes que pueden surgir a lo largo del proceso por parte de estos y que deben ser tenidas en cuenta para fortalecer su aprendizaje.
- Identificación de lugares en el territorio en donde se pueden desarrollar los encuentros pedagógicos con los participantes en el marco de la estrategia de alfabetización.
- Preparar los espacios y disponer los materiales para el desarrollo de encuentros con los participantes de las estrategias de alfabetización.
- Generar enlace con los promotores de lectura de las bibliotecas municipales para que junto con el docente se puedan proponer intercambios de experiencias pedagógicas con los participantes de las estrategias de alfabetización.

Participar activamente en el desarrollo de las actividades pedagógicas propuestas por el docente o facilitador durante los encuentros formativos, junto a los participantes de estos.

2.2 Formación de facilitadores



La implementación de la estrategia de alfabetización requiere que los facilitadores, además de fortalecer las diversas manifestaciones del lenguaje –verbal y no verbal– de los participantes, propicien un aprendizaje de la lectura y la escritura del español, respetuoso con las características propias del momento de curso de vida de las personas.

En este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura con jóvenes,

adultos y adultos mayores, más que definir un método específico de enseñanza requiere, en primer lugar, reconocer los saberes previos así como las motivaciones e intereses personales que se tienen frente a la lectura y la escritura, para desde allí, definir el tipo de actividades pedagógicas que pueden facilitar el aprendizaje de estos dos procesos.

Igualmente, es necesario generar mediaciones pedagógicas que motiven la horizontalidad en la construcción de los saberes, involucrando a las personas jóvenes, adultas y adultas mayores como participantes activos de su proceso de aprendizaje, generando conversaciones respetuosas, que los motiven a expresar sus sentires, ideas y opiniones frente a las actividades que se planteen, así como a formular todas las preguntas que consideren necesarias frente a lo que se está aprendiendo, para construir, de manera conjunta, nuevas comprensiones que promuevan un aprendizaje significativo, en donde se encuentre sentido y utilidad en lo que se aprende.

Además de lo anterior, es necesario considerar los siguientes aspectos en los procesos de mediación pedagógica de la enseñanza de la lectura y la escritura:

- **Reconocimiento de saberes previos de los jóvenes, adultos y adultos mayores**

Uno de los principios orientadores de la alfabetización en el marco de la educación informal comprende que los aprendizajes se construyen participativamente con los jóvenes, adultos y adultos mayores, reconociendo sus saberes previos y sus experiencias de vida, así como sus saberes culturales y tradicionales. Por lo tanto, un elemento fundamental para el desarrollo de esta propuesta es que el ejercicio de mediación pedagógica permita la

construcción colectiva del conocimiento a partir de un diálogo de saberes entre los participantes y el mediador pedagógico.

Así, el aprendizaje que se promueve desde este enfoque, parte de la reconstrucción de las experiencias de vida de los participantes, reconociendo que el conocimiento no es algo dado, fijo o acabado que se transmite por un sujeto externo que lo posee, sino que es un proceso dialéctico en permanente construcción en el que pueden participar todas las personas. Este proceso se construye a partir de la observación, la escucha, el diálogo con el otro y la interacción con el mundo, y se da de manera situada, es decir, en un contexto histórico, geográfico y cultural particular que lo determina, y busca acercarse a una comprensión de la realidad para transformarla.

Es así como, desde esta mirada, el proceso de mediación pedagógica debe promover el ejercicio de diálogo de saberes que reconozca que todos los participantes son sujetos activos en la construcción de conocimiento, en donde se visibilicen los saberes previos y propios de cada participante relacionados con su historia de vida, su identidad cultural y su contexto territorial.

Con base en lo anterior, se plantea que antes de iniciar el proceso formativo se realice una caracterización inicial de cada persona participante. Para ello, se puede generar un espacio individual, en el que el facilitador del proceso pedagógico pueda, desde una conversación tranquila, conocer información básica de cada persona como el nombre, edad, fecha de nacimiento, ocupación actual, dirección de residencia y condiciones de esta, teléfono, estado civil, creencias, vinculación al sistema general de salud, identificación inicial de las personas que conforman la red de apoyo de la persona. Esta caracterización también debe permitir al facilitador acercarse a conocer la historia escolar de cada persona, indagando, por ejemplo, si la persona ha contado o no con algún grado de escolaridad, las razones que lo llevaron a desertar del proceso educativo y las razones que lo motivan en el presente a participar de la formación.

Igualmente, este espacio puede permitir que el facilitador identifique algunos de los saberes y conocimientos previos que puede tener cada participante con respecto a los procesos de lectura y escritura. Para ello, puede, por ejemplo, invitar a la persona a identificar las letras que conoce, ya sea en las palabras que conforman, el nombre escrito de cada participante o en una frase corta presentada de manera escrita. Este aspecto resulta esencial, pues permite orientar, a partir de lo expresado por la persona, las planeaciones pedagógicas de los encuentros de formación.

- **Fortalecimiento de la autoestima y de la confianza en sí mismos**

En todo proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, se requiere que el facilitador desde una relación horizontal con los jóvenes, adultos y adultos mayores, escuche las creencias que estos tienen frente a su aprendizaje; las cuales en algunos casos

podrán estar relacionadas con frustraciones en este proceso, para desde allí motivarlos a reconocer sus habilidades, talentos y saberes, así como su capacidad de aprender a lo largo de la vida, resaltando que cada persona es diferente y tiene sus propios ritmos y formas de aprendizaje.

- **Conciencia de su cuerpo**

Es necesario considerar que algunas de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores nunca en su vida han tenido la oportunidad de sentir y coger un lápiz en sus manos para poder escribir o quizás también no han tenido la oportunidad de realizar trabajos con sus manos, que hayan implicado el uso de objetos pequeños. Por ello, se hace necesario generar actividades pedagógicas en las que además de reconocer la postura de su cuerpo y los movimientos que pueden desarrollar con cada una de sus partes, se les invite de una manera tranquila y respetuosa a acercarse a la realización de movimiento finos con sus manos, que impliquen:

- Acompañar la construcción de una pinza cómoda al coger un lápiz grueso inicialmente.
- Generar ejercicios de motricidad fina, que les permitan irse ubicando en la hoja paulatinamente, haciendo trazos verticales, horizontales, diagonales, curvos, ondulados, en zigzag, etc., que a la vez motiven la comprensión de la horizontalidad izquierda-derecha al escribir. Se sugiere motivar estos ejercicios en una hoja en blanco y de manera paulatina incorporar renglones espaciados, así como motivar la relación de estos trazos con dibujos significativos y representativos para la vida de cada participante, teniendo en cuenta, por ejemplo, su trabajo y los oficios que realizan en su vida cotidiana.
- Adquirir una postura corporal cómoda que facilite la actividad de escritura, así como la conciencia de la revisión permanente de su agudeza visual y auditiva, requeridas en estos procesos de aprendizaje.

- **Reconocimiento permanente a los esfuerzos**

Se requiere ofrecer una retroalimentación permanente a los esfuerzos hechos por los jóvenes, adultos y adultos mayores, reconociendo sus logros y compromiso con el proceso de aprendizaje. En este sentido, es importante respetar el ritmo de aprendizaje individual, así como valorar los esfuerzos que se hagan para escribir las letras, así estas no tengan una precisión en sus trazos y formas respectivas.

- **Lectura de las necesidades, ritmos de aprendizaje y utilidad de los saberes aprendidos**

Toda mediación pedagógica con jóvenes, adultos y adultos mayores para la enseñanza de la lectura y la escritura debe estructurarse partiendo del reconocimiento tanto del ritmo de aprendizaje personal como de las potencialidades, necesidades e intereses de aprendizaje de cada persona frente a estos dos procesos; para proponer actividades que les permitan construir aprendizajes significativos que puedan ser usados en su vida cotidiana, encontrándole un sentido y significado a estos.

Es así como, se puede partir, por ejemplo, del aprendizaje de la escritura y lectura del nombre propio y de acuerdo con el interés expresado por cada persona acompañar la escritura de otro tipo de textos cortos que puedan ser usados en las dinámicas personales, laborales, familiares, etc., como pueden ser mensajes para seres queridos, recetas, listas de objetos, entender señales, formularios con datos personales y canciones de interés personal entre otros.

De la misma manera, se pueden proponer actividades de aprendizaje de la lectura que acerquen a las personas a leer textos cortos presentes en sus rutinas diarias como letreros de rutas de transporte público, listas de ingredientes, listas de compras, nombres de familiares o de lugares conocidos, etc.

- **Características del lugar en donde se realiza el encuentro pedagógico**

Se requiere disponer de un espacio cómodo, limpio, organizado, que ofrezca un confort lumínico, auditivo, olfativo y de temperatura, para facilitar la atención y la concentración requeridas en el aprendizaje.

- **Definición de acuerdos para el desarrollo de los encuentros y para el trabajo autónomo**

Todo proceso de mediación pedagógica con jóvenes, adultos y adultos mayores debe permitir contar con espacios de concertación y construcción de compromisos que movilicen su participación y faciliten la consecución de los objetivos que se propongan. En ese orden de ideas, se requiere acordar con los participantes los días en los que se realizarán los encuentros pedagógicos, así como las horas que más se ajusten a las necesidades particulares de cada grupo. De la misma manera, se deberá concertar y construir con cada persona su compromiso para el desarrollo de las actividades de trabajo autónomo que se generen a lo largo del acompañamiento, enfatizando en que este ejercicio individual se requiere para fortalecer los aprendizajes, cuya consolidación implica constancia, sistematicidad, persistencia y disciplina.

- **Estrategias de seguimiento al proceso de formación de los participantes**

En el desarrollo del proceso de acompañamiento pedagógico, se hace necesario que el facilitador disponga de un tiempo diferente a los encuentros pedagógicos presenciales, para generar canales de comunicación con los participantes que le permitan estrechar los lazos de confianza, así como manifestar su interés en conocer cómo se encuentra cada persona, escuchar las preguntas o dificultades que han podido surgir en el desarrollo del trabajo autónomo; animándolos a continuar y manifestando la importancia de su participación en el proceso formativo. Para ello, podrá ser de utilidad el realizar llamadas telefónicas o enviar mensajes a los participantes, que le permitan al facilitador hacer un seguimiento no solo al proceso de aprendizaje, sino también establecer una conexión con sentido humano, valorando las emociones, sentires y opiniones de los participantes con respecto a su propio proceso.

- **Preparación de encuentros**

Cada encuentro que se desarrolle con los participantes debe ser planeado y estructurado con base en las metas de aprendizaje a alcanzar en cada encuentro pedagógico, proponiendo las herramientas didácticas que se utilizarán tanto en el marco del acompañamiento presencial como para el trabajo autónomo de los participantes. Es por ello, que se propone que cada encuentro de formación se estructure a partir del desarrollo de los siguientes momentos:

1. Momento de armonización para el encuentro. Este momento busca acoger a los participantes con un saludo cálido y un contacto visual, que motive el reconocimiento del ser que habita en cada persona. Este espacio también puede estar mediado por diversos lenguajes de expresión, que involucren el canto, los versos, las rimas, lecturas de textos cortos o pequeños actos simbólicos inspirados en las características y tradiciones culturales del territorio o la comunidad que sean propuestos por los participantes. Este momento es una invitación a conectarse con el momento presente, para disponer su atención y voluntad para el desarrollo del encuentro.

2. Momento de encuadre. En este momento, el facilitador presenta los objetivos pedagógicos del encuentro, que se definen a partir de las metas de aprendizaje propuestas para cada núcleo de formación. También es el momento de explicar las actividades que se van a desarrollar, los horarios y las metodologías de trabajo para validarla con los participantes, escuchando sus aportes o necesidad de flexibilización a partir de las necesidades o prioridades del grupo.

3. Momento para la construcción de aprendizajes. En este momento se desarrollan las actividades pedagógicas propuestas para alcanzar las metas de aprendizaje, haciendo uso

de diversas herramientas didácticas. Es importante recordar que la observación activa del facilitador es esencial en este momento, pues le permite leer las necesidades de cada persona, así como sus fortalezas, talentos y ritmos de aprendizaje, para orientar de manera apropiada la realización de las actividades, posibilitando la flexibilización o adaptación de estas de acuerdo con lo requerido por cada persona, grupo y contexto. Este espacio deberá ser mediado por la conversación, respetando los tiempos de cada persona y creando un ambiente propicio para escuchar y dar respuesta a todas las preguntas que pueden surgir en la sesión.

4. Momento de cierre. En este momento el facilitador invita a los participantes a expresar su sentir con respecto a las actividades desarrolladas, así como motiva su autorreflexión con respecto a los aprendizajes o descubrimientos logrados a partir de las mismas. Es un espacio para reconocer los esfuerzos realizados por cada persona durante el encuentro, para inspirar y motivar la continuidad de su proceso de aprendizaje. Igualmente, en este espacio se pueden concertar los compromisos para los siguientes encuentros y brindar las explicaciones con respecto a las actividades propuestas para el trabajo autónomo de cada persona.

- **Motivar un ritual de cierre del proceso de enseñanza-aprendizaje**

Se hace necesario generar, al finalizar el proceso de alfabetización, el desarrollo de un encuentro de cierre, que permita, desde un acto simbólico, reconocer los esfuerzos y dedicación de los participantes para avanzar en su proceso de aprendizaje. Este debe ser un momento para celebrar y visibilizar los talentos, saberes y habilidades que tienen las personas que participaron del proceso de alfabetización.



Reconocimiento de saberes previos

Caracterización inicial de cada participante.

Propiciar ambientes de aprendizaje a través de los cuales se vincule el aprendizaje con los intereses de las personas y sus saberes tradicionales.

Aprendizajes útiles para la vida



Conciencia corporal

Acompañar de forma respetuosa el fortalecimiento de la motricidad fina y la conciencia de la postura corporal, en el aprendizaje de la escritura y de la lectura.

En los encuentros de formación con los participantes respetar los ritmos de aprendizaje, reconocer talentos, capacidades, logros y esfuerzos personales.

Fortalecimiento de la autoestima



Preparación de los encuentros de formación y ambientes de aprendizaje adecuados

Planear y preparar los encuentros de formación con los participantes y desarrollarlos en espacios cómodos, limpios, iluminados, organizados y tranquilos.

Siempre se debe concertar con las personas participantes los días de encuentro y los horarios que más se adecuen a sus necesidades.

Construir acuerdos y compromisos con las personas participantes



Seguimiento y acompañamiento para promover la permanencia

El facilitador, además de ser empático con los participantes, debe desarrollar acciones que los motiven a continuar y permanecer en el proceso formativo.

Al final de la formación realizar un acto simbólico para reconocer en las personas participantes y en el grupo los logros y aprendizajes.

Cierre del proceso



Gráfica 4. Aspectos fundamentales en la mediación pedagógica de los procesos de alfabetización.

► Aspectos para tener en cuenta en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura

De acuerdo con los lineamientos curriculares de lengua castellana del Ministerio de Educación Nacional, el acto de leer va más allá del reconocimiento y manejo de un código; ya que implica un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector; relación que determina la comprensión lectora. Se concibe entonces la lectura como *“un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etc., y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado”*¹³.

Ahora bien, la escritura no implica solamente una codificación de significados a través de reglas lingüísticas; sino que es *“un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo”*¹⁴.

Por su parte Teberosky, A. y Tolchinsky, L. (1995)¹⁵, plantean que todo sistema de escritura es un sistema de notación, sea o no alfabético, lo cual le ha permitido a la humanidad aumentar la capacidad de memoria, la clasificación y el ordenamiento. En esta medida plantean que la escritura alfabética es un sistema de notación específico en el cual los elementos, letras, identifican segmentos fonológicos (consonantes y vocales). Igualmente, plantean que el sistema alfabético cuenta con caracteres y convenciones gráficas no alfabéticas tales como signos de puntuación, mayúsculas, subrayados, los cuales reflejan de forma gráfica cualidades de la lengua y cualidades que no son verbales pero que influyen en la comunicación por escrito.

En lo que respecta a los procesos de enseñanza de la lectura y de la escritura Mejía, L. y Eslava, J. (2008)¹⁶, plantean que la *conciencia fonológica*, entendida como la *habilidad para analizar y sintetizar de manera consciente los segmentos sonoros de la lengua*, ha sido reconocida en las últimas décadas como el mejor predictor del aprendizaje lector. En este sentido proponer actividades pedagógicas a lo largo del proceso formativo que impliquen reconocer rimas, identificar sonidos iniciales y finales en palabras, segmentar palabras en sílabas y fonemas o mezclar fonemas y sílabas para formar palabras entre otros; contribuyen con el desarrollo de esta habilidad. A su vez, estas actividades pueden motivar a que las personas participantes del proceso formativo reconozcan y movilicen su conciencia con respecto a los saberes que ya poseen con respecto a los segmentos sonoros de su lengua y que han ido consolidando a lo largo de la vida.

¹³ Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Ministerio de Educación Nacional, 1998

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ Teberosky, A. y Tolchinsky, L. (1995), *Más Allá de la Alfabetización*, Ediciones Santillana S. A.

¹⁶ Mejía, L., Eslava, J. (2008), *Conciencia fonológica y aprendizaje lector*. Tomado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9797101>

De la misma manera, Armbruster, B. y Osborn, J. (2002)¹⁷, plantean que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, el desarrollo de la conciencia fonológica resulta ser un elemento esencial y además de este, enfatizan en cinco aspectos centrales para la enseñanza de la lectura como son la conciencia fonémica o capacidad de escuchar, identificar y manipular sonidos individuales (fonemas) en palabras habladas, la enseñanza fonética o la enseñanza explícita y sistemática de las relaciones entre las letras de la lengua escrita y los sonidos de la lengua hablada, la fluidez entendida como la capacidad de leer un texto con precisión y rapidez, el vocabulario entendido como las palabras que necesita saber la persona para comunicarse eficazmente tanto cuando habla como para comprender las palabras que ve en texto impreso y la comprensión; los cuales deben trabajarse en forma paralela si se espera formar lectores eficientes.

Frente a la enseñanza de la escritura, Maruny, L.; Ministral, M. y Miralles, M. (1995)¹⁸, presentan una experiencia de asesoramiento pedagógico para la construcción de herramientas didácticas que favorezcan el aprendizaje de la escritura. Para ello, entre otras preguntas, se plantean la cuestión de ¿qué criterios resultan útiles para la preparación de actividades didácticas sobre la lengua escrita?, como respuesta a dicha pregunta proponen una serie de actividades que se han considerado adecuadas para facilitar el aprendizaje de la escritura y lectura, dentro de las cuales se encuentran los siguientes:

- Lectura de textos por parte del profesor
- Reconstrucción oral de cuentos y narraciones
- Dictar al profesor
- Memorizar canciones, poemas, refranes
- Recitado y dramatización
- Exposiciones orales
- Diferenciación entre letras, dibujos, números
- Escritura y reconocimiento del propio nombre
- Escritura colectiva de palabras y textos
- Completar la escritura de las palabras
- Crear palabras con letras móviles
- Interpretación de la propia escritura
- Interpretación de textos con imagen
- Lectura de textos memorizados
- Interpretación de textos a partir de localizar, completar, elegir... palabras
- Copia de textos
- Dictados: dictar al profesor, dictado entre pares, del profesor a los alumnos
- Escritura de textos memorizados
- Escribir textos originales

¹⁷ Armbruster, B. B. Osborn, J. (2002), *Put reading first: The research building blocks for teaching children to read*. Tomado de: https://www.govinfo.gov/content/pkg/GOVPUB-Y3_L71-PURL-LPS119867/pdf/GOVPUB-Y3_L71-PURL-LPS119867.pdf

¹⁸ Maruny, L.; Ministral, M. y Miralles, M. (1995), *Más Allá de la Alfabetización*, Capítulo 8. Enseñar a Escribir.

Ahora bien, en el marco de los procesos de enseñanza - aprendizaje de la lectura y de la escritura con jóvenes, adultos y adultos mayores, es importante tener presente que los planteamientos pedagógicos descritos anteriormente pueden inspirar la puesta didáctica que se desarrolle en los encuentros de mediación pedagógica, teniendo en cuenta que además de estos, se requiere que el facilitador se acerque a conocer la historia de vida y saberes de cada persona frente a la lectura y la escritura, identificando sus intereses particulares por el aprendizaje de estos procesos, para proponer actividades pedagógicas que le permitan a las personas encontrarle sentido a lo que está aprendiendo.

En este orden de ideas, un elemento esencial en los procesos pedagógicos que se generen con jóvenes y adultos frente a la enseñanza de la lectura y la escritura implica pensar que tanto los contenidos a desarrollar como las actividades propuestas, deben cobrar sentido para esta población, motivando su descubrimiento frente a la utilidad de los saberes construidos en las dinámicas de la vida cotidiana. Es decir, se busca que los participantes puedan desarrollar o fortalecer competencias, habilidades prácticas y funcionales necesarias para desempeñarse efectivamente en situaciones reales, como en el ámbito laboral o comunitario. Para ello, se requiere establecer canales de comunicación permanentes con los jóvenes, adultos y adultos mayores, que permitan crear ambientes de aprendizaje en donde se explicita, de manera clara, el objetivo del encuentro y se les invite a identificar cómo los saberes construidos, pueden ser usados en las acciones diarias, ya sea en el ámbito laboral, personal, familiar o comunitario.

Por lo anterior, también se requiere que el facilitador o mediador pedagógico identifique el tipo de intereses y necesidades de aprendizaje de cada persona, reconociendo su voluntad, esfuerzo y ritmo de aprendizaje; así como su papel activo en el mismo y momento particular de su curso de vida, teniendo la apertura para reconocer que no todos pueden interesarse por los mismos contenidos y saberes; ya que esta decisión se ve influenciada por las circunstancias y dinámicas de vida que esté afrontando la persona en su momento de formación.

De la misma manera, es conveniente preguntarle constantemente a cada persona, cómo se siente en los encuentros y con las actividades propuestas, escuchando sus opiniones frente a las mismas y sus propuestas para el desarrollo de nuevas actividades, resaltando y respetando su papel activo en la construcción de los aprendizajes.

Igualmente, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, además de estar influenciado por el contexto sociocultural específico que requiere ser incorporado en la mediación pedagógica, debe tener en cuenta también los procesos evolutivos propios de su construcción. A continuación, se describen brevemente las etapas en el aprendizaje de la lectura y escritura que han sido estudiadas por diversos autores, aclarando que no todas las personas atraviesan las mismas etapas, ya que el proceso de aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura está influenciado por las características sociales y culturales, así como por los métodos que se utilicen en el marco de su enseñanza; lo que hace que sea difícil encontrar secuencias de desarrollo o de adquisición de estos dos procesos

generalizadas para todas las personas, cuando las condiciones educativas, sociales y culturales no son las mismas.

► Procesos implicados en la lectura y etapas de aprendizaje

Es importante reconocer que la lectura es una actividad compleja que exige coordinar una serie de procesos de diversa índole como los microprocesos relacionados con el reconocimiento o identificación de la palabra escrita y los macroprocesos que tienen que ver con la comprensión del texto. Estos procesos explicados por Linuesa, M. y Domínguez, A. (1999), le implican al lector *“identificar las palabras escritas, acceder a los significados de las mismas, después de lo cual debe asignar un significado a cada palabra en una oración y construir una proposición. Posteriormente, tiene que comprender cada oración dentro del texto y construir la estructura del texto. Y, finalmente, debe asimilar el texto, es decir, debe integrarlo en los conocimientos que ya posee”*¹⁹.

Ahora bien, en lo que respecta a la identificación de la palabra escrita, autores como Alegría, 1985; Baron y Treiman, 1980; Coltheart, 1978; Jorm y Share, 1983²⁰, han considerado que existen dos vías para identificar las palabras escritas y acceder al significado de cada una de estas. Estas vías son: una vía indirecta o fonológica que permite analizar la palabra en segmentos, mediante la correspondencia grafema-fonema para desde allí acceder al significado de cada palabra y una vía directa o léxica que permite la identificación de la palabra de forma instantánea, relacionándola con su representación ortográfica almacenada en el léxico interno, sin la necesidad de realizar la correspondiente asociación grafema-fonema por cada una de las partes que componen las palabras.

Frente a los modelos evolutivos del aprendizaje de la lectura, se encuentra por ejemplo el propuesto por Frith (1985)²¹, quien plantea tres etapas en el aprendizaje:

1. Etapa logográfica: implica el reconocimiento global de palabras familiares, apoyándose en características visuales de las palabras (forma global, longitud, presencia de rasgos ascendentes o descendentes, etc.) y en el contexto en el que aparecen, sin que exista una comprensión de la relación grafema-fonema por cada una de las unidades que componen la palabra. Esta etapa se relaciona con la posibilidad de reconocer y leer en voz alta logotipos o marcas de productos que estén presentes en el contexto, sin que exista un aprendizaje de la relación grafema-fonema.
2. Etapa alfabética: implica el aprendizaje de la correspondencia grafema-fonema, que permite identificar palabras no familiares o que nunca se hayan visto con anterioridad.
3. Etapa ortográfica: implica reconocer instantáneamente las palabras, gracias a que se cuenta en el léxico interno con un gran número de palabras, que se han

¹⁹ Linuesa, M. y Domínguez, A. (1999). *La Enseñanza de la Lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*, Ediciones Pirámide, S. A., pág. 38.

²⁰ *Ibid.*, pág. 45

²¹ *Ibid.*, pág. 52

integrado a este a partir del uso de mecanismos de correspondencia grafema-fonema.

► Niveles de desarrollo del sistema de escritura

Frente al proceso de aprendizaje de la escritura, se hace necesario retomar los planteamientos de autores como Emilia Ferreiro, quien plantea 3 niveles fundamentales en el aprendizaje de la escritura que son:

- Nivel 1. Implica reconocer la diferencia entre el dibujo y la escritura, comprendiendo que en la escritura las letras tienen una forma arbitraria que no reproduce a los objetos como lo hace el dibujo y que estas se organizan de forma lineal cuando se escribe. Igualmente, en este nivel se da lugar a dos hipótesis: cuantitativa y cualitativa, que parten de preguntarse ¿cuántas letras debe tener una palabra para que sea legible? y ¿cuáles o qué variedad interna deben tener las letras de una palabra para que represente un significado?
- Nivel 2. En este nivel aparece el control sobre la cantidad y la cualidad, que implica reconocer que, al escribir, las letras que conforman una palabra deben ser distintas y que para generar palabras con significados diferentes se requiere que el conjunto de letras que conforman cada palabra sea distinto uno del otro.
- Nivel 3. En este nivel aparece de manera explícita la relación entre el sonido y las grafías o las letras, lo cual se asocia con la aparición de tres hipótesis:
 - Hipótesis silábica, que implica por ejemplo, escribir tantas letras como sílabas tenga una palabra y se suele elegir una letra para un fragmento sonoro de la palabra, lo cual evidencia que se está asociando una pauta sonora con la selección de letras o grafías.
 - Hipótesis silábico-alfabética: implica reconocer que unas letras ocupan el lugar de sílabas (conjuntos de sonidos) y otras ocupan el lugar de fonemas (sonidos aislados).
 - Hipótesis alfabética: parte de reconocer que a cada sonido o fonema le corresponde una letra, lo cual genera un control cognitivo de la cantidad y la calidad de letras al escribir, que implica controlar cuántas y cuáles letras hacen parte de una palabra para que esta sea legible y represente un significado.

En línea con lo anterior, esta misma autora, Ferreiro (2007), exploró a través de sus investigaciones si los adultos no alfabetizados también hacían uso tal y como lo hacen los niños de la hipótesis cuantitativa y cualitativa, que les permiten preguntarse por cuál es la cantidad mínima de letras que debe tener una palabra y qué variedad interna deben tener estas para que la palabra sea legible. Como resultado de su investigación, encontró que *“En opinión de la mayoría de los sujetos, para que lo escrito sea “legible” debe tener: letras*

y no números; cantidad suficiente -al menos dos-; y variedad interna -no repetir la misma letra en posición contigua en la secuencia-²²”.

De la misma manera, la citada autora expresa que ante la solicitud hecha a un grupo de adultos no alfabetizados de escribir palabras, siguiendo la consigna; "como usted crea que puede escribirse", lograron evidenciar que algunos generaron escrituras correspondientes exactamente a formas de escritura que se han identificado en niños pre-alfabetizados, y que se distribuyen así: escrituras presilábicas (todas con mínimo de cantidad y variedad interna), escrituras silábicas, escrituras silábico-alfabéticas y escrituras alfabéticas (iniciales).

Igualmente, la autora expresa que la mayoría de los adultos participantes *“parece aceptar que las partes de una escritura (sus letras y la cantidad de estas) están en relación con la pauta sonora de la palabra. Pero también la mayoría pareciera ubicarse al nivel de análisis silábico, y dentro de las suposiciones típicas del modo de escritura silábico: una letra para cada sílaba”²³.*

Con base en lo anterior, es pertinente plantear que, en el proceso de aprendizaje de la escritura, las personas jóvenes y adultas no alfabetizadas, también necesitan:

- comprender las diferencias que existen entre dibujar y escribir, entendiendo que las letras tienen formas arbitrarias y no reproducen a los objetos como lo hacen los dibujos;
- comprender el principio de linealidad, que implica que al escribir las letras se organizan de forma lineal y se escribe de izquierda a derecha en nuestro idioma;
- comprender los principios de cantidad y calidad, que les permiten preguntarse por cuántas y cuáles letras debe contener una palabra para que esta tenga un significado, así estas tengan pocas letras como por ejemplo ¡uy!. Con esta comprensión, se motiva el desarrollo de la autorregulación, que le permite a cada persona revisar las palabras que escribe, para identificar si las letras usadas en dicha escritura realmente corresponden con los sonidos respectivos que conforman cada palabra;
- comprender la relación sonido-grafía, también pueden explorar las tres hipótesis en el aprendizaje de la escritura como la hipótesis silábica, la hipótesis silábico-alfabética y la hipótesis alfabética;
- comprender la importancia de la autorregulación, logrando revisar la variedad y la cantidad de letras que conforman cada palabra, cuando se escribe;
- ser escuchadas con amplitud, para lograr identificar qué saberes ya existen en ellas con respecto al aprendizaje de la lectura y de la escritura, visibilizando su conocimiento de las letras, si conocen sus sonidos y la forma en que estas se relacionan para construir palabras. Los adultos aprenden mejor haciendo y

²² Ferreiro, E. (2007). *Alfabetización de niños y adultos*. Textos Escogidos. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, pág. 83.

²³ *Ibid.* Pág. 146

- participando, se deben fomentar actividades donde puedan interactuar con el lenguaje escrito y
- espacios de aprendizaje seguros y de confianza, que les permitan sentirse cómodos para hacer preguntas, cometer errores y participar sin miedo a ser juzgados.

► Aspectos para tener en cuenta en el fortalecimiento del pensamiento matemático

En el marco del proceso de alfabetización con jóvenes, adultos y adultos mayores se hace necesario generar ambientes de aprendizaje que además de integrar la vivencia de los diversos lenguajes de expresión, potencien el pensamiento matemático presente en esta población y que han ido desarrollando a lo largo de su existencia a partir de las vivencias y ocupaciones cotidianas.

En este sentido, resulta importante considerar el fortalecimiento de tres tipos de pensamiento asociados al pensamiento matemático como son:

- El pensamiento numérico

Para McIntosh (1992) citado en los lineamientos curriculares de matemáticas del Ministerio de Educación Nacional, *“El pensamiento numérico se refiere a la comprensión general que tiene una persona sobre los números y las operaciones junto con la habilidad y la inclinación a usar esta comprensión en formas flexibles para hacer juicios matemáticos y para desarrollar estrategias útiles al manejar números y operaciones”*.

Con base en lo descrito, se requiere acompañar a los jóvenes, adultos y adultos mayores en la comprensión del uso y significado de los números presentes en la vida cotidiana, haciendo consciente el uso que se hace de estos en los diversos contextos. De acuerdo con los lineamientos curriculares de matemáticas del Ministerio de Educación Nacional, los números se utilizan: *“como secuencia verbal, para contar, para expresar una cantidad de objetos o como cardinal, para medir, para marcar una posición o como ordinal, como código o símbolo, como una tecla para pulsar (...)”*. En este sentido, crear ambientes de aprendizaje en los que los jóvenes adultos y adultos mayores puedan hacer uso de los números para comprender su utilidad en la realización de actividades de la vida cotidiana, en la que se cuenta, se enumera, se establece un orden, se clasifica, se mide, o se usan como un código, como el caso de los números de teléfono o el número del transporte público, resultan esenciales para fortalecer dicho pensamiento.

Igualmente, se debe acompañar la comprensión del uso de representaciones, para lograr que las y los participantes establezcan relaciones de equivalencias entre cada número con su correspondiente agrupación de elementos concretos, pictóricos o representación gráfica.

De la misma manera, es importante motivar actividades en las que se comprenda el sentido y significado de las operaciones simples de cálculo (suma y resta), generando momentos de trabajo personal y grupal, a través de los cuales los participantes interpretan, analizan, formulan preguntas y construyen hipótesis para dar solución a problemas o situaciones que hacen parte de la vida cotidiana y que implican hacer uso de estas operaciones.

- Pensamiento espacial

Este pensamiento permite resolver problemas de ubicación, orientación y distribución de espacios; razón por la cual se hace necesario generar ambientes de aprendizaje con los jóvenes, adultos y adultos mayores en los que estos puedan explorar, a través de movimientos corporales, gestos y uso del lenguaje oral, la ubicación y representación de su cuerpo en el espacio y en relación con los objetos que se encuentran en este.

Por lo anterior, y en el marco de la integración del pensamiento matemático con los diversos lenguajes de expresión, resulta determinante propiciar experiencias corporales, gráficas y orales; a través de las cuales los participantes hagan uso de nociones de ubicación espacial como derecha, izquierda, adelante, atrás, horizontalidad, verticalidad, cerca y lejos, para determinar la posición de objetos, personas o del mismo cuerpo en relación con un punto de referencia en el espacio.

- Pensamiento métrico

Se requiere acompañar a las personas jóvenes, adultas y adultas mayores en la comprensión del concepto de *magnitud*, que les permita acercarse a reconocer en el propio cuerpo y en los objetos presentes en su entorno, propiedades o atributos que se pueden medir. Para dicho fin, resulta necesario recrear actividades de la vida cotidiana o de la ocupación de las personas, a través de las cuales puedan organizar y clasificar objetos de acuerdo con atributos medibles como peso, cantidad, tamaño y longitud, para establecer comparaciones entre estos y estimaciones, a partir de las cuales se fortalece este tipo de pensamiento, relacionado con el pensamiento matemático.

2.3 Registro en el Sistema de Matrícula (SIMAT)

El Ministerio de Educación Nacional tiene habilitado en el Sistema Integrado de Matrícula – SIMAT la variable *grado veinte* (20) que permite activar la constante “Ciclo 0” de la educación para adultos y cuyo modelo educativo asociado es “estrategia flexible de alfabetización”; para que los establecimientos educativos oficiales que brinden la oferta de alfabetización en el marco de la educación informal puedan contar con un registro de las personas atendidas y asociarlas a las jornadas en las que participan.

De otro lado, cada establecimiento educativo deberá organizar la documentación de los participantes en carpetas individuales que contengan como mínimo copia del documento de identidad y copia del certificado de afiliación al Sistema General de Seguridad Social en Salud vigente.

Este registro servirá de base para que las entidades territoriales certificadas puedan planificar la oferta para esta población, promoviendo su vinculación a procesos educativos formales desde el Ciclo Lectivo Especial Integrado 1 al 6.

Ahora bien, cuando el proceso de alfabetización en el marco de la educación informal sea liderado por una institución diferente a un establecimiento educativo oficial, desde dicha entidad,

en articulación con el Ministerio de Educación Nacional, se deberá hacer la gestión correspondiente con la respectiva secretaría de educación certificada, para que, desde su competencia y en articulación con los establecimientos educativos del territorio, puedan realizar el registro de los participantes en el Sistema Integrado de Matrícula, SIMAT, en la variable grado y constante “Ciclo 0”. Lo anterior de acuerdo con lo dispuesto en la resolución N.º 005862 del 29 de abril de 2024 o la que la modifique o sustituya, por medio de la cual “se establecen las condiciones generales que rigen el proceso de gestión de la cobertura educativa a cargo de las entidades territoriales certificadas en educación”, en donde se indica que son responsables del proceso de gestión de la cobertura educativa:

- “(…) 1. Secretario(a) de Educación de la entidad territorial certificada.
2. Rector(a) o director(a) del establecimiento educativo oficial.
3. Funcionario(a) designado(a) por el secretario(a) de educación para administrar el sistema de información de matrícula (…)”²⁴*

A su vez, la citada resolución establece, que los responsables del proceso de gestión de cobertura estarán a cargo de:

- “(…) 1. Secretario(a) de educación de la Entidad Territorial Certificada, quien deberá:
(…) h) Designar el personal para administrar los sistemas de información dispuestos por el Ministerio de Educación Nacional.
i) Realizar seguimiento y control permanente a la información reportada por los establecimientos educativos de su jurisdicción en los sistemas de información.
j) Gestionar el uso y análisis de los datos que se generan a través de los sistemas de información.
k) Responder por la oportunidad, veracidad y calidad de la información registrada en los sistemas de información dispuestos por el Ministerio de Educación Nacional.*
- 2. Rector(a) o director(a) del establecimiento educativo oficial, quien deberá:
(…) d) Registrar y mantener actualizada la información reportada en los sistemas dispuestos por el Ministerio de Educación Nacional; además de realizar seguimiento y control permanente a la misma.
e) Registrar, en los sistemas de información dispuestos por el Ministerio de Educación Nacional, la adecuada caracterización de los diferentes grupos poblacionales.
f) Responder por la oportunidad, veracidad y calidad de la información registrada en los sistemas de información dispuestos por el Ministerio de Educación Nacional (…)*
- 3. Funcionario(a) designado(a) por el secretario(a) de educación para administrar los sistemas de información, quien deberá:
a) Ejecutar los procesos relacionados con la gestión de la cobertura educativa.*

²⁴ Resolución N.º 005862 del 29 de abril de 2024, Capítulo 3. Responsables, artículo quinto. Responsables.

- b) *Crear, asignar y administrar los respectivos usuarios y roles.*
- c) *Registrar y mantener actualizada la información.*
- d) *Realizar seguimiento y control a la información.*
- e) *Brindar capacitación y soporte técnico a los establecimientos educativos de su jurisdicción, en el manejo y adecuado registro en los sistemas de información dispuestos por el Ministerio de Educación Nacional.*
- f) *Responder por la calidad, veracidad, oportunidad y seguridad de la información que se registre con su respectivo usuario.*

Esto, sin perjuicio de las responsabilidades que le asisten al secretario(a) de Educación en la materia (...)²⁵.

2.3.1 Reconocimiento para los participantes de la alfabetización en el marco de la educación informal

Las personas que participen en procesos de alfabetización en el marco de la educación informal recibirán una constancia de su participación en el proceso, la cual será otorgada por el establecimiento educativo correspondiente o por la entidad líder del proceso de formación en articulación con la Entidad Territorial Certificada respectiva. Es importante anotar que el proceso formativo de alfabetización en el marco de la educación informal, no se concibe como un nivel obligatorio, ni un prerrequisito para iniciar los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) del 1 al 6.

2.4 Institucionalización de la estrategia de alfabetización en el Proyecto Educativo Institucional (PEI)

► Responsabilidades de las Entidades Territoriales Certificadas en Educación con respecto a la alfabetización en el marco de la educación informal

Para comprender la responsabilidad de las Entidades Territoriales Certificadas en educación (secretarías de educación certificadas) y los establecimientos educativos oficiales (centros e instituciones educativas) con la educación de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores que, por diversas razones, no transitaron por el sistema educativo de manera oportuna, de acuerdo con su derecho a la educación y, especialmente, las que aún no se han alfabetizado, es importante tener en cuenta el espíritu del marco normativo vigente.

La Ley 115 de 1994, en su Artículo 4, afirma que “Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público

²⁵ Resolución No. 005862 del 29 de abril de 2024, Capítulo 3 Responsables, artículo Sexto. Responsabilidades.

educativo, y es responsabilidad de la nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento”.

Siendo coherentes con lo anterior, es importante que los equipos técnicos de las secretarías de educación, en el marco de sus competencias otorgadas tanto por la Ley 115/94 como la Ley 715/01, brinden la asistencia técnica y el acompañamiento que requieren los establecimientos educativos que asumen el reto de prestar el servicio educativo de implementar estrategias de alfabetización tanto en el marco de la educación informal como formal para la población joven, adulta y adulta mayor.

Por otro lado, es importante que la secretaría de educación en el marco del acompañamiento que realiza a los establecimientos educativos en la actualización o modificación del ajuste o actualización del PEI, tenga en cuenta la información suministrada en este documento, así como las reflexiones en torno a los aspectos mínimos que contiene el PEI de acuerdo con el Artículo 2.3.3.1.4.1 del Decreto 1075 del 2015, que establece el contenido del Proyecto Educativo Institucional. De igual manera, es importante que la ruta dispuesta por la Secretaría de Educación para el registro de los proyectos educativos, particularmente los que tienen modificaciones tendientes a la aprobación de la oferta para jóvenes, adultos y adultos mayores, se adapte a las particularidades de la atención y sea lo suficientemente flexible como para que el PEI parta de unos principios curriculares y de organización básicos y en la medida que se desarrolla la propuesta se pueda ir actualizando, fortaleciendo, cualificando o incluso resignificando el respectivo proyecto educativo.

La Secretaría de Educación debe revisar la cobertura de la población no alfabetizada de jóvenes, adultos y adultos mayores, el número potencial de participantes y realizar las gestiones necesarias para apoyar a los establecimientos en los ajustes al PEI, así como también en la creación de alianzas necesarias para garantizar la atención a la población sin alfabetizar con pertinencia y calidad.

► **Responsabilidades de los establecimientos educativos con respecto a la alfabetización en el marco de la educación informal**

En cuanto al compromiso de los establecimientos educativos con la educación para personas jóvenes, adultas y adultas mayores, que les permitan, en el marco del derecho a la educación, su alfabetización como punto inicial para continuar con su proceso educativo por la educación básica y media y la educación superior en cualquiera de sus modalidades, se debe considerar el marco normativo y su interpretación que a continuación se presenta.

El Artículo 73 de la Ley 115 de 1994 dispone que cada establecimiento educativo elabore y ponga en práctica, un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que responda a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país. De igual manera, el Artículo 77 de esta misma Ley afirma que estos establecimientos educativos gozan de autonomía, en el marco del PEI, para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características

regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional.

En esta misma línea, el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, Decreto 1075 de 2015, en su Artículo 2.3.3.1.4.1 reafirma la obligatoriedad de todo establecimiento educativo para elaborar y poner en práctica, con la participación de la comunidad educativa, un Proyecto Educativo Institucional; y en el Artículo 2.3.3.1.4.2 refuerza la autonomía de cada establecimiento educativo para formular, adoptar y poner en práctica el mencionado proyecto educativo.

De igual manera, el Artículo 2.3.3.1.4.1 del mismo decreto, hace explícito que este proyecto educativo debe responder a situaciones y necesidades personales de los educandos, del entorno sociocultural, local, regional, nacional e internacional.

En este sentido, el PEI es el instrumento de organización del establecimiento educativo, construido, implementado, evaluado y constantemente mejorado, según lo pertinente, por toda la comunidad educativa, a través de los órganos de participación como son el consejo académico y el consejo directivo. La participación de la comunidad educativa en la dirección del establecimiento educativo también implica reconocer las necesidades de formación de la comunidad en la que está inmerso este establecimiento educativo, a través de procesos de caracterización de la comunidad.

En este proceso de caracterización de la comunidad se debe identificar a las personas jóvenes, adultas y adultas mayores no alfabetizadas o que vieron interrumpido su tránsito por la educación básica y media, que requieren la garantía de su derecho a la educación. Muchos de ellos, son familiares de los estudiantes regulares del establecimiento educativo.

De acuerdo con esta caracterización y reconocimiento de la comunidad en la que está inmersa el establecimiento educativo, en el PEI, en términos generales, se establecen los principios que orientan la labor educativa, la misión y visión institucional, la estrategia pedagógica y didáctica, planes de estudio, el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes, Manual de Convivencia, organización de los estamentos para su participación en el Gobierno Escolar, entre otros, de acuerdo con el Decreto 1075 de 2015, antes mencionado. El PEI cuenta con la aprobación de toda la comunidad educativa a través de sus representantes tanto en el consejo académico como en el consejo directivo.

En síntesis, el establecimiento educativo que ha identificado y caracterizado la población no alfabetizada de su territorio, debe revisar el respectivo proyecto educativo y realizar los ajustes requeridos para que la atención que se brinde a la población joven, adulta y adulta mayor sea pertinente y de alta calidad, pero además, le permita a la población no alfabetizada y que es atendida mediante estrategias de educación informales, como la propuesta por el Ministerio de Educación Nacional en este documento, continuar su proceso educativo formal.

Es así como se propone que la revisión del proyecto educativo tenga en cuenta los aspectos mínimos que debe contener el PEI mencionados en el Artículo 2.3.3.1.4.1 del Decreto 1075 del 2015, relacionado con la atención a la población joven, adulta y adulta mayor, de la siguiente manera:

1. Los principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa en la institución

En este aspecto se debe considerar la atención a la población no alfabetizada y en general a la población joven, adulta y adulta mayor, en el marco del derecho a la educación, del territorio jurisdicción del establecimiento educativo. Importante articular los principios de la educación de adultos como el desarrollo humano integral, pertinencia, flexibilización, participación (autonomía y responsabilidad) en los principios del establecimiento educativo (Artículo 2.3.3.5.3.1.3 del Decreto 1075 de 2015).

2. El análisis de la situación institucional que permita la identificación de problemas y sus orígenes

Reconocer las condiciones de los jóvenes, adultos y adultos mayores que aún no están alfabetizados o que no han podido transitar por el sistema educativo formal; considerar su vida productiva, familiar, social, cultural para ser tenido en cuenta en las estrategias de alfabetización en el marco de la educación informal.

3. Los objetivos generales del proyecto

Dentro de los objetivos propuestos en el PEI, que en la mayoría de las veces se materializa en la misión y visión del horizonte institucional, es necesario considerar a toda la población que se beneficia o se podría beneficiar del servicio educativo, dentro de la cual se encuentran los jóvenes, adultos y adultos mayores. En este caso, tener en cuenta los fines y los objetivos de la educación dados por la Ley 115 de 1994 así como los propósitos y objeto de la educación de adultos dados por el Artículo 2.3.3.5.3.1.4 y el Artículo 2.3.3.5.3.2.5 del Decreto 1075 de 2015.

4. La estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos

La estrategia pedagógica del establecimiento educativo que retoma teorías, postulados, modelos pedagógicos y que orientan las estrategias metodológicas y didácticas deben reconocer las características de las poblaciones que hacen parte de la comunidad educativa y en este sentido, la posibilidad de adaptarse para que la atención sea pertinente. En este caso específico, reconocer los principios de la relación facilitador-participante, que se describen en este documento, partiendo de los aprendizajes y saberes previos y la vida cotidiana de los participantes.

De esta manera, y con el fin de brindar una atención educativa pertinente a los participantes, se recomienda apropiarse la estrategia de alfabetización en el marco de la educación informal propuesta por el MEN, en el consejo académico del establecimiento educativo y que sea un punto de partida para la organización curricular específica para la atención a la población joven, adulta y adulta mayor en su proceso de educación formal.

5. La organización de los planes de estudio y la definición de los criterios para la evaluación del rendimiento del educando

Cada establecimiento educativo podrá construir su propuesta de plan de estudios y criterios de evaluación para la implementación de la estrategia de alfabetización en el marco de la educación informal para jóvenes, adultos y adultos mayores, teniendo en cuenta lo descrito en este documento. En este sentido, es importante que el consejo académico del establecimiento educativo analice el plan de estudio y criterios de evaluación propuestos para el proceso de alfabetización y realice los ajustes, adaptaciones, contextualización que se requieran para responder de manera pertinente a los participantes que se están atendiendo. Con el propósito de que los participantes en proceso de alfabetización en el marco de la educación informal continúen su trayectoria educativa formal, se requiere que del plan de estudio del establecimiento educativo se derive el plan de estudio para los jóvenes, adultos y adultos mayores, teniendo en cuenta, que este se debe organizar en el marco de la educación formal por Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) a partir del reconocimiento de las características de los jóvenes y adultos y adultos mayores.

6. Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente, y en general, para los valores humanos

Los participantes deben beneficiarse de estas acciones pedagógicas desde su condición de adultos y en el PEI deben estar explícitas las especificidades de estos proyectos para la participación de los jóvenes, adultos y adultos mayores.

7. El reglamento o manual de convivencia y el reglamento para docentes

El manual de convivencia del establecimiento educativo debe considerar a la población joven, adulta y adulta mayor beneficiada del proceso educativo.

8. Los órganos, funciones y forma de integración del gobierno escolar

Las instancias de participación dentro del establecimiento educativo deben considerar la participación de los jóvenes, adultos y adultos mayores en estas instancias y reglamentarla en el manual de convivencia y en el reglamento del consejo directivo en el marco de la autonomía del establecimiento educativo. De igual manera, se debe considerar los procesos educativos de la población adulta dentro del consejo académico, tanto en su modalidad de educación informal como formal.

9. El sistema de matrículas y pensiones que incluya la definición de los pagos que corresponda hacer a los usuarios del servicio y en el caso de los establecimientos privados, el contrato de renovación de matrícula

La comunidad educativa debe definir la ruta para la matrícula de las personas jóvenes y adultas, pero, además, considerar estrategias de búsqueda activa en sus territorios.

En el caso de la alfabetización en el marco de la educación informal, es necesario precisar que el único requisito que deben cumplir las personas jóvenes, adultas y adultas mayores para poder participar de este proceso, es no haber contado a lo largo de su vida con el

proceso formativo a través de algún Ciclo Lectivo Especial Integrado (CLEI) previa verificación del Sistema de Matrícula SIMAT, y se aclara que la alfabetización en el marco de la educación informal tampoco se considera un prerrequisito para poder acceder a la educación formal de jóvenes y adultos a través de los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI).

10. Los procedimientos para relacionarse con otras organizaciones sociales, tales como los medios de comunicación masiva, las agremiaciones, los sindicatos y las instituciones comunitarias

Este aspecto dentro del PEI también debe considerar a las personas jóvenes y adultas; esto puede apoyar la búsqueda activa de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores que aún no están alfabetizadas o que tiene interés en continuar su proceso educativo formal.

11. La evaluación de los recursos humanos, físicos, económicos y tecnológicos disponibles y previstos para el futuro con el fin de realizar el proyecto

Este aspecto dentro del PEI también debe considerar los recursos pertinentes para la atención educativa de las personas jóvenes y adultas.

12. Las estrategias para articular la institución educativa con las expresiones culturales locales y regionales

Este aspecto dentro del PEI también debe considerar a las personas jóvenes, adultas y adultas mayores.

13. Los criterios de organización administrativa y de evaluación de la gestión

Dentro de la organización administrativa se deben considerar los espacios físicos y de tiempo, así como la disposición de los docentes, formadores o tutores para la atención a la población joven, adulta y adulta mayor. Para el caso de la implementación de la estrategia de alfabetización de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores, en el marco de la educación informal, se deben considerar los facilitadores, el acompañamiento a los mismos, así como tiempos que sean adecuados tanto para los facilitadores como para los participantes.

Así mismo, para poner en marcha la estrategia de alfabetización, en el marco de la educación informal, se requiere contar con la propuesta pedagógica y didáctica a desarrollar con los participantes, la cual debe ser construida a partir de las orientaciones definidas en el presente documento, permitiendo una mediación pedagógica respetuosa de los ritmos de aprendizaje individual, así como del enfoque diferencial y del reconocimiento de los intereses y necesidades de aprendizaje.

En este sentido, se busca que cada establecimiento educativo, pueda construir su propia propuesta didáctica para la implementación de la estrategia de alfabetización que vincule los núcleos de formación como la historia de vida y saberes culturales y tradicionales, exploración de lenguajes de expresión, pensamiento matemático y ciudadanía activa, los cuales deben integrarse desde la lectura del contexto, que invita a que las personas

participantes fortalezcan su consciencia y por tanto ejerzan su ciudadanía, encontrando en el proceso formativo oportunidades para hacer lecturas críticas de su realidad y fomentar el cuidado de sí mismos, de los otros y del entorno al que se pertenece.

Ahora bien, los establecimientos educativos que implementen la estrategia de alfabetización en el marco de la educación informal deberán organizar su oferta educativa, para generar opciones de continuidad de la trayectoria educativa a los participantes de dicha estrategia, permitiendo su vinculación a la educación formal de jóvenes y adultos, a través de los Ciclos Lectivos Especiales Integrados CLEI.

14. Los programas educativos para el trabajo y el desarrollo humano y de carácter informal que ofrezca el establecimiento, en desarrollo de los objetivos generales de la institución

Teniendo en cuenta que el proceso de alfabetización propuesto por el Ministerio de Educación Nacional se enmarca dentro de los programas educativos de carácter informal al que se refiere este punto, es necesario que esta atención se tenga en cuenta en todos los aspectos mencionados anteriormente y que constituyen el PEI, de tal manera que la implementación de esta propuesta, no solo sea pertinente en el marco de los objetivos y estrategias pedagógicos del PEI, sino que les permita a los participantes continuar su formación básica y media dentro del establecimiento educativo.

Componentes del PEI que deben fortalecerse para la atención de jóvenes, adultos y adultos mayores desde estrategias de alfabetización:



Gráfica 5. Componentes del PEI que deben fortalecerse para la atención de jóvenes, adultos y adultos mayores desde estrategias de alfabetización

3. ESTRATEGIAS DE IMPLEMENTACIÓN

3.1 Alfabetización a través del servicio social obligatorio

De acuerdo con lo dispuesto en la circular 036 de 2025, los estudiantes de educación media pueden prestar su servicio social obligatorio a través de:

- Apoyo en la implementación de la estrategia de búsqueda activa de personas no alfabetizadas en el área de influencia del establecimiento educativo.
- Acompañamiento a la implementación de estrategias de alfabetización.

Para tal fin es necesario tener en cuenta las orientaciones dispuestas en el apartado 2.1 Estrategia de búsqueda activa del presente documento.

3.2 Alfabetización liderada por las Escuelas Normales Superiores

Las Escuelas Normales Superiores (ENS) tanto oficiales como privadas son instituciones educativas autorizadas para ser formadoras de docentes mediante el programa de formación complementaria, proceso que tiene entre otros los siguientes fines:

“(…) f) Promover el desarrollo de capacidades en los docentes para repensar permanentemente el proyecto educativo y su práctica pedagógica, de tal manera que sea dinámico y pertinente a las realidades de: i) las niñas, niños y adolescentes; ii) la institución; iii) las familias; iv) la comunidad educativa; y v) las diversas poblaciones y la sociedad en general, desde su transformación y desarrollo permanente, fundamentado en un enfoque de inclusión y diálogo intercultural que favorezca el reconocimiento y respeto de la diversidad, así como la valoración de los estilos y ritmos de desarrollo y aprendizaje.

g) Fomentar en los educadores el desarrollo y la puesta en marcha de propuestas pedagógicas flexibles y contextualizadas, para la atención a la población del sector rural y grupos étnicos con base en las particularidades de las Escuelas Normales Superiores y de sus sedes educativas asociadas (...)

i) Contribuir al desarrollo humano, social, educativo, ético y cultural en la comunidad en la que se encuentre (...)”²⁶.

²⁶ Decreto 1236 de 2020, Capítulo 7 ESCUELAS NORMALES SUPERIORES, SECCIÓN 1, DISPOSICIONES GENERALES, Artículo 2.3.3.7.1.4. *Fines de las Escuelas Normales Superiores.*

Teniendo en cuenta los anteriores fines de la formación de docentes en las Escuelas Normales Superiores, es pertinente contemplar que a través de los estudiantes del programa de formación complementaria se gesten e implementen propuestas pedagógicas de alfabetización en el marco de la educación informal, flexibles y contextualizadas para jóvenes, adultos y adultos mayores del territorio que no hayan tenido acceso al sistema educativo.

Lo anterior en el marco de los campos de práctica pedagógica que deben desarrollar los estudiantes del programa de formación complementaria, promoviendo de esta manera su práctica pedagógica en diversos contextos que promuevan el desarrollo de sus competencias profesionales, como el trabajo en entornos comunitarios con jóvenes, adultos y adultos mayores no alfabetizados; contribuyendo, de esta manera, en el desarrollo humano, social, educativo, ético y cultural de la comunidad en la que se encuentren.

En este sentido, se plantea que las Escuelas Normales Superiores, puedan construir sus propias propuestas pedagógicas y didácticas de alfabetización en el marco de la educación informal; teniendo en cuenta los núcleos de formación descritos en el presente documento; para que, a partir de dichas propuestas, los estudiantes del programa de formación complementaria puedan desarrollar su práctica pedagógica.

Por lo anterior, se plantea que las Escuelas Normales Superiores contemplen el desarrollo de las siguientes acciones estratégicas para materializar dicho fin.

1. Implementación de la estrategia de búsqueda activa de acuerdo con lo dispuesto en la circular 036 de 2025 y las orientaciones ofrecidas en el apartado 2.1 del presente documento.
Generar espacios de trabajo y aprendizaje colaborativo entre docentes y estudiantes del programa de formación complementaria, que permitan materializar la construcción de una propuesta pedagógica de alfabetización en el marco de la educación informal y que contemple la creación de herramientas didácticas.
3. Realizar la implementación práctica de la propuesta pedagógica y didáctica construida teniendo en cuenta las orientaciones ofrecidas en el presente documento, a través del campo de práctica pedagógica de los estudiantes del programa de formación complementaria, motivando un fortalecimiento de sus aprendizajes por medio del “aprender haciendo”; el cual se concibe como una propuesta de formación participativa, colaborativa y creativa que, a su vez, promueve el aprendizaje significativo a través de la experiencia directa de la realización de actividades prácticas en contextos reales, motivando la autorreflexión y el intercambio de experiencias entre pares.

3.3 Alfabetización a través de prácticas de licenciaturas

Las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas y privadas que ofrezcan programas de pregrado en educación que conduzcan al título de licenciados y que se ubiquen en el territorio de influencia de las Entidades Territoriales Certificadas, pueden ser invitadas a participar en la implementación de estrategias de alfabetización en el marco de la educación informal a través de las prácticas docentes de los estudiantes de licenciaturas; quienes podrán generar una propuesta pedagógica y didáctica que tenga en cuenta las orientaciones ofrecidas en el presente documento para dicho fin.

Para ello, se sugiere entre otras opciones, la suscripción de convenios de cooperación entre las Entidades Territoriales Certificadas y las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas y privadas para el desarrollo de las prácticas docentes, logrando brindar un acompañamiento pedagógico itinerante, que se desarrolle tanto en zonas urbanas como rurales y que le permita a los jóvenes, adultos y adultos mayores no alfabetizados contar con oportunidades de alfabetización en el marco de la educación informal.

También se plantea la posibilidad de generar acuerdos de entendimiento entre la Entidades Territoriales Certificadas, las Instituciones de Educación Superior (IES), los establecimientos educativos, las bibliotecas públicas o privadas, las organizaciones o asociaciones del sector productivo, las organizaciones no gubernamentales (ONG) y las organizaciones de la sociedad civil que estén presentes en el territorio encaminados a la implementación de estrategias de alfabetización en el marco de la educación informal, que sean flexibles en su implementación y que reconozcan las características culturales y sociales de cada territorio.

3.4 Alfabetización a través de la estrategia de servicio social para la paz

De acuerdo con lo dispuesto en el Decreto 1426 de 2025, el Servicio Social para la Paz se define como: *“(…) una alternativa al servicio militar, mediante la cual las y los jóvenes colombianos pueden contribuir activamente a la construcción de una paz estable y duradera en el país, a través de diversas modalidades vinculadas estrechamente a la política de paz del Estado y la Seguridad Humana, abordando áreas temáticas esenciales para el fortalecimiento del bienestar colectivo, la democratización de la gestión pública y la cohesión social”*²⁷.

Así mismo, el citado decreto define que son promotores del Servicio Social para la Paz *“las y los jóvenes colombianos entre los dieciocho (18) años de edad y aquellos a los que les falte un día para cumplir los veinticuatro (24) años, que presten este servicio en alguna de*

²⁷ Decreto 1426 de 2025, TÍTULO 11, SERVICIO SOCIAL PARA LA PAZ, CAPÍTULO 1, DISPOSICIONES GENERALES, Artículo 2.3.11.1.3. *Definiciones*.

las once (11) modalidades previstas en el artículo 11 de la Ley 2272 de 2022 y definidas en el artículo 2.3.11.3.1. del presente decreto”²⁸.

Ahora bien, este servicio social para la paz puede ser prestado por estos jóvenes a través de once modalidades establecidas, que se entienden como “*las temáticas específicas en las que se ofrece a los y las jóvenes colombianos del país desarrollar la capacitación y experiencia práctica del referido servicio, a través de las cuales se materializa su compromiso en el proceso de consolidación de la paz en el territorio nacional. En este mismo sentido cada modalidad deberá contemplar acciones que generen un saldo pedagógico en materia de construcción de paz, tanto para los y las jóvenes colombianos que participan en la modalidad, como para las comunidades de las que hacen parte*”²⁹.

Dentro de las modalidades que se pueden articular para la implementación de procesos de alfabetización en el marco de la educación informal, se encuentran las siguientes:

“(…) **1. La alfabetización digital en zonas rurales o urbanas.** En esta modalidad se desarrollará un proceso educativo teórico y práctico para generar capacidades en los y las jóvenes colombianos que les permita utilizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para acceder, procesar y crear información, para comunicarse y participar en la sociedad y generar valor público en su comunidad. La alfabetización digital se concibe como un requisito indispensable para garantizar la autonomía personal de las nuevas generaciones, su desarrollo integral y su inclusión en la sociedad; además, los y las promotores realizarán acciones que permitan generar respuestas a las brechas digitales, a la centralización de la información y a las necesidades de consolidación democrática en sus comunidades. Esta modalidad será liderada por el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en coordinación con el Ministerio de Educación Nacional (…).

“(…) **9. La vigía del patrimonio cultural material e inmaterial de la Nación.** En esta modalidad se desarrollará un proceso educativo teórico y práctico enfocado en que los y las jóvenes colombianos que participen de esta modalidad desarrollen competencias relacionadas con la identificación, valoración, protección y difusión del patrimonio cultural material e inmaterial de sus territorios, entendiendo el patrimonio cultural material como los bienes materiales de naturaleza mueble e inmueble a los que se les atribuye, entre otros, especial interés histórico, artístico, científico, estético o simbólico en ámbitos como el plástico, arquitectónico, urbano, arqueológico, lingüístico, sonoro, musical, audiovisual, filmico, testimonial, documental, literario, bibliográfico, museológico o antropológico y el patrimonio inmaterial como el constituido, entre otros, por las manifestaciones, prácticas, usos, representaciones, expresiones, conocimientos, técnicas y espacios culturales, que las comunidades y los grupos reconocen como parte integrante de su patrimonio cultural. La activación de la riqueza patrimonial de los territorios estará orientada a que las

²⁸ Ibid.

²⁹ Ibid.

*actividades que desarrollen los y las jóvenes colombianos tengan como saldo pedagógico la construcción de paz territorial y la promoción de una cultura de paz. Esta modalidad será liderada por el Ministerio de las Culturas, las Artes y los Saberes en coordinación con el Ministerio de Educación Nacional (...)*³⁰.

A partir de lo anterior, desde el Ministerio de Educación Nacional se generarán las articulaciones respectivas con las entidades líderes de cada modalidad para incluir dentro de estas, la propuesta pedagógica de alfabetización en el marco de la educación informal descrita en el presente documento, que permita generar el despliegue de acciones conjuntas y coordinadas.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Acuña, L.; Cárdenas, A. (2023). *Documento Técnico Hacia la Erradicación de Analfabetismos y Equidad en la Educación de Adultos*, Ministerio de Educación Nacional, Subdirección de Permanencia, Grupo de Educación en el Medio Rural para Jóvenes y Adultos.
- Armbruster, B. B. Osborn, J. (2002), *Put reading first: The research building blocks for teaching children to read*. Tomado de: https://www.govinfo.gov/content/pkg/GOVPUB-Y3_L71-PURL-LPS119867/pdf/GOVPUB-Y3_L71-PURL-LPS119867.pdf
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
- Circular 018 de 2025
- Circular 036 de 2025
- Decreto 1075 de 2015
- Decreto 1236 de 2020
- Decreto 1426 de 2025
- Estrategia de la Unesco para la alfabetización de jóvenes y adultos (2020-2025), Tomado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371411_spa.locale=es
- Ferreiro, E. (2007). *Alfabetización de niños y adultos*. Textos Escogidos. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.
- Freire, P. (1967). *La Educación como práctica de la libertad*. Tomado de: <https://redclade.org/noticias/libros-paulo-freire-educar-para-la-libertad>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2.ª ed.). Siglo XXI Editores. pág. 55. Tomado de: https://dn721903.ca.archive.org/0/items/freire-pedagogia-del-oprimido/freire-pedagogia-del-oprimido_text.pdf

³⁰ Decreto 1426 de 2025, CAPÍTULO 3 Sobre las modalidades del servicio social para la paz y las entidades, Artículo 2.3.11.3.1 Definición general de las modalidades del Servicio Social para la Paz y entidades líderes.

- Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo XXI Editores.
- Ley 115 de 1994
- Ley 1379 de 2010
- Lindeman, E. C. (1926). *The meaning of adult education*. Harvest House, págs. 4-7.
- Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Ministerio de Educación Nacional, 1998.
- Linuesa, M. y Domínguez, A. (1999). *La Enseñanza de la Lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Ediciones Pirámide, S. A, pág. 38.
- Maruny, L.; Ministrál, M. y Miralles, M. (1995), *Más Alla de la Alfabetización*, Capítulo 8. Enseñar a escribir.
- Mejía, L., Eslava, J. (2008). *Conciencia fonológica y aprendizaje lector*. Tomado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9797101>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2009). *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009*.
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento*. Editorial Paidós.
- Ramírez, H. (2012). *La evaluación formativa: un cambio metodológico para los aprendizajes. Concepciones y realidades en la práctica*. Revista Textos, 1(22). 33-44.
- *Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. (2015). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
- Resolución N.º 005862 del 29 de abril de 2024.
- Resnick, L. (1999). *La educación y el aprendizaje del pensamiento*. Barcelona. Aique.
- Richhart, R., Church, M., y Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Editorial Paidós.
- Teberosky, A, y Tolchinsky, L, (1995). *Más allá de la Alfabetización*. Ediciones Santillana S. A.
- Torres, A. (2007.) *Educación popular, trayectoria y actualidad*. Coordinación de Investigación, Dirección General de Producción y Recreación de Saberes.
- Vygotsky, L. S. (1987). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México, Grijalbo
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto.
- Wiliam, D. (2014). *Formative assessment and contingency in the regulation of learning processes*.



Con Dignidad,
¡CUMPLIMOS! 

 mineducacion  @mineducacion

 Ministerio de Educación Nacional

 mineducacioncol  @mineducacion

www.mineducacion.gov.co