

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DOCTORADO EN LETRAS

*Lectura y escritura como prácticas socio-comunitarias en la
provincia del Azuay-Ecuador*

Tesis presentada para la obtención del grado de Doctora en Letras

Autora: Adriana Toral-Sarmiento

Director: Dr. Mauricio Shuttenberg

Codirectora: Dra. Eliana Noscué

La Plata, 2025

Dedicatoria

A mi adorada familia, a mi esposo e hijos; gracias por su apoyo incondicional en la consecución de mis metas. Gracias por la paciencia, cuyo único ideal ha sido animar mis aspiraciones personales y profesionales.

Agradecimientos

Quisiera expresar mi profundo agradecimiento a mi director, el Dr. Mauricio Shuttenberg, gracias por la confianza, por todo el tiempo de dedicación, por ese apoyo constante y por ser el mejor orientador en mi vida universitaria.

De igual forma, expreso un agradecimiento a la codirectora de esta investigación a la Dra. Eliana Noscué; digna maestra, compañera y amiga incondicional, gracias por ese cálido aliento en todos los procesos de mi vida.

¡A ellos vaya mi profunda gratitud!

Resumen

Las prácticas de lectura y escritura son el eje de la pedagogía socio-comunitaria porque permiten plantear nuevas formas de enfrentar los procesos educativos partiendo de las necesidades del contexto y fortaleciendo las habilidades mediante la interacción social. El objetivo principal de este proyecto fue identificar los elementos más significativos para la comprensión de las características particulares que asumen la lectura y la escritura como experiencias de vida y prácticas culturales en los espacios y desarrollo de los grupos socio-comunitarios. Se trabajó con la metodología cuali-cuantitativa a través de la investigación-acción con la técnica descriptiva y la observación directa en un trabajo etnográfico e interpretativo desde la perspectiva de los participantes en los grupos “Senderitos de amor”, “Hogar de la madre y el niño” y Fundación PACES. En el procedimiento se aplicó la intervención mediante la triangulación de -atención comunitaria- señalada por Merriam y Tisdell (2015) valorando las percepciones, acciones y sentidos para la reconstrucción simbólica. Se acompañaron de prácticas mediadoras con estudiantes universitarios quienes aportaron en la construcción de esta propuesta con la intervención pedagógica mediante experiencias comunitarias; esto permitió valorar las prácticas socioculturales con diversas miradas y realidades, dejando información significativa en esta investigación. En el G1: los adultos mayores carecen de hábitos lectores y las practicas comunitarios aplicadas en la intervención fortalecieron su estilo de vida. En el G2: las madres solteras demostraron poca habilidad lingüística, pero la motivación por parte del grupo de investigación permitió que las competencias mejoraran sobre todo en la parte de escritura. En el G3, al ser un grupo netamente vulnerable, se visibilizó realidades diversas, pero el interés por las prácticas lectoescritoras les hacía cambiar la parte emocional y actitudinal, proyectándose un mejor bienestar personal y social. Se concluye que la dimensión socio-comunitaria influye inevitablemente en la inserción educativa y la participación social, respetando la diversidad en las practicas lectoescritoras.

Palabras clave: Grupos socio-comunitarios, prácticas de lectura y escritura, inclusión educativa y social, atención a la diversidad.

Abstract

Reading and writing practices are the axis of socio-community pedagogy because they allow us to propose new ways of facing educational processes based on the needs of the context and strengthening skills through social interaction. The main objective of this project was to identify the most significant elements for understanding the particular characteristics that reading and writing assume as life experiences and cultural practices in the spaces and development of socio-community groups. We worked with the qualitative-quantitative methodology through action research with the descriptive technique and direct observation in an ethnographic and interpretive work from the perspective of the participants in the groups "Senderitos de amor", "Hogar de la madre and the child" and PACES Foundation. In the procedure, the intervention was applied through the triangulation of -community care- indicated by Merriam and Tisdell (2015), assessing perceptions, actions and meanings for symbolic reconstruction. They were accompanied by mediation practices by university students who contributed to the construction of this proposal with pedagogical intervention through community experiences; This allowed sociocultural practices to be assessed with diverse perspectives and realities, leaving significant information in this research. In G1: older adults lack reading habits and the community practices applied in the intervention strengthened their lifestyle. In G2: the single mothers demonstrated little linguistic ability, but the motivation on the part of the research group allowed the skills to improve, especially in the writing part. In the G3, being a clearly vulnerable group, diverse realities were made visible, but the interest in reading-writing practices made them change the emotional and attitudinal part, projecting better personal and social well-being. It is concluded that the socio-community dimension inevitably includes educational insertion and social participation, respecting diversity in reading-writing practices.

Keywords: Socio-community groups, reading and writing practices, educational and social inclusion, attention to diversity.

Índice de contenidos

Capítulo I	11
Fundamentación del tema de investigación	11
1.1 Introducción.....	11
1.2 Breve perspectiva histórica del problema.....	17
1.3 Antecedentes de la investigación.....	24
1.4 Objetivos de la investigación.....	39
1.4.1 Objetivo general	39
1.4.2 Objetivos específicos	39
1.5 Justificación y motivación del estudio	40
1.6 Estructuración de la investigación	42
1.6.1 Índice comentado.....	42
Capítulo II.....	45
Marco Teórico	45
2.1 Los grupos socio-comunitarios.....	45
2.1.1 La educación comunitaria.....	46
2.2 Conceptualizando las prácticas de lectura y escritura	54
2.2.1 Habilidades pedagógicas en la lectura y escritura	56
2.2.2. Promoción de la lectura	59
2.2.3 Función social de la escritura	60
2.2.4 Factores para la adquisición de la lectoescritura	64
2.3 La lectura y escritura como prácticas socioculturales	68
2.3.1 Hábitos y modos de consumos socioculturales	71
2.3.2 Alfabetización Académica y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).....	72

2.4 Políticas educativas y acompañamiento en el área	74
2.5 La inclusión en los grupos socio-comunitarios	77
2.6 Representaciones en los grupos socio-comunitarios	86
Capítulo III	89
Marco Metodológico	89
3.1 Enfoque y diseño metodológico	89
3.2 Contexto, población y participantes	92
3.2.1 Contextualización de los grupos sociales	93
3.2.2 Procedimiento	95
3.2.3 Instrumentos	97
3.3 Percepciones y acciones comunitarias.....	101
3.3.1 El grupo Zhidmad y la realidad social.....	102
3.3.2 Grupo: Turismo Rural Sayausí y la cultura de masas	109
3.3.3 Grupo “Todos somos uno” y su ayuda a la comunidad.....	117
3.3.4 El Movimiento de Mujeres del Azuay (GAMMA)	126
3.3.5 El Hogar Infantil Tadeo Torres y la alfabetización académica	137
3.3.6 Interiorizando al grupo PACES	141
3.4 Estrategias inclusivas aplicadas a grupos vulnerables.....	151
Capítulo IV	163
Resultados de la investigación.....	163
Capítulo V	211
Discusión y conclusiones	211
Referencias bibliográficas	220
Anexos	236

Anexo 1: Socialización del Proyecto Socio-comunitario	236
Anexo 2: Encuentro con estudiantes mediadores del proyecto	237
Anexo 3: Consentimiento informado	238
Anexo 4: Guía de entrevistas.....	241
Anexo 5: Proyecto lector con el grupo PACES.....	243
Anexo 6: Encuestas	245
Anexo 8: Revitalizando los grupos comunitarios.....	252

Índice de Figuras

Figura 1. <i>Estrategias de la lectura</i>	57
Figura 2. <i>Fases de la lectura</i>	60
Figura 3. <i>Barreras del aprendizaje</i>	79
Figura 4. <i>Diseño metodológico</i>	91
Figura 5. <i>Contexto de grupos socio-comunitarios</i>	92
Figura 6. <i>Representación del grupo Zhidmad</i>	102
Figura 7. <i>Grupo Turismo Rural de Sayausí</i>	110
Figura 8. <i>Representación del grupo "Todos somos uno"</i>	117
Figura 9. <i>Grupo GAMMA</i>	126
Figura 10. <i>Fundación "Tadeo Torres"</i>	137
Figura 11. <i>Interacción grupo "Tadeo Torres"</i>	140
Figura 12. <i>Grupo PACES</i>	142
Figura 13. <i>Estrategias inclusivas a grupos vulnerables</i>	152
Figura 14. <i>Interacción grupo PACES</i>	153
Figura 15. <i>Sistema de interacción social</i>	160
Figura 16. <i>Estrategias didácticas</i>	176
Figura 17. <i>Grupo "Senderitos de amor"</i>	177
Figura 18. <i>Promoción a la lectura</i>	178
Figura 19. <i>Diagnóstico G1</i>	182
Figura 20. <i>Seguimiento del proyecto</i>	185
Figura 21. <i>Validación del proyecto</i>	186
Figura 22. <i>Práctica lectora</i>	187
Figura 23. <i>Prácticas socio-comunitarias</i>	187

Figura 24. <i>Identidad del grupo "La mujer y el niño"</i>	190
Figura 25. <i>Intervención en el hogar de la madre y el niño</i>	193
Figura 26. <i>Apropiación de la lectura</i>	198
Figura 27. <i>Acompañamiento G2</i>	199
Figura 28. <i>Prácticas de lectura crítica</i>	200
Figura 29. <i>Valorando la lectura crítica</i>	201
Figura 30. <i>Representación grupo PACES</i>	203
Figura 31. <i>Sede Feria libre "PACES"</i>	204
Figura 32. <i>Intervención grupo PACES</i>	205
Figura 33. <i>Difusión del proyecto lector</i>	206
Figura 34. <i>Trabajo comunitario</i>	207
Figura 35. <i>Encuentros en las diferentes sedes</i>	208
Figura 36. <i>Trabajo comunitario</i>	209
Figura 37. <i>Socialización del proyecto en la UPS</i>	236
Figura 38. <i>Estudiantes mediadores de la UPS</i>	237
Figura 39. <i>Estrategia Goodman</i>	250

Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Principios de la educación comunitaria</i>	51
Tabla 2. <i>Estrategias inclusivas</i>	86
Tabla 3. <i>Fases del proyecto</i>	95
Tabla 4. <i>Matriz de categorización</i>	99
Tabla 5. <i>Acciones socioculturales</i>	114
Tabla 6. <i>Grupo Sayausí</i>	115
Tabla 7. <i>Grupo GAMMA</i>	132
Tabla 8. <i>Características socio-culturales GAMMA</i>	134
Tabla 9. <i>Participación GAMMA</i>	135
Tabla 10. <i>Referentes teóricos del objeto de estudio</i>	164
Tabla 11. <i>Características socio-comunitarias</i>	171
Tabla 12. <i>Diagnóstico socio-comunitario</i>	173
Tabla 13. <i>Intervención G1</i>	179
Tabla 14. <i>Agentes implicados G1</i>	181
Tabla 15. <i>Participantes G1</i>	182
Tabla 16. <i>Cronograma de la intervención</i>	183
Tabla 17. <i>Agentes implicados en el G2</i>	192
Tabla 18. <i>Actividades G2</i>	194
Tabla 19. <i>Intervención G2</i>	196
Tabla 20. <i>Fomento de hábitos lectores</i>	206

Capítulo I

Fundamentación del tema de investigación

1.1 Introducción

La lectura y escritura como eje motor en este proyecto, es una de las conveniencias de ocio por excelencia; en el mundo entero se abren puertas y palabras que se abstraen de la realidad y a través de la lectura se cubren espacios vacíos para comprender el mundo que les rodea, y es vista como una técnica que permite comprender la información escrita a través del análisis y síntesis, pero ¿Qué pasa en el contexto comunitario ecuatoriano?

Según el estudio de Sarmiento (2019) sobre *la Educación y Desigualdad social en grupos socio-comunitarios en la provincia del Azuay*, señala que es fundamental realizar actividades lectoras inclusivas atendiendo la diversidad porque dichos grupos siempre serán el reflejo de una sociedad con escasas propuestas para el fomento de competencias lectoescritoras y es necesario fortalecer la autoestima y seguridad en el desarrollo de actividades en el área, dado que los grupos vulnerables indagados se presentan en diversas condiciones sociales y culturales.

La Educación Comunitaria (EC) se concibe que todo es parte de la comunidad y es una unidad que va más allá de lo social, porque los procesos de aprendizaje no deben individualizarse o asilarse del entorno, porque todo está conectado y todo en la vida se expresa con reciprocidad, entonces, la educación comunitaria permite enseñar y comprender para poder vivir en plenitud atendiendo la diversidad con un enfoque sociocultural (López et al.,2022).

La EC como practica educacional surge como medio de mitigación por los grandes cambios que se dan desde el siglo pasado y suponen un modelo de globalización

ampliando brechas sociales y la desigualdad. La educación comunitaria como otros enfoques se alimentan de la coincidencia temporal en la que se fortalece el pensamiento de la crítica social y buscan entre otros aspectos la *reivindicación* de lo propio cimentando bases para el desarrollo. En este proyecto doctoral, la educación comunitaria adquiere fuerza gracias a la postura de Freire (2001), quién plantea profundas críticas sobre la educación formal con la finalidad de transformar el proceso educativo y esto concuerda con lo que señala Essomba (2019) “La educación comunitaria no nació para resolver un problema educativo de la sociedad, sino para resolver un problema social desde la educación” (p.1)

Un problema social es la transición hacia el escenario educativo por movimientos sociales y uno de ellos es la aparición de la cultura del otro y la educación del otro mediante la inclusión (Quiceno, 2011).

Entonces, la inclusión está presente en diferentes áreas como la pedagogía, psicología y en todo grupo social por más abandonado que se encuentre y es allí donde surge la atención a la diversidad en grupos sociales (Peñaherrera y Cobos, 2011).

A razón de ello, la educación inclusiva es fundamental en todos los participantes desde un sistema de aceptación, valoración y reconocimiento de la persona independientemente de la procedencia, condición, etnia o cultura.

En la actualidad, la información demanda que todo participante de un grupo socio-comunitario tenga una actitud activa para que pueda apropiarse del conocimiento y construir significados. Según Domínguez (et al., 2017), la importancia radica en potenciar la lectura mediante habilidades que fortalezcan el hábito lector con el objetivo de mejorar las competencias para leer y escribir porque están relacionadas con el progreso científico, tecnológico y cultural de todo el mundo.

De igual manera, en palabras de Montealegre y Forero (2006), la lectura y escritura se constituye como dos bases determinantes para el desarrollo cultural de cada persona, porque se instituyen procesos psicológicos como la memoria, la percepción, la cognición, la capacidad interferencial, la metacognición, entre otros. Esto logra, que el proceso de lectoescritura se establezca por serios factores y mucho depende de la orientación que el docente y/o guía ofrezca a los participantes en el proceso de adquisición. Esto corrobora con lo que Reyes (2007) revela “que la capacidad para aprender la lectura y escritura depende del método pedagógico y es el guía quien imparte la práctica de acuerdo a su realidad y necesidad”(p.7).

El interés por realizar la investigación surgió a partir de la preocupación común por el estado actual de las prácticas de lectura y escritura en los grupos socio-comunitarios de la provincia del Azuay en condiciones de desventaja; lo que ha permitido visibilizar una realidad que regularmente se invisibiliza desde múltiples ámbitos, ya sea por la complejidad que implica proporcionar solución a esas problemáticas o por el simple abandono de las agendas políticas para atender a personas, familias o grupos sociales y brindarles las herramientas necesarias para acceder a mejores condiciones de vida. Condiciones como la edad, origen étnico, alfabetización académica, hábitos lectores, deserción educativa y entre otras, son variables que determinan la vulnerabilidad al que se están expuestos y que de forma negativa -impiden- incorporarse al bienestar social. Este conjunto de -desventajas- son muchas veces vistas como el resultado de las características socioeconómicas y culturales que aquejan a los niños, a los adolescentes jóvenes, a las mujeres, a las personas en situación de calle, a los migrantes, a los discapacitados, a los adultos mayores y a la población indígena, como factores sociales, que independientemente de su situación económica, viven en situaciones de riesgo.

En la provincia del Azuay, al parecer no se dan los resultados esperados; jóvenes y adultos con problemas al leer y escribir alertan de que algo falta; la calidad educativa no alcanza los suficientes logros para que una población de niños, jóvenes y adultos puedan analizar, criticar y reflexionar los textos a estudiar mejorando el nivel intelectual de la sociedad ecuatoriana. La preocupación sobre esta temática se fortalece con los bajos resultados obtenidos por los estudiantes que avanzan hacia los grados superiores sin adquirir competencias lectoras, provocando desigualdades escolares y sociales.

En palabras de Dussel (2004) el carácter relacional de la desigualdad lleva a preguntarse por el conjunto de sociedad que se tiene y no solamente por la frontera que demarca a los incluidos de los excluidos como un problema político y social que está en el corazón de las instituciones y las subjetividades. Si no, en la sociedad ecuatoriana son pocas las instituciones que cuentan con un programa dedicado a fortalecer las competencias de lectura y escritura dirigida a los grupos sociales, los diferentes presupuestos que son utilizados a favor de ellos, generalmente no se canalizan por esta área, sino para otros fines como capacitaciones, adiestramientos, entre otros.

En este aspecto, y coincidiendo con Vuelvas (2008) el ser humano construye representaciones e imágenes acerca de lo que quieren llegar a ser, alcanzar sus sueños no les resulta fácil, pero la perseverancia por una lucha incansable de igualdad se declina en la marcha. Esto implica que el proceso de decisiones adopte una actitud y la inserción en el mundo de adultos para alcanzar sus anhelos de realización personal y profesional siguen en la mira. Para ello, Korinfel (2004) afirma que está en juego, el momento de tomar decisiones sobre estudiar, capacitarse y/o buscar trabajo, pero, además. “Ser incluidos en los espacios sociales, educativos o laborales; o quedar afuera, a la intemperie. Lo que se

habla de inserción educativa o laboral, es finalmente la inserción social” (Biolato et al., 2010, p.2).

Para conocer el estado actual sobre las prácticas de lectura y escritura, se inició el trabajo con una primera etapa de problematización, la elaboración del diagnóstico¹ aplicado a un grupo socio-comunitario: “*Fundación PACES*” y presentado en una ponencia² por parte de la autora de la Tesis. Se evidencia el problema y mediante este proceso interactivo se pueden considerar variables independientes ciertas causas vinculadas a los participantes, entre ellas: falta de prácticas para interpretar temas, escasos hábitos de lectura, insuficiente producción de textos escritos, temor al desarrollo del pensamiento, dando resultados: seres humanos integrados a la sociedad con habilidades comunicativas. Pero es importante comprender que cada estudiante proviene de un contexto, con necesidades diferentes y si se logra atenuar o eliminar estas causas,

¹ El diagnóstico sobre las prácticas de comprensión lectora en el *Grupo Paces*, de acuerdo con los resultados se manifiesta que el 60% de participantes desconocen criterios para la comprensión lectora y expresión escrita. y el 40% no están totalmente integrados con la cultura, saberes y no asimilan los valores en el contexto. Lo que se concluye que, por pertenecer a hogares disfuncionales, no existe motivación desde el hogar. Desde este aspecto se formula el problema.

En primera instancia fueron observados en un encuentro que se desarrolló en la biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) con la participación de coordinadores, estudiantes Tutores, entre ellos se tuvo una muestra de diez participantes, el número era minoritario porque se les pudo invitar a través de un guía y al parecer existía cierta resistencia por el hecho de hacer algo que no lo conocían.... pero después en el siguiente encuentro, el número de integrantes aumento y se pudo contar con veinte niños/as y adolescentes, considerando que la motivación y pertinencia hacia el primer grupo dio un nivel alto de inclusión.

² Ponencia presentada por la autora de la Tesis: “*Jóvenes salesianos, educación y trabajo en procesos de mediación universitaria: experiencias innovadoras en prácticas de comprensión lectora*” Jornadas de Sociología. Facultad de Humanidades. UNLP, 2016.

contribuiría a fortalecer las prácticas de la lectura y la escritura en los diferentes grupos socio-comunitarios, objeto de estudio de la presente investigación.

Entonces, surgen las siguientes preguntas: ¿Qué particularidades tienen en estos grupos las prácticas de lectura y escritura? ¿En qué situaciones se dan? ¿Quiénes participan de ellas? ¿Qué dificultades presentan? ¿Cuáles son las necesidades actuales? ¿Qué experiencia existe en este proceso desde la óptica de los docentes o guías y de los miembros de los grupos socio-comunitarios? ¿Cuáles son las expectativas a nivel de país con relación a ellos?

Esta tesis pretende pensar, analizar y reflexionar cuestiones significativas con respecto a la lectura y la escritura en los diferentes grupos socio-comunitarios. Considerar e investigar el tema de las prácticas de lectura y de escritura en el contexto socio-comunitario es una preocupación de los distintos actores, ya que con frecuencia se escucha la falta de atención a los grupos vulnerables, la deserción educativa y las falencias de los estudiantes para organizar textos, los problemas con la ortografía y el escaso vocabulario desde los inicios de la escolaridad, pasando por la formación secundaria hasta el nivel superior. Lo peor de todo, son los estudiantes del sector rural que desconocen las normas de expresión oral y escrita, presentan problemas en el aprendizaje de la lectoescritura en actividades específicas. Ciertas dificultades se dan en problemas como dislexia, discalculia y disortografía.

La perspectiva que conlleva la investigación en los grupos socio-comunitarios, tiene una nueva manera de abordar el problema de prácticas de lectura y escritura, desde la construcción de sentidos, procura dar una explicación a la diversidad (heterogeneidad de sujetos) y de la unidad (el discurso) que recupera además la vieja hipótesis del papel activo del lenguaje, esta vez, en el discurso, en el proceso de construcción del significado,

en la construcción y prácticas de inclusión para el desarrollo del conocimiento. Se trata de una teoría mediadora que inscribe las prácticas de lectura y escritura en una dimensión dialógica. Explora el papel activo del intercambio verbal y de su unidad discursiva en la generación de procesos en el contexto, concibiendo a la comunidad como una agrupación social de personas; puede ser: un pequeño poblado o conglomerado de población, un distrito o municipio delimitado administrativamente dentro de una ciudad, un barrio de la ciudad, o bien, una población marginal (Vivanco, 2017).

En esta investigación se conoce las zonas marginales y situaciones de posibles aprendizajes que tienen lugar en el contexto sociocultural de la comunidad, los cuales se inscribirían en una educación, mal denominada, informal. Aquella en la que no hay una mediación pedagógica explícita, y que surge espontáneamente a partir de las relaciones del individuo con su entorno sociocultural (Freire, 2009).

En concordancia con Vivanco (2017), en los grupos comunitarios los conocimientos que los sujetos adquieren en situaciones cotidianas les permiten acceder a otros conocimientos o habilidades, esto manifiesta y los logros de aprendizaje no dependen únicamente del proceso educativo y contexto socioeconómico, sino definen herramientas que permiten discernir cuál es la mejor manera de plantear la intervención, ya sea para mejorar el rendimiento escolar y reducir las desigualdades alrededor de la educación.

1.2 Breve perspectiva histórica del problema

La historicidad de la lectura y la escritura en los grupos comunitarios no puede evitar las contradicciones esenciales, la principal objeción es la destrucción física de la misma. La lógica de la escritura es la preservación, la memoria escrita. En la perspectiva

se consideran aportes teóricos de autores que enfocan la lectura y escritura desde diferentes campos y contextos sociales.

Las primeras construcciones de lectura y escritura como prácticas socioculturales en los grupos comunitarios, se considera en primera instancia desde la teoría de Paulo Freire (1994) a través de la naturaleza política de la educación; en la que manifiesta experiencias de relatos escritos por campesinos en Brasil. En ella expresa dimensiones diferenciadas en la vida para concebir el mundo, poniendo de manifiesto los procesos de alfabetización para desarrollar una comprensión crítica y sus transformaciones. De igual forma, construye la conceptualización de la lectura y escritura como procesos que van más allá de la decodificación existente entre el lenguaje, pensamiento y realidad.

Aprender a leer y escribir, no tendrá significado alguno si se logra a través de la repetición puramente mecánica de sílabas, esta aseveración implica que los educadores o guías comiencen a asumir los procesos de alfabetización atendiendo las realidades y momentos de cada sociedad. De igual forma, no puede decirse que el nativo sea analfabeto porque vive en una cultura que no reconoce alfabeto alguno, para ser analfabeto hay que vivir donde existe un alfabeto y uno lo desconoce. (Freire, 1994, p.39)

Dicho esto, las experiencias de alfabetización en los grupos socio-comunitarios son presentados a través de implicaciones en los grupos sociales y se propician en los ámbitos culturales, políticos, educativos y sociales de acuerdo con las exigencias actuales en la sociedad del conocimiento. Entonces, las prácticas de lectura y escritura tienen una mirada sociocultural para la producción de dicho conocimiento en una realidad globalizada.

Siguiendo la línea de Freire en la primera carta a quien pretende enseñar, indica que leer y escribir son prácticas que surgen de las experiencias que cada individuo tiene en su vida cotidiana. Entonces, en la escuela se construye el compromiso por la comprensión con modos de situar experiencias educativas en el mundo cotidiano, dado que la construcción del conocimiento es un precedente para el conocimiento científico. Entonces, la enseñanza de la lectura y escritura están relacionados con el conocimiento. Según Freire (2007):

Una posición crítica que no dicotomiza el saber del sentido común del otro saber, más sistemático o de mayor exactitud, sino que busca una síntesis de los contrarios, el acto de estudiar siempre implica el de leer, aunque no se agote de este. De leer el mundo, de leer la palabra y así leer la lectura del mundo hecho anteriormente. Pero leer no es mero entretenimiento ni tampoco es un ejercicio de memorización mecánica de ciertos fragmentos de texto. (p.30)

Frente a esta postura, el autor considera a la lectura y escritura como prácticas escolares que requieren el ejercicio de la enseñanza con arraigos históricos, culturales y sociales, además manifiesta que son experiencias de vivir el mundo.

Según la teoría de Ferreiro (2008 p. 13), en su libro más allá del salón de clases, señala que los verbos dejan de tener una definición inmutable desde las construcciones sociales, entonces, las experiencias en cada época y en cada circunstancia se dan desde nuevos sentidos de estos verbos. Indica también que las prácticas lectoescritoras se ven como nuevas formas de comunicación mediante tecnologías de información, en ella influyen los editores de textos y la diversidad cultural, o sea, las ideologías que presentan abren diálogos para una acción reflexiva. La autora asevera:

Las distintas lenguas y los distintos sistemas de escritura son parte de nuestro patrimonio cultural. La diversidad cultural es tan importante como la biodiversidad: si la destruimos, no seremos capaces de recrearla. Venimos de un ‘pasado imperfecto’, donde los verbos ‘leer’ y ‘escribir’ han sido definidos de maneras cambiantes -a veces erráticas- pero siempre inefectivas; vamos hacia un futuro complejo (que algunos encandilados por la técnica definen como un ‘futuro simple’, exageradamente simple). Quizás sea posible que las voluntades se junten; que los objetos incompletos producidos por los editores encuentren a los lectores en potencia (que son también productores de textos tanto como productores de sentido); que los maestros de primaria recuperen, junto con sus alumnos, la capacidad de reír, llorar o sorprenderse cuando leen; que nadie tenga miedo a las nuevas tecnologías pero tampoco espere de ellas efectos mágicos; que nos comprometamos con los futuros lectores para que la utopía democrática parezca menos inalcanzable... Entre el ‘pasado imperfecto’ y el ‘futuro simple’ está el germen de un ‘presente continuo’ que puede gestar un futuro complejo: o sea, nuevas maneras de dar sentido (democrático y pleno) a los verbos leer y escribir. (Ferreiro, 2008).

Esto implica, que al trabajar con grupos sociales se identifica la revalorización de las culturas que conviven en comunidad. Por su parte, Lerner (2001), en su texto *leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, manifiesta que la lectura y escritura tiene un carácter sociocultural y sitúa en el campo curricular y desde allí los estudiantes tienen relación con su condición social, es decir, la escuela instala las prácticas de lectura y escritura como una entidad de enseñanza que incluye el devenir histórico y

cultural de las dinámicas sociales identificando particularidades de los participantes. En ello manifiesta:

Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura sean prácticas vividas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir (Lerner, 2001 p.26)

En esta aseveración, la autora señala que las implicaciones didácticas que se tengan en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura son una condición discursiva con rutas para reconocer el devenir el carácter histórico, social y cultural de la escuela.

Según Goodman (2003), en la sociedad alfabetizada hay dos formas del lenguaje (oral y escrito) que son paralelas entre sí, ambas son totalmente capaces de lograr la comunicación, la diferencia son las circunstancias de uso. En el contexto de los grupos socio-comunitarios se integran a estudiantes, docentes, padres de familia y personas de la comunidad, desde una perspectiva biológica son distintos. Sin embargo, estas diferencias estarán socialmente dadas por las concepciones que existan respecto a ellos, por los desafíos que se les planteen, por las tareas que se espera que cumplan o por los comportamientos que se supone deben tener, entre otros aspectos. Además, estas concepciones de lectura y escritura tendrán contradicciones, muchas veces sustantivas, de sociedad en sociedad, en determinados momentos históricos y según sea el grupo cultural.

Las prácticas de lectura y escritura en el siglo XXI están determinadas por significados diferentes; en el siglo XX la lectura traducía predominantemente secuencias y lineamientos convencionales, pero actualmente la lectura es considerada como la base del aprendizaje permanente, donde se privilegia para la comprensión y es necesaria para

la búsqueda, el manejo, la reflexión y el uso de la información. Esta posición concuerda con lo que Sáez (2018) manifiesta:

(...) si las prácticas escolares han sido sociológicamente poco estudiadas, nos hemos aún interrogado menos sobre un aspecto central de la escuela, a saber: sus múltiples y complejos vínculos con las culturas escritas. En efecto, es asombroso que el universo escolar, lugar de cultura escrita por excelencia, nunca haya dado lugar a una interrogación en este sentido. (p.7)

En los grupos socio-comunitarios, el estudio de la lectura y escritura se realiza precisamente como práctica social, definidas como modos de interacción; de producción e interpretación de prácticas orales y escritas; de comprender diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir textos, de aproximarse a su escritura y de participar en intercambios orales.

Los trabajos realizados por Kalman (2008), ofrecen elementos importantes para comprender cómo la lectura y la escritura se obtienen en contextos de interacción social, en ellos “Definen el contexto en términos de la situación de uso, la dinámica interactiva que ocurre entre los participantes dentro de un evento comunicativo determinado” (p.7). De igual forma, Bruner (1997) señala que el aprendizaje es posible mediante el desarrollo de los procesos mentales, donde se reta la resolución de problemas y se aprende descubriendo, esto implica que la vida mental también está en contextos culturales, se comparte con otros y evoluciona con la ayuda de los códigos y las tradiciones propias del pueblo.

Dicho esto, la trayectoria de la lectoescritura es una trama conspirada bajo las elecciones que uno hace, está conformado por las exploraciones personales, con experiencias subjetivas, como menciona (Devetach, 2012):

Los textos que llevamos dentro están combinados de mil maneras diferentes. Por esta razón, la lectura y escritura no es una mera práctica individual que se limita solo en el espacio de lo íntimo; también se construye con los vínculos sociales y afectivos que dan origen a interacciones o intercambios sociales. (p.8)

En este sentido, las prácticas de lectura y escritura desde una perspectiva social y cultural se conciben con las contribuciones de las líneas histórico-críticas, porque han mostrado que es preciso indagar dichas prácticas en situaciones escolares³ y extraescolares, incluyendo a los sujetos que las desarrollan con historias individuales y colectivas que concede complejidad a los sentidos.

Entonces, las Habilidades lectoescritoras se relacionan con los procesos socio culturales en el dominio de las destrezas, control de emocionales, producción escrita y verbal de manera coherente y adecuada (Reyzábal, 2012). De igual forma, Zaldívar (2008)

³ Las prácticas de lectura y escritura en la académica, según Toral (2018) determina que los hábitos de lectura no son lo que las instituciones tienen como expectativa, se trabaja con un grupo de 40 jóvenes universitarios, grupo 1 nivel 1, iniciando el periodo 48 (marzo- julio 2016) en la materia de técnica de expresión, se aplicó un cuestionario al azar con una muestra de 28 estudiantes. En la primera pregunta sobre que es leer, en la mayoría manifiestan que es comprender, captar información, es adquirir conocimientos, en la segunda pregunta les pongo que definan los tipos de lectura y es un caos porque la mayoría no aciertan con el significado. Cuando se les pregunta si les gusta leer, los 19 estudiantes manifiestan que nos les gusta leer y apenas 9 manifiestan que sí. Los hábitos de lectura se ven reflejados, el 50% manifiestan que no leen porque no tienen accesibilidad a los libros ya sea porque son caros y difíciles de conseguir, el 30% por falta de modelos. Señalan que los padres no leen difícilmente nos inculcaran, el 8% dicen que porque no tienen tiempo y el 12% porque no cultivaron este valor en la niñez.

señala que dichas habilidades son el conjunto de conocimientos que permiten codificar los mensajes en diversos contextos y facilitan la comunicación efectiva relacionadas con sub-competencias como la empatía, autocontrol emocional, retroalimentación, problema, y escucha activa, es decir, estos evolucionan mediante una preparación socio-psicológica que influencia en el grupo y obtienen un cambio de actitud y comportamiento en el ser humano (Hernández et al., 2019)

El análisis pone de manifiesto la constante filtración de la realidad que va unida a esta práctica. Pero finalmente, saber leer y escribir son destrezas necesarias para que los participantes de cada grupo social se desarrollen adecuadamente en el mundo real.

1.3 Antecedentes de la investigación

A partir de las indagaciones del estado actual del tema, los materiales que analizan la relación de las prácticas de lectura y escritura con grupos socio-comunitarios pueden ser definidas desde varios enfoques que surgen desde el campo de la psicolingüística, psicopedagogía, ciencias sociales y ciencias de la educación de manera aislada.

En este sentido, cabe mencionar los aportes de distintas investigaciones a nivel mundial y en Latinoamérica con un amplio recorrido interdisciplinario que enriquecen esta tesis doctoral. En primera instancia se consideran estudios realizados en México, Cuba, Argentina, Colombia y Ecuador. Luego se complementa con teorías de autores con ejes de comunidad, educación, practicas lectoescritoras e inclusión.

El Programa de promoción de la lectura-escritura en la comunidad escolar CECSUR en México (2012) desarrolla un proyecto comunitario de promoción a la lectura y escritura, en el que integran a 2800 alumnos y 180 docentes, incluye desde su inicio en 1996 a padres de familia y personas de la comunidad de San Ramón Castillotla, en Puebla,

México en actividades que se programan cada ciclo escolar para mejorar la comprensión lectora. El objetivo fue lograr que la comunidad pueda ir más allá de la comprensión literal de un texto. Desde el nivel preescolar, es importante trabajar y enseñar estrategias de lectura que aseguren la comprensión lectora.

El proyecto implementa transformaciones dentro de los espacios educativos, de convivencia y esparcimiento, que permitan la promoción de estrategias de comprensión lectora, escrita y difusión de este hábito a toda la comunidad escolar. Con un plan de trabajo con acciones en las que participan autoridades educativas, docentes, alumnos, padres de familia y comunidad en general. La difusión, promoción y desarrollo de la lectura y escritura en la comunidad escolar, se refleja en el fortalecimiento de estrategias en los diferentes niveles del Centro; promoviendo bibliotecas de aula, círculo de lectores, café literario, cuentacuentos, feria del libro todas estas estrategias realizadas junto con los involucrados.

De igual forma, en México, los autores (Reséndiz y Ortiz, 2018), en su aporte al proyecto: *“El fomento a la lectura y escritura como experiencia de aprendizaje situado”*. Describen que el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) ha impulsado la iniciativa de fomentar la lectura y escritura, cuya finalidad es promover prácticas situadas de lectura y escritura con personas jóvenes y adultas que estudian en círculos de estudio o plazas comunitarias del INEA, a los que se han ido incorporando familiares e integrantes de la comunidad. Uno de los ejes fundamentales es la creación de espacios propicios para el aprendizaje colaborativo, articulados en torno a la lectura, investigación y escritura de las prácticas y producciones locales. Los resultados y aportaciones de experiencias relacionadas con la apropiación de prácticas de lenguaje escrito recogidas a partir de los intereses y necesidades de las personas.

El estudio se centra en la teoría de Cassany (2006), en la que entiende a los actos de lectura y escritura como hechos sociales que ocurren en un tiempo y en un espacio determinado y que se comparten en una comunidad específica. Para la metodología se considera las condiciones y requerimientos de las personas participantes y los contextos locales impulsando prácticas de lectura y escritura situados en torno a un eje articulador: las prácticas y producciones culturales de las comunidades dirigidas a valorar, recuperar, documentar y difundir expresiones propias de los contextos culturales donde se ubican los espacios educativos del INEA. En los círculos de lectura que forman parte de esta iniciativa, los participantes escribieron sobre; remedios medicinales tradicionales, fiestas patronales de pueblos y barrios, recetas de cocina de sus padres y abuelos, costumbres como las calaveritas para el día de muertos. Algunos se reunieron para compartir cuentos; intercambiar cartas para celebrar y promover la amistad y trabajar periódicos murales sobre temas de interés para la comunidad como salud, prevención de la violencia doméstica, entre otros. Los participantes invitan a artesanos y artistas locales (pintores, cronistas, poetas, cantautores, artesanos textiles, titiriteros, etc.) para compartir con ellos su oficio, saberes y creatividad. Los temas sobre los que se conversa se leen, escriben, investigan y aprenden son una oportunidad para la reflexión y el aprendizaje colectivo.

Judith Kalman (2004) en el proyecto *“el estudio de la comunidad como un espacio para leer y escribir”* en México, nos muestra la demanda que existe en la actualidad de construir propuestas para grupos socio-comunitarios incluyendo los adultos en general y la alfabetización en particular. En tres principios esenciales se fomentan la educación de los jóvenes y adultos, la alfabetización y la formación básica: 1) las acciones educativas deben considerar el contexto donde los educandos viven y realizan sus actividades cotidianas, 2) los programas educativos deben partir de lo que los participantes saben

hacer para favorecer el aprendizaje; y 3) las propuestas educativas deben reconocer y atender la heterogeneidad de los usuarios. Según García (1994), el trabajo da respuesta a la pregunta: ¿Cómo se puede conocer el contexto de los grupos sociales y algunos de sus conocimientos previos acerca de la lectura y la escritura? El primer reto que se enfrenta fue la consolidación del círculo de estudio: varias mujeres salieron cuando la instructora dejó de asistir. Para mantener reunido al grupo, parten de algunas premisas: buscar la forma de crear junto con ellas un espacio de encuentro que no interrumpiera su vida cotidiana, sino que la complementara; esto significaba respetar sus actividades y compromisos en el hogar y en la comunidad (es decir, aceptar sus patrones de asistencia y sus horarios en los términos de prioridad que ellas establecían, sin reclamar impuntualidades o inasistencias); tampoco solicitar tareas para realizar fuera de las sesiones, a menos que ellas lo pidieran; invitarlas a participar en las decisiones que se tomaban sobre el funcionamiento del grupo (por ejemplo, cuándo extender las sesiones, cuándo cancelarlas, qué hacer en ellas, etc.). Varias de las mujeres pertenecían a una cooperativa, un taller de costura lo cual resultó ser un hecho importante en la dinámica de trabajo educativo y en la vinculación de las actividades del grupo: las reuniones de estudio se realizaban en la misma sede del taller de costura. Entonces, en la parte teórica-metodológica presenta hallazgos de una comunidad marginada y se explora escenarios para que los participantes puedan leer y escribir en situaciones cotidianas que favorezcan la apropiación de la cultura escrita.

En Cuba, el estudio realizado por García et al. (2014), presenta un sistema de actividades de promoción de la lectura con carácter lúdico para contribuir a la formación integral de los niños del hogar sin amparo filial "Flores de la Sierra", del municipio de Matanzas; hogar donde viven niños que no tuvieron el privilegio de compartir la lectura

de libros infantiles en el seno familiar y su primer acercamiento a la lectura se realizó en espacios docentes donde lo más importante son los elementos formativos e informativos, obviando la esencia lúdico- estética de la lectura, frustrándose en estos niños el placer de leer y la formación de lectores. El desarrollo de este proyecto favorece el interés por la materia de lectura y su utilización cotidiana no solo como instrumentos formativos, sino como fuentes de entrenamiento y placer. Utilizan estrategias de Grafton et al. (2002), en donde manifiestan que: “la actividad social está encaminada a la formación de hábitos de lectura adecuados se logra con la orientación planificada a una población de lectores en activo y potenciales sobre qué leer, cuánto leer y cómo leer” (p.34). De acuerdo con los resultados indican que el trabajo generó placer, creatividad e imaginación, así como favoreció la comunicación, integración y la cohesión grupal, convirtiendo a los niños en protagonistas del acto de lectura y comunicación, lograron construir un equipo de promotores-docentes, profesores, educadoras del hogar, estudiantes de español- literatura, niños y director de hogar en una gran familia.

En Argentina, la investigación de Ferreyra (2012) nos muestra como la escuela es orientadora y promotora de inclusión y desde allí se puede formar para la vida. En el problema del estudio señalan que los complejos escenarios que se viven hoy desafían los procesos de construcción en el desarrollo e implementación curricular y que se propongan nuevas formas de hacer la escuela en los jóvenes de hoy. El principal objetivo fue diseñar una propuesta de espacio curricular denominada “Formación para la vida y el trabajo” contemplando la educación secundaria de manera obligatoria del Ministerio de Educación de Córdoba, Argentina. En la parte metodológica diseña un currículo con nuevos modos de relación en el saber socialmente relevante atendiendo a la diversidad de los ámbitos de experiencia escolar y extraescolar en los estudiantes.

En los resultados señalan que los estudiantes pueden involucrarse en tareas diversas y asumen roles distintos para desempeñar funciones diferentes, esto en el marco de proyectos ocupacionales sean individuales y colectivos. De igual manera, los adolescentes toman decisiones y realizan experiencias en su trayecto personal vinculando lo educativo con lo laboral, productivo y socio-comunitario y no se despliegan de los estudios secundarios. El autor concluye que los jóvenes pueden ser promotores del conocimiento en la sociedad actual y las comunidades pueden incidir en las propuestas para que los jóvenes se sientan habilitados reconociéndose como sujetos constructores en la parte académica y productiva. Señalan también que el desafío es conocer los intereses, preocupaciones e inquietudes de los destinatarios marcados en los procesos de exclusión.

En Colombia, la investigación realizada por Cortés (2022) sobre las *experiencias de biblioteca* viajera en el sector comunitario, nos muestra que la educación popular posiona discursos y prácticas a través de tensiones en cada contexto y necesitan ser superados. El principal objetivo del trabajo fue desarrollar prácticas pedagógicas que se generan en los entornos socio-comunitarios para la reconstrucción del tejido social. Trabaja con una metodología de sistematización en base a la experiencia como un proyecto liderado por la biblioteca comunitaria, ella cuenta con tres elementos claves: los procesos de gestión del proyecto, la participación de los actores y las transformaciones del contexto para visibilizar y posicionar el desarrollo social en el interior de los territorios. En el recorrido diseñan e implementan estrategias de forma participativa en la construcción colectiva de la cartografía social, de cuerpo y grupo focal en la reconstrucción de experiencias. Los resultados indican que las voces de los participantes y comunidad en general fue escuchada. La identidad fue potenciada en la

práctica mediante diálogos colectivos que repercuten en el fortalecimiento de los liderazgos comunitarios al interior del territorio.

Otro estudio realizado por Cipagauta y Herrera (2010) nos indican como la ciudad de Bogotá fue escenario de acción educativa en las organizaciones juveniles. En el artículo muestran las diversas propuestas educativas que se pueden entablar en grupos de jóvenes estético-expresivo, ético-ecológico y lo que nos interesa en el grupo socio-comunitario interpelan de forma continua lo social expresando en las formas de ser y ver su mundo. En el trabajo de campo desarrollan prácticas educativas enfocadas en producciones autónomas subjetivas con un potencial formativo, en la intervención acuden a varias estrategias, lenguajes y recursos distintas en la forma de conducir y manejar pensamientos de los demás. Se concluye que los colectivos sociales muestran menos injusticia, se articulan de forma social, espacial y temporal los prejuicios para conseguir un bien común. Es lo que específicamente queremos lograr en el contexto de los grupos de esta tesis doctoral.

Finalmente, otro estudio relevante en Colombia lo publica Piedrahita (2016), sobre el diseño de una estrategia educomunicativa en el proceso de aprendizaje colaborativo mediante la producción de recursos audiovisuales. En el estudio detalla que la forma de enseñar está relacionada con medios masivos hoy definidos como las TIC y están vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje y este recurso no solo se aplica en la educación formal sino en los espacios mediático-tecnológicos y sobre todo en el contexto socio-comunitario, porque las necesidades educativas se centran en estrategias que respondan a los intereses de grupos sociales con apoyos reales y de esta forma encuentren motivación por los problemas educativos que necesitan ser transformados.

En Perú, se considera la investigación que sirve de foco para uno de los grupos vulnerables de esta tesis dado que se encamina en el apoyo pedagógico a niños con dificultades en el aprendizaje de lectoescritura. El problema es que los niños no aprendieron lectoescritura en el grado que les correspondía por varios factores como: la escasa estimulación en el sistema preescolar y en la familia, los padres no colaboraron con los hijos en tareas escolares, escasa metodología del docente, lo que podría enfocarse en la realidad ecuatoriana. Esto se justifica al señalar que la educación es un factor determinante en la vida del ser humano y debe estar al alcance de todos para no ser esclavos. Entonces, plantean satisfacer los lineamientos en relación con las necesidades en los diferentes niveles de educación con propuestas que incluyan temas en base a las necesidades del contexto peruano. En los resultados indican que las políticas educativas no logran asimilar los conocimientos propuestos porque los niños no aprendieron a leer ni escribir, esto se hace recurrente y necesitan apoyo especial en el área de la lectoescritura. De igual forma, los niños atraviesan dificultades en los niveles y allí se considera que cada niño es diferente porque tiene características marcadas en la forma de aprender, dado que se detectan problemas y deben ser atendidos según sus capacidades, en la medida en que se utilicen los recursos de enseñanza-aprendizaje.

Otro estudio en Perú define el perfil del docente en el área de la lectoescritura y para ello, Loayza (2015) en la investigación presenta resultados de la relación que se da entre el perfil del docente y la comunicación con los estudiantes de una unidad educativa en el nivel de secundaria. Trabaja con una metodología descriptiva con un diseño correlacional en la que define que el desempeño del docente en las dimensiones personales, pedagógicas y socio-comunitarias mejora significativamente la

comunicación en los destinatarios y alcanza grandes percepciones con logros en el proceso de interacción y en el ámbito pedagógico personal. Finalmente, los resultados aseveran que los estudiantes alcanzan un alto nivel de expresión oral por la confianza y apertura en el salón de clase. Esta concepción permite entender que la interacción positiva entre el docente-participante facilita el dominio de la expresión oral como recurso en el aprendizaje de la lectoescritura.

En Ecuador, hay escasas investigaciones en el área, pero se considera una experiencia para recrear saberes en grupo social, el trabajo lo presenta Burbano y Briones (2020), en el recorrido metodológico se sistematiza el diagnóstico comunitario mediante prácticas preprofesionales en Guayaquil para comprender el análisis crítico y participativo, se trabaja sistematizando experiencias para recuperar la forma de vida, se usan fichas diarias, entrevista semiestructurada, mapeo comunitario y grupo focal durante la fase diagnóstico. Los resultados indican que existe poca participación de la comunidad y se supera este punto de acuerdo con posteriores encuentros identificándose problemas psicosociales como procesos naturalizados en la comunidad. Se concluye que los procesos psicosociales como la naturalización dificultan la participación en agentes internos en el diagnóstico participativo. Este enfoque se evidencia en la interacción con el grupo PACES, dado que los participantes se resisten a la ayuda comunitaria por el temor a la exposición crítica.

Es importante recalcar, que en la búsqueda bibliográfica se evidencia la escasez de trabajos nacionales que aborden con el objeto de estudio de esta Tesis Doctoral. Esta investigación pretende ser una contribución a dicha área de vacancia temática mediante el aporte de resultados de una investigación centrada en las prácticas de

enseñanza de contenidos mediadas por la lectura y la escritura en los diferentes grupos socio-comunitarios.

Finalmente, los trabajos indagados anteriormente representan estudios realizados por equipos de docentes investigadores de universidades y parten de enfoques desde las disciplinas de la pedagogía, la psicología y la lingüística.

Los trabajos publicados por sociolingüistas como Gumperz (2015), ofrece elementos substanciales para comprender cómo la lectura y la escritura se llevan a cabo en situaciones de interacción social. Desde su perspectiva, el contexto se refiere directamente al contexto de usos, la dinámica que ocurre entre los participantes en una situación comunicativa. En este sentido, el concepto clave es la *alfabetización*, entendida como un mosaico de prácticas sociales que varían en función del contexto de usos. La lectura y la escritura siempre ocurren en contextos específicos, en situaciones complejas, en dimensiones interactivas, históricas, políticas e ideológicas.

Después se consideran referentes teóricos que apoyan esta investigación y han dejado trascendencia en las prácticas socioculturales y sociales como experiencias vitales.

Según Geertz (1973) interpreta a la alfabetización, como un mosaico de prácticas sociales, el autor menciona el impacto de la investigación sobre la cultura escrita en el mundo social. Estudios cualitativos buscan aportar “descripciones gruesas” de las prácticas de lectura y escritura, tal y como ocurren en las diferentes situaciones socioculturales. A través de la observación de las actividades, el registro en cinta de audio de las sesiones, la recopilación de productos escritos, documentos, fotografías y entrevistas, coleccionando una variedad de evidencias sobre la alfabetización como prácticas sociales.

La investigación presenta dos historias: una individual y una social. La intención es realizar una descripción en la que confluyan varias posiciones y procesos históricos a la vez. Geertz (1973) en su estudio manifiesta el poder explicativo del análisis de los procesos de esparcimiento y arraigo de las prácticas de la lengua escrita para comprender procesos de alfabetización. De ello se deduce que son necesarios tres aspectos en dichas prácticas: la relación dinámica entre las prácticas colectivas e individuales de lengua escrita, la relación entre las prácticas y los cambios socio históricos-económicos y las trayectorias individuales dentro del ámbito local.

Bajo esta perspectiva, la alfabetización entendida como cultura escrita, deja de verse como prerequisite para la participación comunitaria, puesto que personas que no dominan la lectura y la escritura pueden ser altamente competentes en sus contextos. De igual manera, desborda un el espacio formal escolar para desplegarse a todo el contexto cultural de los alfabetizandos en términos más operativos. Desde este enfoque, la alfabetización debe apoyarse en entornos alfabetizadores que proporcionen las condiciones y las medicaciones socioculturales para que el aprender a leer y escribir sea una necesidad individual y colectiva, y que, a la vez, responda que dicho aprendizaje se potencie a partir de una oferta permanente de espacios, medios y posibilidades para su ejercicio cotidiano. (Geertz, 1973)

Servirán también como antecedentes para esta tesis doctoral ciertas concepciones y perspectivas socioculturales de la lectura y la escritura, porque en la comunidad y las situaciones colectivas se pueden entender las oportunidades y los contextos para el aprendizaje de diversas maneras:

Carlino (2005), en su investigación: *Lectura y escritura, un asunto de todos/as*, trabaja con un modelo anglosajón, haciendo hincapié en la alfabetización académica

en todos los currículos, promoviendo la cultura escrita intrínseca a las disciplinas y ayudando a la función epistémica de la escritura. El concepto de alfabetización académica se viene desarrollando en el entorno anglosajón desde hace algo más de una década. Se refiere al conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos. Esta conceptualización, justamente, es uno de los ejes que atraviesa el presente trabajo doctoral.

Bombini (2009), señala que en su investigación *“La inclusión educativa en las zonas de pasaje: representaciones y prácticas de lectura y escritura”* que el enfoque psicolingüístico y/o de la lingüística normativa en la didáctica de la enseñanza para el abordaje de la lectura y la escritura en el aula, prioriza la tarea docente y propone repensar las prácticas áulicas y la enseñanza de la lengua y la literatura en la escuela, para facilitar la transición armónica de la secundaria a los estudios superiores. Este enfoque se plantea como un referente desde los grupos socio-comunitarios hasta los estudios superiores.

Por otro lado, el concepto de alfabetismo, según Petrucci (2020), es comprender la cultura escrita e incluye habilidades multidimensionales y complejas en un proceso de desarrollo continuo. Este proceso no necesariamente se vincula con la edad cronológica o el ingreso a la escuela, sino cuando las habilidades se adquieren. Algunos autores indican que la definición de alfabetismo debe extenderse a lo largo de la vida de una persona, “desde la cuna hasta la tumba”. Actualmente, saber leer significa comunicarse, relacionarse con los demás y actuar en escenarios reales o virtuales en los que las letras y los textos median las ideas, los sentimientos y las intenciones.

Varios autores concuerdan que la importancia de la lectura radica en la capacidad de adquirir más conocimientos y fortalecer a las personas e indican que el crecimiento económico de los países se relaciona con la cantidad de personas que no saben leer y escribir (Guthrie y Greaney citados por Brice, 1996). A diferencia de otras capacidades humanas (escuchar, hablar, caminar), para saber leer es necesario pasar por un proceso de aprendizaje orientado a ese fin. Esto sugiere, que las interrogantes sobre el tema se planteen más bien en cómo lograr que ese proceso de aprendizaje alcance los mejores resultados, considerando las diferencias de la persona y de su entorno de desarrollo.

Tapia (2005), en el proyecto: *Claves para la enseñanza de la comprensión lectora* manifiesta que, en un reciente estudio de la OCDE, España aparecía en los últimos puestos, entre otras disciplinas, en la comprensión del lenguaje oral y escrito. Este hecho pone de manifiesto la importancia de conocer de qué factores personales (psicológicos) e instruccionales (pedagógicos) dependen de la comprensión. Para abordar este problema, en la investigación se describe, en primer lugar, las características del proceso de comprensión lectora y los factores motivacionales y cognitivos responsables de las diferencias individuales en comprensión. En segundo lugar, ilustra de manera práctica qué formas de entrenar la comprensión lectora pueden motivar a los estudiantes para que quieran comprender y mejorar la comprensión de textos narrativos y expositivos. Finalmente, se indica también como puede facilitarse la comprensión a la hora de escribir los textos escolares.

Según esta concepción, como señalan Zavala, Niño-Murcia y Ames (2004), este modelo NLS sirve para indagar la diversidad de prácticas letradas en los ámbitos culturales, así como las posibilidades de acceso o no a recursos y oportunidades de apropiación. Entonces, esta corriente teórica considera que no existe una literacidad

universal sino múltiples (las propias de cada cultura, las de diversos dominios de la vida, las que se configuran como dominantes y las vernáculas). El autor en el proyecto desarrolla estudios etnográficos en relación con sus usos y concepciones en distintos contextos culturales.

Hasta aquí, reseñamos movimientos y corrientes teóricas que destacan las particularidades de leer y escribir en diferentes contextos de los grupos sociales. En relación con la temática de esta tesis, también subrayamos los trabajos de la línea cultural de (Gay, 2018; Gere, 2009; Richards, Brown y Forde, 2015; Taylor y Sobel , 2015, Huergo 2010). Los investigadores consideran que las identidades étnicas, las experiencias de vida y los trasfondos culturales de los participantes son valiosos y deben ser incluidos en el recorrido del trabajo. Este estudio plantea resultados interesantes para la tesis, ya que se valora e integra en la enseñanza la diversidad de conocimientos y experiencias culturales que los participantes traen consigo.

La autora Petit et al., (2001) incorporan a sus investigaciones la Sociología, la Antropología, la Lingüística y el Psicoanálisis para analizar las prácticas de lectura en diversos segmentos marginados de la población francesa, tanto del medio rural y urbano, con especial énfasis en los jóvenes. A través del empleo de métodos cualitativos basados en entrevistas en profundidad y en la biografía (relatos de vida), conduce sus estudios para develar las experiencias y vivencias de los lectores narradas por ellos mismos, lo cual constituye un gran adelanto en la comunidad.

En relación con el enfoque psicopedagógico, Colomer (2009) y Lerner (2001), manifiestan que, para estudiar el problema de las prácticas de lectura, se debe considerar dos grandes dimensiones: sociocultural - histórica y la pedagogía social. Sus investigaciones inducen el empleo de métodos cuali-cuantitativos para abordar

integralmente la problemática vigente de la lectura en América Latina. La metodología servirá como sustento para esta investigación doctoral.

De acuerdo con Freire (2001), la palabra implica ante todo una forma particular de interpretar, de concebir, reinterpretar y leer críticamente la realidad. La construcción de un texto cobra sentido en la medida en que se entrelaza, se construye y deconstruye en estrecho vínculo con la oralidad y otros lenguajes que coexisten en la vida cotidiana, que se vinculan con las prácticas culturales. En suma, las personas que participan en los círculos de lectura comparten propósitos, estrategias, metodologías y procedimientos para dialogar, intercambiar sus prácticas y producciones; las modifican y adecúan a sus intereses, requerimientos y características del contexto. En el trabajo de campo, utilizan técnicas etnográficas para acceder, caracterizar y documentar las prácticas locales de producción oral y escrita.

Dicho esto, el enfoque para analizar y orientar las prácticas generadas tiene como referente las aportaciones de Erickson (1997), en la que se pueden incluir observaciones participantes y no participantes, entrevistas, notas de campo e informes de visitas. Se recuperan producciones impresas y digitales, registros audiovisuales y fotográficos, los mismos que forman parte de la comunidad de aprendizaje en la que participan las 29 entidades que hasta ahora forman parte de la iniciativa. Es una buena alternativa para esta investigación doctoral.

Según la indagación teórica existen estudios que sirven como horizontes para este estudio. Si bien los temas se enfocan en la ayuda comunitaria, prácticas sociales, educación popular, experiencias de lectura y creación de bibliotecas, apoyo pedagógico con estrategias comunicativa en aprendizajes colaborativos, prácticas inclusivas y recreación de saberes en grupos socio-comunitarios; todos los temas

actúan de forma interdisciplinaria en el constructo socio- cultural de las competencias básicas y se presentan como experiencias de vida en el ser humano, a ello lo llamamos diversidad.

1.4 Objetivos de la investigación

En el trabajo de investigación, el reto fue construir experiencias en los procesos de enseñanza- aprendizaje en lectura y escritura, en el contexto de los diferentes grupos socio-comunitarios, validadas como prácticas socio- culturales.

Los objetivos son los siguientes:

1.4.1 Objetivo general

Identificar los elementos más significativos para la comprensión de las características particulares que asumen la lectura y la escritura como experiencias de vida y prácticas culturales en los espacios y desarrollo de los grupos socio-comunitarios.

1.4.2 Objetivos específicos

- ✓ Contrastar diferentes miradas teóricas sobre las prácticas de lectura y escritura en los grupos socio-comunitarios.
- ✓ Indagar y analizar cuáles y cómo son las prácticas en los grupos socio-comunitarios en contexto.
- ✓ Reconocer cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los docentes y/o tutores en los diferentes grupos seleccionados para el estudio.
- ✓ Revelar información significativa desde las diferentes experiencias socio-comunitarias en el contexto ecuatoriano.

1.5 Justificación y motivación del estudio

Las prácticas de lectura y escritura en este proyecto se centran como experiencias de vida en los grupos socio-comunitarios ecuatorianos. Como opina Dubet (2010), la experiencia social forma parte de las conductas individuales y colectivas, compuestas por principios heterogéneos desde los sujetos activos porque construyen el sentido de dichas prácticas. Estas son producto del trabajo del actor, donde se separa la subjetividad de los participantes y la objetividad esta articulada a relaciones sociológicas modernas donde el actor se desprende, analiza sus propias perspectivas y construye experiencia. De acuerdo con Dubet, en un trabajo comunitario se distinguen tres lógicas de acción: la integración, la estrategia y la subjetivación, donde se faculta la atribución de los sentidos de manera específica con una legitimidad de acción. Es decir, da cuenta de los modos representativos en cada grupo como actores sociales y constituyen un modo de vida particular en cada población.

En Ecuador, las políticas sociales que se implementan para favorecer a la población excluida de los beneficios del crecimiento económico contienen una perspectiva sobre la pobreza y las desigualdades relacionada con la carencia. El sistema neoliberal dominante no es exclusivamente económico, ya que influye en los ámbitos sociales, culturales y políticos de la sociedad actual (Touraine, 2011). De ahí que, estas políticas sociales alimentan el individualismo propio de nuestra sociedad moderna y producen una disminución de desigualdades en la convivencia vecinal y comunitaria.

Realizar un estudio sobre las prácticas de lectura y escritura en grupos socio-comunitarios de la provincia del Azuay, es un desafío que implica hacer una relectura del sustento teórico y práctico que han marcado en las últimas décadas. Haciendo propias las palabras de Ferreyra (2012) centrar la investigación en el ámbito comunitario “es una

oportunidad y, al mismo tiempo, una exigencia para poder repensar este espacio social” (p. 132). Lo anterior implica reflexionar sobre las prácticas socio-comunitarias, realizando una revisión crítica del mismo, incorporando miradas cuestionadoras y analíticas respecto de las bases teóricas, conceptuales y metodológicas construidas por la profesión; pero también, la consideración de las formas en las que confluyen los distintos saberes y las prácticas de otras disciplinas de lo social, presentes en los espacios comunitarios.

La investigación busca interpelar al trabajo socio-comunitario, cuestionar la práctica y las relaciones que se establecen con las comunidades, discutiendo nuestro discurso y acción. Visibilizar las competencias comunicativas de los participantes, las estrategias didácticas que utilizan los docentes o tutores, las formas y el fondo. Desde esta perspectiva, resulta interesante conocer la apreciación respecto a las formas en que práctica, teoría y lo ético-político se entremezclan en las intervenciones comunitarias, es decir, revelar información significativa desde las diferentes experiencias socio-comunitarias con relación al objeto de estudio. Este panorama se convierte en una oportunidad de generar conciencia crítica y de cambio en los profesionales de la acción comunitaria desarrollada en Ecuador.

Por consiguiente, el interés de esta investigación y sus beneficios tienen relación con el repensar las prácticas de lectura y escritura en lo socio-comunitario como experiencias de vida en este estudio e intervención en esta investigación doctoral, asumiendo a la vez, que este objeto no es privativo de la disciplina. La presente Tesis es un esfuerzo por reflexionar sobre los aspectos teóricos y prácticos que definen las intervenciones comunitarias, nicho que no se ha investigado lo suficientemente en la provincia del Azuay. Por lo tanto, contribuiremos al provecho y crecimiento del

investigador, como de docentes y profesionales de campos disciplinares cercanos, relacionados con lo comunitario.

Haciendo eco de lo anterior y corroborando investigaciones previas⁴, se debe señalar que la investigación responde a las inquietudes profesionales, corporales, políticas y sociales de quien investiga, basándose en la experiencia de prácticas Lecto-escriptoras en grupos socio-comunitarios, la firme creencia en proyectos de ayuda social y las reflexiones suscitadas en la docencia universitaria.

1.6 Estructuración de la investigación

1.6.1 Índice comentado

Esta tesis doctoral está estructurada con un enfoque socio-comunitario de cinco capítulos. En el primer capítulo, se da a conocer la fundamentación del tema de investigación mediante una introducción que abarca una visión panorámica que incluye la breve perspectiva histórica del problema, los antecedentes con investigaciones realizadas en otros países y Ecuador. Se aborda los objetivos de la investigación y la justificación o motivación del estudio.

⁴ En este artículo se pretende compartir experiencias de inclusión educativa desde el Centro de Lectoescritura de la universidad Politécnica Salesiana (CLEA), sede Cuenca-Ecuador hacia la fundación Paces, con la ayuda de estudiantes tutores del CLEA, como mediadores en el proyecto. Se realizaron conversatorios de diferentes libros. El objetivo es promover el desarrollo integral de los niños/as, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad, especialmente en la -situación de calle- con la pedagogía preventiva de Don Bosco, para construir un proyecto de vida digna, técnica, emprendedora y solidaria en la inserción estudiantil y protagonismo social. Publicación de Adriana Toral (Jóvenes salesianos, educación y trabajo en procesos de mediación universitaria: experiencias innovadoras en prácticas de comprensión lectora). Sarmiento, A. T. (2016, December). Jóvenes salesianos, educación y trabajo en procesos de mediación universitaria: experiencias innovadoras en prácticas de comprensión lectora. In *IX Jornadas de Sociología de la UNLP*.

En el segundo capítulo, se expone el marco teórico donde se conjugan conceptos, ideas, teorías y puntos de vista con las variables: Grupos y educación socio-comunitaria y prácticas de lectura y escritura con una mirada socio educativa y cultural. Se abordan temas como: los grupos socio-comunitarios y su enfoque en la educación, las habilidades pedagógicas en la lectura y escritura, la promoción a la lectura, función social de la escritura, factores primordiales para la adquisición de la lectoescritura, políticas educativas ecuatorianas y, por último, aspectos relevantes como es la inclusión y representaciones en los grupos socio-comunitarios.

En el capítulo III, se presenta el marco metodológico de investigación-acción, fundamentado en la metodología cuali-cuantitativa con un enfoque descriptivo y etnográfico en el contexto de tres grupos sociales: “Senderitos de amor”; “Hogar de la madre y el niño” y la fundación PACES.

Se complementa el recorrido metodológico con el subapartado; percepciones y acciones comunitarias indagadas en la provincia del Azuay en Ecuador, se analizan contextos socio- comunitarios con experiencias sociales y prácticas culturales, estos grupos sirvieron de modelo para la valoración de características particulares y de ellos seleccionar grupos para la intervención de este estudio. Igualmente, otro subapartado fue El análisis de estrategias inclusivas aplicadas a grupos vulnerables. Incluye una propuesta teórica de prácticas socio-comunitarias en lectoescritura, en ella se describen acciones socio- culturales y educativas, el análisis de las dificultades que se dan en el aprendizaje de la lectura y escritura, la alfabetización académica, políticas comunitarias y justicia educativa, así como los ejes para el fomento de dichas prácticas sociales. El capítulo presenta las Estrategias de contención: inclusión socio-comunitaria, reflexionando sobre

los hallazgos de la propuesta del trabajo de campo en la interacción con los grupos comunitarios desde la teoría de Dubet (2010) como experiencias de vida.

En el capítulo cuatro, se discuten los resultados del estudio. En este apartado se proporcionan respuestas a las preguntas que se plantearon al inicio de la investigación y se realiza un recuento sobre las experiencias en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Para ello, se fundamenta la construcción teórica y los hallazgos de las practicas lectoescritoras como objeto de estudio de este proyecto.

En el capítulo cinco se presenta las discusiones y conclusiones del trabajo, además se sugiere ciertas recomendaciones en función de posibles líneas de investigación a realizarse en el futuro, procedentes de limitaciones identificadas. Finalmente, se incluye la lista de referencias bibliográficas, consideradas trascendentes en esta investigación para darle mayor rigurosidad y carácter científico a este estudio. De igual manera, se adjuntan los respectivos Anexos como insumos adaptados, creados e incorporados en cada proceso.

Capítulo II

Marco Teórico

Este apartado da inicio al marco conceptual que proporciona el sustento teórico a esta investigación de doctorado; se abordan conceptos, ideas, teorías y puntos de vista relacionados con las variables: *Grupos comunitarios y prácticas de lectura y escritura*.

Los grupos socio-comunitarios y la educación comunitaria como punto de inicio en el contexto de este estudio y desde allí se reflexiona como impulsar transformaciones con la filosofía de la vida abordando problemas cotidianos que orientan el valor social.

Las prácticas de lectura y escritura, en este acápite incluyen las habilidades pedagógicas, la promoción a la lectura como eje fundamental en el contexto comunitario, la función social de la escritura, la adquisición de factores lectoescritores como práctica sociocultural, políticas educativas y trabajo de acompañamiento en el área. Finalmente, se reflexiona el cómo trabajar desde la inclusión las practicas lectoescritoras con el propósito de reducir desigualdades alrededor de los grupos socio-comunitarios.

2.1 Los grupos socio-comunitarios

Los grupos socio-comunitarios son organizaciones informales o formales compuestas por personas que viven en una misma comunidad o comparten intereses comunes, y que se unen voluntariamente con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida, resolver problemas colectivos o promover el desarrollo social, cultural, económico o ambiental de su entorno. Según Núñez (1996) define los grupos sociocomunitarios como espacios de participación ciudadana donde se promueve el desarrollo local a través del trabajo colectivo, la solidaridad y la autogestión, como recursos fundamentales para el fortalecimiento del tejido social.

Los grupos socio-comunitarios surgen de la necesidad de participación de la comunidad en la toma de decisiones, y representan una forma de organización social basada en la solidaridad, el trabajo conjunto y la responsabilidad compartida.

En concordancia con Núñez (1996) los elementos fundamentales para el buen desarrollo de los grupos comunitarios son los siguientes:

- Participación voluntaria: Sus miembros se integran libremente, motivados por intereses comunes.
- Identidad colectiva: Se reconocen como parte de una comunidad o causa compartida.
- Objetivos sociales: Trabajan para resolver necesidades o promover mejoras en su comunidad.
- Organización y liderazgo: Pueden tener estructuras organizativas, liderazgos formales o informales.
- Autogestión: Muchas veces se sostienen con recursos propios y una lógica de cooperación.

Esto implica que los grupos socio-comunitarios tienen formas organizativas locales que promueven la participación de los ciudadanos en el desarrollo de su comunidad, mediante acciones colectivas orientadas al bienestar común, una de las acciones vistas en este proyecto es la educación comunitaria.

2.1.1 La educación comunitaria

Es vista como un modelo que busca formar ciudadanos empoderados, participativos, solidarios, empáticos, curiosos y capaces de dar respuesta a problemáticas de la comunidad (Martínez, 2020). En este sentido, las experiencias comunitarias son significativas porque muestran el papel que desempeñan en cada comunidad. La finalidad de la educación comunitaria es ser productiva en el desarrollo de los pueblos de forma

integral, con habilidades, actitudes y conocimientos para la elaboración y transformación de los bienes y servicios de manera armónica y consensuada con la comunidad y el entorno socioambiental.

La educación comunitaria en los territorios vulnerables solo emerge paisajes no deseados y deben ser transformados a través de políticas públicas propias de los ciudadanos sean en un ambiente natural, social y tecnológico y como señala Prada (2021), es necesario poner en escena aquellas experiencias que constituyen el margen de lógicas en la producción escolar públicas, dado que son necesidades de sectores populares y lejos de ser casos aislados conforman estudios que pueden sumar propuestas continuas como es el caso de este estudio. Esto concuerda con lo que señalan Cussy y Bello (2011):

(...) la comunidad no se restringe solo a la demarcación física, eso ya no es un componente esencial para ser considerado comunidad, sino que más bien, es un lugar donde todos se interrelacionan entre sí, siguiendo un propósito común, donde se puede encontrar la mayor parte de las actividades y experiencias educativas, asumiéndolos como una necesidad vital del ser humano desde una conciencia integradora y equilibrada con el cosmos y la naturaleza para vivir bien de manera recíproca y complementaria, donde “el trabajo de uno, es el trabajo de todos. El problema de uno es el problema de todos. El triunfo de uno es el triunfo de todos. El fracaso de uno es el fracaso de todos. Se trabaja en Comunidad, con solidaridad, con respeto, con complementariedad, con vocación de servicio. Si alguien falla, todos lo apoyan, lo orientan, lo reflexionan, pero también todos lo amonestan en comunidad, y si es necesario, lo sancionan en comunidad” (p.200).

Entonces, la interacción en los grupos comunitarios es el eje primordial, dado que la participación de las comunidades se encamina hacia la búsqueda de soluciones ante problemas que se presentan en los contextos reales.

Teniendo en cuenta a Mamani (2011), la comunidad es el conjunto de personas vinculadas con características e intereses comunes. Entonces, es la unidad social, interrelacionada en toda forma de existencia. Esto corrobora lo que Huanacuni (2010) señala:

“Desde la cosmovisión, se concibe que todo es parte de la comunidad y la comunidad se entiende como una unidad que va más allá de lo social, por lo tanto, los procesos de aprendizaje no pueden ser individuales o aislados del entorno, porque la naturaleza nos indica que todo está conectado. La vida de uno es complementaria a la vida del otro. Al final todo en la vida se expresa en una reciprocidad dinámica permanente" (p.63).

En este sentido, la comunidad no se limita a definir solo la parte física, sino más bien es el lugar donde se interrelacionan entre si con un objetivo en común y se pueden desarrollar actividades y experiencias educativas como una necesidad en el ser humano desde la conciencia integradora para vivir de manera recíproca y complementaria, y el trabajo del uno, es el trabajo de todos. Entonces, el trabajo en Comunidad debe estar encaminado al apoyo, orientación y reflexión que comparten conocimientos y cultura (Ministerio de Educación y Culturas, 2011).

Bajo estos referentes es fundamental definir la correspondencia que se da entre la educación y la comunidad, en palabras de Gutiérrez y Fernández (2011), señalan que no existe duda de la necesidad de la escuela y la comunidad como lógica de poder, organización de forma horizontal, sistemas culturales, políticos y su propia matriz de

convicción social. La escuela se desarrolla en la comunidad y pretende lograr la participación de las comunidades mediante una planificación efectiva y organizada en la gestión escolar, basada en la búsqueda de mejores soluciones a los problemas de la legislación vigente.

De acuerdo con Pérez y Sánchez (2005), la educación se convierte en la interacción de los seres humanos entre sí, por un medio de transformación mutua en el ambiente a través de prácticas educativas, con la convicción de formar parte de la solidaridad, justicia, libertad, autenticidad, creatividad y participación. Esto implica, que se está a tiempo de transformar las escuelas en verdaderas comunidades democráticas, donde los participantes sientan la intervención comunitaria no solamente con la solidaridad, sino con la formación de valores en la toma de decisiones cargados de esperanzas para recrear el mundo.

La educación comunitaria en América Latina se relaciona con grupos sociales en dinámicas de exclusión social en los cuales la destrucción de las identidades colectivas y los procesos de exclusión afectan a la inclusión social y la educación desde este enfoque debe promover la transformación educativa con un modelo que de sentido a los participantes en la recuperación de toda comunidad (Santos et al., 2010).

De igual forma, Luna y Carreño (2005) señalan que la educación comunitaria es la vía para la formación de un ciudadano autónomo y representa un proyecto de vida, constituido en la esperanza con una ontología distinta en el acto de educarse en los contextos vivenciales. De igual forma, los autores señalan que existen dos formas de plantearse el problema en la educación comunitaria, el primero es plantear el problema del -ser en sí- y luego, el- ser para qué- bajo estas miradas el ser humano se posesiona de los espacios de vida para aprender de la realidad, pensar y transformarla.

Continuando con el análisis de la EC, en otro contexto que ha generado reflexión es en el nivel anglosajón, donde parte de dos principios como el cambio metodológico y la emancipación individual y colectiva con características distintas que aproximan relaciones en Latinoamérica. En esta aseveración más instrumental que ideológica, la conexión de educación y comunidad se da desde el enfoque global para todos puedan aprovechar del aprendizaje. Es así, como señalan Villani y Atkins (2000):

“Los estudiantes y los maestros son el combustible que genera la educación comunitaria. Los padres, los líderes de la comunidad, los administradores, los miembros de la junta escolar y los ciudadanos son una parte integral en el desarrollo, producción, implementación y evaluación de la educación basada en la comunidad” (p. 6).

Esto implica, que la educación comunitaria es vista como un principio de equidad y el empoderamiento se siente como una condición de vida en cada individuo. Entonces, Villani y Atkins (2000) también indican que dichos principios se construyen con propuestas claras para la mejora de la educación comunitaria y señala los siguientes:

Es importante señalar, que es deber del Estado de Ecuador, construir un trabajo comunitario a través de las organizaciones de apoyo con diferentes estrategias que brinden ofertas educativas o programas de alfabetización académica, porque ello posibilita el desarrollo de competencias y de esta forma se atiende a los involucrados en situación de vulnerabilidad educativa en el contexto de grupos socio-comunitarios.

Es relevante señalar que la educación comunitaria tendrá éxito si se fundamenta en una teoría y específicamente este proyecto, se basa en la teoría de Paulo Freire, como un proyecto de vida con esperanza. Según Pérez y Sánchez (2005), hay que conocer a los grupos para valorar dichos conocimientos desde el interior y luego impulsar a crear

transformaciones incorporando una filosofía de vida para recrear el mundo, dado que el ser humano concibe la idea impulsando el diálogo con una educación expresiva en la vida cotidiana.

Tabla 1. *Principios de la educación comunitaria*

Principios	Características
Empoderamiento	Aumenta la capacidad del individuo en diferentes grupos para determinar los problemas que afectan a ellos y a la comunidad.
Participación	Ayuda a los miembros del grupo a participar en la toma de decisiones.
Inclusión	Igualdad de oportunidades y antidiscriminación para superar barreras sociales.
Autodeterminación	Se relaciona con las propias decisiones y apoyo de la comunidad.
Asociación	Garantizan los recursos de cada comunidad para utilizar de manera efectiva.

Fuente: Adaptación de Villani y Atkins (2000)

En la Tabla 1 se especifica los principios que tienen que ver con el aprendizaje en diferentes comunidades, con la necesidad de reconstruir el sentido social de la educación. Entonces, la relación del docente y/o tutor es pensar en la relación con la comunidad y estrechar lazos de forma directa a la realidad que contextualiza cada grupo socio-comunitario, más allá de las relaciones de solidaridad y reconocimiento. De igual forma, la educación en el sistema comunitario tiene como objetivo buscar un modelo que atienda a los participantes en el área que lo necesiten, en este proyecto se trabaja desde la inclusión

en los procesos de lectoescritura independientemente de su género, origen, lengua y contexto con las mismas oportunidades para ejercer el derecho de una educación de calidad, como establece la constitución ecuatoriana.

En palabras de Pérez y Sánchez (2005), la educación desde la representación comunitaria se vincula a las necesidades cognitivas y de transformación social de cada individuo; entonces, el encuentro con el otro se convierte en la necesidad de actuar en la sociedad. Para Freire (1993), “la desesperanza es la esperanza que se convierte en distorsión de una necesidad ontológica” (p.1).

Dicho esto, se interpreta que los seres humanos son seres inconclusos y son producto de una enajenación cultural con un reencuentro en su propia interioridad. Es decir, los oprimidos han perdido la autenticidad, y es el caso de los grupos socio-comunitarios de este estudio, como mundos diferentes, inconclusos y la esperanza es el posible encuentro con su propio interior, con aprendizajes desiguales que viven su experiencia en una interacción cultural. La esperanza pedagógica-comunitaria se transforma en una práctica liberadora desde el espacio histórico y la experiencia social, donde el ser social no existe si no es mediante una acción consciente en el mundo con un pensamiento ontológico desarrollado subjetivamente para que conozca y reconozca el mundo.

La propuesta de Freire (1993) asevera, que el ser humano aprenda en la acción, acompañada por el conocimiento de la realidad y es donde se da la formación-acción. Es decir, el ser comunitario aprende rompiendo las obligaciones y hace valer sus conocimientos y experiencias que la vida le ha permitido acumular en diversos espacios sociales. Dicho esto, la educación es un proceso de coexistencia en la comunidad y proporciona el desarrollo de la educación para transmitir el intelecto integral de la vida

humana y la unión social como materia complementaria. Esto corrobora lo que señala la Real Academia Española, la comunidad es el conjunto de personas con características o intereses en comun. De igual forma, el 1er Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional dirigido por el Ministerio de Educación y Culturas en el año 2008, hace referencia a que:

"la vida comunitaria es la unidad social, interrelacionada, interconectada e interdependiente de toda forma de existencia. En tal sentido, una comunidad es un sistema vivo, una historia en movimiento vinculada a un proyecto común de vida. Este sistema se desarrolla en un espacio ligado a la naturaleza de manera permanente, mediado por elementos simbólicos que le permiten dialogar y convivir de manera recíproca y complementaria" (Ministerio de Educación y Culturas, 2008 p. 42).

La educación comunitaria entonces, no busca despersonalizar a los individuos, sino al contrario trata de percibir que todo está creado por la existencia y todos tenemos un lugar en cualquier comunidad. En palabras de (Huanacuni, 2010 p. 64), la educación comunitaria no incluye solamente el cambio de contenidos, sino sale de la lógica individual entendiendo como un proceso de enseñanza para llegar a un proceso de desintegración del ser humano. Igualmente, Mamani (2011) en el artículo incidencia en la comunidad señala:

(...) la trascendencia de la educación comunitaria en la escuela y comunidad significa vivir bien es un proceso de modificación humana en coexistencia con la comunidad y la naturaleza, el cual proporciona el desarrollo de una educación en comunidad para transmitir el entendimiento integral de la vida humana y la unión social con la naturaleza y el cosmos de manera recíproca y complementaria (p.1).

Despersonalizando los grupos es importante indagar como desarrollar las competencias básicas en su vida diaria a través de la experiencia y es por lo que conceptualizaremos las practicas lectoescritoras en este estudio.

2.2 Conceptualizando las prácticas de lectura y escritura

Conceptualizar las prácticas de lectura y escritura no significa dar una visión instrumentalista de alfabetización, sino al contrario indicar la noción de lectura y escritura distinta al tradicional enfoque de alfabetización funcional (Barton 1994).

Este proyecto se refiere a las oportunidades y formas de participación cultural de la lengua escrita en distintos grupos sociales para lograr metas concretas con encuentros comunicativos donde leer y escribir son cruciales para intervenir. La utilidad social permite la relación de lectores, escritores en situaciones específicas (Kalman,2004).

En este apartado se presenta un análisis de distintos métodos etnográficos para la descripción de las prácticas lectoescritoras con las disciplinas comunitarias con un valor instrumental para facilitar la comprensión de los fenómenos de literacidad. En palabras de Martos (2010), las herramientas etnográficas en lectura y escritura no son tareas fáciles debido a la complejidad de la realidad y es fundamental definir categorías y criterios que propongan actividades didácticas que ayuden a resolver retos de forma colaborativa con la participación de investigadores y mediadores.

Al definir las prácticas de lectura no existe un consenso acerca del hábito lector, pero si existe una coincidencia en cuanto a la polisemia de los términos que lo designan, más allá de los textos escritos o un corpus mayor que contiene aspectos como el movimiento, sonido, emblemático y discursos orales. Las definiciones contemplan

categorías conceptuales con una gran capacidad humana que admiten ser analizadas por su complejidad como un proceso constante en la vida de todo ser humano.

Según Goodman (2003), la lectura es un proceso psicolingüístico de transacción entre el lector y el texto, en él se construyen representaciones del significado. Esto implica, que leer ayuda a descifrar el mensaje en un mundo desconocido y se aprecia cuando el lector construye el sentido de la escritura, no como un proceso de reconocimiento en las palabras, sino como el diálogo de ideas y actitudes del lector.

Desde el punto de vista de Solé (2008), la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto que intenta satisfacer los objetivos de todo individuo con el propósito de comprender el texto leído. Entonces, la lectura transita por varios caminos y necesita la sabiduría del maestro y/o tutor para reflejar los saberes previos, según Ausubel (1990), esos saberes se desarrollan en la memoria a largo plazo mediante estrategias cognitivas, también declara que si mayor son los reconocimientos de palabras se construyen modelos significativos según el material escrito.

Igualmente, Cardona y Londoño (2016), manifiestan que la lectura orienta la parte crítica del individuo en relación con el desempeño social, dirigido a la proyección del lector de forma activa y consciente, además, tienen como objetivo la comprensión del texto mediante una acción transformadora. La lectura se concibe como una creación que enriquece el conocimiento y el lector construye el significado mediante estrategias que permiten producirlo. De igual forma, el proceso lector, “es un acto personal que puede deducir movimientos de libros y es necesario saber lo que ocurre entre el escrito y el lector” (Millán, 2016, p. 189).

Consolidando de forma específica, la lectura comprensiva como estrategia para los programas lectores y según Garat (2004), indica que es el proceso de construir el

significado a través de ideas relevantes con el texto sin incumplir la longitud del párrafo, es decir, la importancia de este tipo de lectura es definir la forma de captar los desacuerdos que tiene con el contexto y requiere de un conocimiento previo más extenso que el lector.

La lectura en el contexto de este estudio adquiere diferentes niveles, desde el funcional hasta el epistémico. Es decir, en las prácticas prevalecen los niveles sean literal, inferencial y crítico valorativo. A través de la competencia verbal los individuos realizan generalizaciones en los textos para comprender los diversos criterios, deducciones lógicas y de ellos desarrollan nuevos conocimientos. Pero para llegar a este proceso es fundamental dar una mirada a las habilidades que el docente o tutor puede desarrollar en el proceso de interacción.

2.2.1 Habilidades pedagógicas en la lectura y escritura

Las estrategias componen acciones planificadas que ayudan a tomar decisiones y lograr resultados óptimos, están destinadas a alcanzar el objetivo mediante la acción. En todo proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente es el encargado de la ejecución e implementación de estrategias que logran habilidades de aprendizaje integral, convirtiéndose en un individuo justo ante las peticiones que exige el mundo actual. Las estrategias son netamente de carácter pedagógico orientadas a una metodología encaminadas a las políticas públicas. Según Porporatto (2015), las estrategias son acciones planificadas que facilitan la toma de decisiones con el propósito de alcanzar un resultado.

De igual forma, Varona (2007), señala que la estrategia pedagógica es el pensamiento teórico que estipula el desarrollo de la personalidad mediante acciones que permiten lograr los objetivos individuales y grupales. Como afirman los autores Arguello y Sequeira (2016), el acompañamiento pedagógico requiere de procedimientos para

determinar el aprendizaje significativo y planificarlo con actividades que transfieran conocimientos, ya que los participantes o estudiantes desarrollen actividades de lectura para comprender lo leído identificando características principales y secundarias para luego entablar sus conclusiones.

Siguiendo la misma línea, Cassany (2006) y Solé (1992) concuerdan que, al definir un texto, el lector debe acercarse a la lectura para establecer el fin de la actividad mediante la técnica de comprensión del significado, entonces, lo ideal sería que se inicie con preguntas de lo leído y análisis de la idea, corrobora que las afirmaciones son necesarias y les permite señalar ideas importantes sobre el texto para realizar sus propias inferencias.

Dicho esto, las estrategias que se desarrollan en la lectura empiezan con la identificación, la distinción del tema, las ideas principales y la indagación de preguntas con el propósito de obtener el significado de lo leído, esto corrobora con lo que manifiestan los autores seleccionados en la siguiente figura:

Figura 1. *Estrategias de la lectura*



Fuente: Elaboración propia

Según la teoría de Garner (1987), las estrategias de lectura se desarrollan en los lectores activos y ayudan a definir el fallo cognitivo. Solé (1992), señala que las

estrategias de lectura se realizan antes, durante y después de leer un texto con el propósito de lograr los objetivos propuestos, evaluarlos y mejorarlos si es posible. A continuación, se especifican las estrategias sugeridas en el proceso de lectura en grupos socio-comunitarios.

En las estrategias y/o habilidades expuestas en la Figura 1, se logra que la lectura se active a través de los conocimientos previos, la indagación a los lectores y el significado del texto.

Un representante del aprendizaje significativo es Ausubel (1976), quien menciona que el aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial -no al pie de la letra- con lo que el alumno ya sabe. Por esta relación sustancial no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante con la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición.

Ausubel (1976) considera entonces, que la estructura cognitiva de cada sujeto manifiesta una organización jerárquica y lógica, en la que cada concepto ocupa un lugar en función de su nivel de abstracción, generalidad y capacidad de incluir otros conceptos.

Otros autores que comparten la idea de Ausubel sobre las condiciones para el aprendizaje significativo son (González et al., 2013), donde nos dice que el contenido propuesto como objeto de aprendizaje, debe estar bien organizado de manera que se facilite al estudiante su asimilación, el establecimiento de las relaciones entre aquél y los conocimientos que ya posee. Junto con una buena organización de los contenidos, se precisa además de una adecuada presentación por parte del docente, que favorezca la atribución de significado a los mismos por el alumno. Como segunda instancia: El alumno debe hacer un esfuerzo por asimilarlo, es decir, que manifieste una buena disposición ante

el aprendizaje propuesto. Debe estar motivado para ello, tener interés y creer que puede hacerlo. Y como final: Contar con una estructura cognoscitiva con los conocimientos previos necesarios y dispuestos, donde enlazar los nuevos aprendizajes propuestos, es decir se refiere a una base previa, suficiente para acercarse al aprendizaje en un primer momento que haga posible establecer las relaciones necesarias para aprender.

2.2.2. Promoción de la lectura

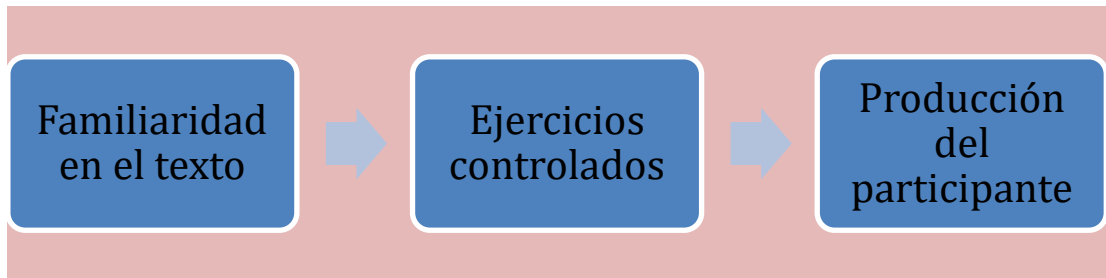
Siendo la lectura un tema que preocupa cada vez más por los bajos índices a nivel de país, dado que, en Ecuador, se está leyendo un promedio de medio libro por persona al año; es decir los resultados de comprensión lectora es un reto y supone un debate en torno a la lectura y promoción de manera interdisciplinaria y empírica, porque permite establecer las bases para una correcta actuación y consolidación de los hábitos lectores en el contexto de los grupos socio-comunitarios. Un buen inicio sería el acercamiento de libros y buscar la forma atractiva de los lectores, actividad que se pretende desarrollar en la propuesta de este trabajo para fomentar el hábito lector.

En palabras de Romero et al., (2020) la lectura y los lectores se presentan desde la representación sociocultural y se fundamentan en lograr el reto en la formación literaria de los jóvenes desde una perspectiva académica para que se formen como lectores competentes, críticos y autónomos mediante un proceso cognitivo. Los hábitos lectores incluyen culturalmente.

De acuerdo con Solé (2008), la enseñanza de la lectura tiene prioridad en la claridad y coherencia de los contenidos que aplican en la adecuación de un texto y la sintaxis que aplican en la producción de pensamientos. De igual forma, Díaz et al., (2015) asevera que la enseñanza se desarrolla en el uso del lenguaje para comunicar los pensamientos a partir de los conocimientos impartidos, entonces, el proceso de lectura y

escritura se incluye desde el campo de la pedagogía y es fundamental reflexionar las metodologías que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, en la Figura 2, se representa las fases de la lectura.

Figura 2. *Fases de la lectura*



Fuente: Adaptación de Pinzás (2012)

A través de esta demostración se evidencia que la lectura es un proceso continuo y simultáneo en el desarrollo del estudiante y para poder provocar un texto, se requiere operaciones mentales como resultado del aprendizaje. El autor Pinzás (2012) señala que la lectoescritura un proceso interactivo, donde se construyen experiencias desde los conocimientos previos hasta el proceso de interacción y dicha representación facilita la comunicación.

2.2.3 Función social de la escritura

Para definir la escritura se toman referentes de Cassany (1999), en donde señala que es necesario hacer una reflexión de la composición escrita para ofrecer una propuesta práctica fundamentada en la teoría, con el objetivo de enseñar a escribir. En primera instancia asume la visión de la composición escrita de forma multidimensional que abarca desde el campo de la psicología sociocultural de Vygotsky, con una visión cognitiva en el proceso de escritura. Es decir, la escritura es una herencia sociohistórica que el ser humano adquiere y desarrolla en la sociedad. Luego, la composición escrita es definida

como una actividad lingüística que comparte rasgos de intencionalidad y contextualidad en la actividad verbal.

Teniendo en cuenta a Riesco (2002), en la investigación sobre la función social de la escritura, realiza un análisis crítico y valora de forma global el conjunto de facetas desde el orden gráfico-estructural e interpretativo como científico-cultural, social, pedagógico en el lenguaje hablado y escrito, su objetivo fue establecer dentro de una escala de valores el nivel y prioridad que se da en la enseñanza para llegar al punto de significado y función. En el estudio señala que la capacidad intelectual y volitiva del ser humano se incita en aprender y comunicar las ideas, experiencias y conocimientos que van desde el lenguaje oral al escrito y están íntimamente vinculados en lenguaje pensado. Entonces, el aprendizaje de los medios de comunicación e interrelación la transmisión de memoria-tradición y la memoria simbólico-alfabética crean mecanismos psicosomáticos que perfeccionan la parte intelectual de comprensión y transmisión de conocimientos. Porque a través de la escritura se puede objetivar lo que se piensa, se fija los pensamientos y se independizan a través de imágenes, signos, letras que transforman la memoria perpetua.

La adquisición de escritura es base determinante en el desarrollo cultural de cada individuo, porque instituyen procesos psicológicos como la memoria, percepción, cognición, capacidad interferencial y metacognición (Montealegre y Forero, 2006). Entonces, la lectura es la base de la escritura y está constituida por factores que el docente brinda al estudiante en el proceso de adquisición, esto concuerda con Reyes (2004), la capacidad para aprender la lectura y escritura depende del método pedagógico que se imparte al estudiante de acuerdo con la realidad y necesidad. El acto de escribir es un

proceso que pone en juego los procedimientos mentales por excelencia del participante y se utiliza la escritura con la intención de comunicar.

Según la autora Ferreiro (1988), la escritura puede ser conceptualizada de dos maneras:

- a. Como sistema de representación: la diferenciación de elementos y relaciones para ser representado y una selección de aquellos elementos y relaciones que se retendrán en la representación.
- b. Como un código de transcripción: si la escritura se concibe como un código, su aprendizaje se considera como una técnica, en el cual centra la atención en la calidad del trazado, la orientación, la distribución en la hoja, reconocimientos de letras y otros recursos apegados a la coherencia y cohesión.

De acuerdo a estos referentes la escritura constituye la práctica fundamentada de manera multidimensional desde la psicología cultural hasta llegar a la visión cognitiva como una herencia sociohistórica en el contexto comunitario. Desde el punto de vista de Vygotski (1995), la escritura radica en la apropiación de un sistema de símbolos que marcan en el momento de un desarrollo cultural y señala que antes de empezar la educación formal se precisa el lenguaje como historia predominante. En la misma línea Luria (1987) señala que, la objetividad de los procesos primitivos de la escritura son la base para poder avanzar con la lectoescritura restableciendo en la memoria del participante a través de la imagen. Entonces, los autores coinciden que los signos escritos se convierten en recursos útiles para abstraer la información. La escritura contribuye caracterizaciones y saberes previos, estas situaciones plantean que los participantes se vean obligados a producir nuevos conocimientos, y la mejor estrategia que un docente puede hacer en la práctica es orientar y motivar desde la educación, puesto que en un futuro podrá desarrollar esta habilidad en la vida diaria.

Todo individuo en el desarrollo del aprendizaje considera el área social, psíquica, física y cultural, de esta forma consigue la interacción de factores internos y externos. En la teoría de Condemarán (2004), el aprestamiento se ve reflejado en el dominio de la percepción visual y auditiva. **La Percepción visual**, según Goffman (2006) es la localización de la información mediante el mundo externo y un proceso de lectoescritura está relacionado con la capacidad analítica del estudiante al realizar comparaciones y relaciones, porque al no poderlo hacer, mal podría construir signos gráficos que se enlazan de manera incierta formando palabras. Dicho esto, el estudiante se prepara para pasar de la simple percepción visual a una observación activa y creadora de abstracciones. Entonces, la percepción visual se relaciona con la capacidad para explorar y demostrar estímulos sensoriales, con experiencias previas, este tipo de apreciación se escribe en la mejora del movimiento ocular, direccionalidad y percepción de las formas y memoria visual; no solo para desarrollarse en la vida, sino para fortalecer procedimientos de pensamiento que lleven al aprendizaje de lectoescritura.

La Percepción auditiva, según Maggiolo (2003) concibe el sentido del oído, con la finalidad de desarrollar las variaciones de presión producidas por las ondas sonoras, donde los nervios acústicos son los representantes de transmitir información al cerebro para los posibles significados. De este modo y siguiendo a Goznes y Marro (1999), citado por Gavilánez (2015), define la percepción auditiva como un proceso complejo del cual el participante identifica, interpreta y organiza la información auditivo-sensorial recibida a través del oído. La dimensión cognitiva y la actitud de voluntad del estudiante desempeñan un papel importante, porque la percepción auditiva no depende solo de lo que el oído humano recibe, sino de las diferencias sonoras a las que reconoce desde la infancia y puede escuchar. Entonces, la percepción auditiva es aquella que debe

adiestrarse escuchando los sonidos que se producen en la naturaleza y en la sociedad, esto implica un proceso de identificación y diferenciación, como es el caso de las onomatopeyas. Al no escuchar de forma apropiada o no entender adecuadamente lo que nos dicen dificulta la comunicación, las relaciones interpersonales y, en general, la adquisición y producción de conocimiento.

Para finalizar, la percepción visual y auditiva constituyen un prerrequisito para el proceso de enseñanza-aprendizaje y precisamente porque permite examinar, discriminar e interpretar estímulos auditivos asociándolas a experiencias previas y comprueba la eficacia en el acceso y desarrollo del área de la lectoescritura (Ruíz et al., 2014).

2.2.4 Factores para la adquisición de la lectoescritura

La adquisición de la lectoescritura es uno de los aprendizajes más complejos en el sistema educativo porque necesita madurez en las áreas que lleva a cabo dicho aprendizaje y si no tiene las condiciones necesarias para afrontar, los participantes estarán expuestos al fracaso, miedo, timidez y baja autoestima, ingredientes que perturban el aprendizaje.

El Panel Nacional de Lectura, (National Reading Panel – NRP-) en el año 2000, publicó un reporte que identifica cuatro habilidades claves para saber leer y son: *La conciencia fonológica*; es decir los fonemas como unidades pequeñas componen el lenguaje hablado y son representados en letras por el lenguaje escrito. La segunda es el *deletreo*; hace referencia a la adquisición de la correspondencia letra-sonido y su uso en la lectura. La tercera habilidad lectora es la *fluidez*; como herramienta capaz de leer en forma oral con exactitud, velocidad y una expresión apropiada. En el desarrollo de estas habilidades, es necesario la orientación de los maestros, los compañeros y los padres porque tiene un impacto significativo en el reconocimiento de las palabras. Varios autores señalan que mientras más leen los estudiantes mejor es su fluidez, su vocabulario y su

comprensión. La cuarta habilidad es la *comprensión lectora*; como la esencia de la lectura, no solamente para el aprendizaje sino para la vida diaria.

En la adquisición de la escritura, Teberosky (2000) manifiesta que los participantes deben relacionar lo leído y hacen una suposición sobre cómo se combinan y distribuyen las letras en las palabras para descubrir inventivas de composición en la escritura. Según la autora, el texto busca comunicar algo y su causalidad es decir algo, lo cual será el inicio de concebir la función simbólica de la escritura. Con estos acontecimientos, los estudiantes y/o participantes pasan por un período de fonetización de la escritura para indagar la correspondencia entre las letras y las sílabas. Todo este proceso identifica la relación entre el lenguaje oral y escrito y se estarían construyendo las bases para las unidades específicas de lo escrito para aprender a leer y a escribir.

La lectura es el instrumento más valioso del aprendizaje porque orienta y ordena el pensamiento, es el proceso de significación en las ideas para luego ser transmitidas. Según Valverde (2014) la lectura es el camino hacia el conocimiento y la libertad; porque se desarrolla la mente, imaginación y creatividad. A través de la lectura se enriquece el vocabulario en la expresión oral y escrita, nos ayuda a comprender mejor el mundo facilitándonos las relaciones interpersonales, es decir, es un viaje hacia mundos tranquilos y poco imaginados y por qué no decirlo una gimnasia a nuestra mente para mantenerla siempre activa.

Continuando con el análisis de Ferreiro (1998) señala que, existen tres etapas en las que se relaciona el texto con su imagen y son: **La primera etapa:** le permite dar sentido al texto focalizando la imagen que percibe. **La segunda etapa:** predice el contenido del texto mediante propiedades cuantitativas, cómo separación de palabras y longitud del escrito. **La tercera etapa:** el niño da sentido al texto mediante aspectos

cualitativos. Estas etapas fluyen en el contexto comunitario, dado que, los participantes son grupos heterogéneos con características diferentes.

En la investigación de Rinaudo y Meneguzzi (2000), los problemas de lectoescritura se dan por la falta de significados y siendo un proceso interactivo entre el lector y el texto deben manejarse en dos procesos: en orden de arriba- abajo buscando significados a partir los objetivos del lector, de sus conocimientos previos, su cultura, experiencia y por otro lado, el proceso de orden inferior de abajo- arriba, es decir, el conocimiento de letras, el análisis sintáctico y los esquemas de comprensión en relación al tema que está leyendo. De la misma manera, según la National Joint Committee on Learning Disabilities (2016), asevera que las dificultades específicas del aprendizaje se manifiestan en la adquisición y desarrollo de habilidades al escuchar, hablar, leer y escribir, estas alteraciones son interiores en los individuos y pueden darse a lo largo de la vida. Finalmente, en la adquisición de la lectoescritura se presentan ciertos problemas según la teoría de Solloa (2006) y son los siguientes:

En la lectura: En el proceso de decodificación, los estudiantes utilizan el silabeo, lo que permite que la lectura se vuelva lenta, sin fluidez y difícil de comprender. Los participantes presentan errores comunes en la asociación de grafemas y fonemas, en el manejo de patrones verbales, cadencias y ritmos. También se pierden en el renglón. En la comprensión lectora, los estudiantes tienen dificultad para descomponer la información, desconocen palabras y su relación gramatical y semántica es incierta. Muchas veces se percibe el desconocimiento de estrategias para leer cualquier escrito.

En la escritura: los estudiantes no tienen relación viso espacial y la escritura es ilegible por deficiencias en el trazo, tamaño, ubicación, fallas de separación de letras y palabras. En la ortografía: existe un gran desacierto, mala utilización de reglas,

excepciones y signos de puntuación. En la sintaxis: el niño puede tener ideas que lo representa oralmente, pero en la escritura no las hace a través del lenguaje. Por último, los Trastornos perceptuales: Lowder (citado por Nieto, 2008) señala que, las alteraciones gnosis abarcan la percepción visual, la memoria secuencial y la memoria visual en los participantes con problemas de aprendizaje en la lectoescritura y la dificultad puede darse por la ausencia de la correlación entre estas funciones.

Una de las formas para atender el problema de la lectoescritura es a través de las *adaptaciones curriculares* en el contexto educativo y socio comunitario, es así, cómo los autores González y Martínez (2010) indican que los profesores/tutores atendiendo las características de los participantes pueden elaborar programas adaptando al currículo o plan de estudio, esto indica que la enseñanza se ajusta a las necesidades de la evolución y el aprendizaje de los estudiantes, considerando posibilidades de desarrollo cualquiera que sea los problemas que presenten en el proceso de lectoescritura. Para ello se debe tomar en cuenta el contexto y el nivel de estudio. Entonces, las adaptaciones deben estar acordes a los ritmos, formas y estilos de aprendizaje con relación a los objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación de cada programa. Las adaptaciones curriculares son la herramienta fundamental en la individualización de la enseñanza con las modificaciones que ameriten en la programación curricular y siempre atenderán las diferencias de los participantes.

En concordancia con Heredero et al., (2012) las adaptaciones están centradas en la flexibilización del currículo educativo y están encaminadas a viabilizar que los destinatarios consigan significar la enseñanza. En la intervención socio-comunitaria del proyecto, se realizarán adaptaciones curriculares de acuerdo con los problemas específicos de lectoescritura detectados en los participantes, estas aplicaciones pueden ser

temporales o permanentes obedeciendo el grado de dificultad en el contexto socio, educativo y comunitario.

2.3 La lectura y escritura como prácticas socioculturales

Leer y escribir son prácticas eminentemente sociales y la enseñanza no se deslinda del ámbito cultural, sin embargo, las actividades giran en torno al tiempo de acuerdo con los planes, programas y escenarios que se presentan. Según el análisis de los estándares básicos de competencias del lenguaje (2006), indican que los procesos de comprensión y producción significa son:

Una formación en lenguaje que presume el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto sociocultural y no solo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que intervienen de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones en la construcción de la identidad individual y social (p. 21).

Dicho esto, las prácticas de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura se relacionan con la interacción en el contexto sociocultural. En palabras de Lerner (2001), señala que, la interacción de la lectura y escritura propone a los estudiantes escribir un cuento que nunca leerá y de esta forma supera el carácter artificial de la escritura en su práctica educativa. De igual forma, en palabras de Sánchez (2013), manifiesta que la lectura es una práctica social, “dado que se leen, se interpretan y se comprenden los hechos históricos de una sociedad, para luego actuar con lo aprendido, tomar decisiones y dar respuestas adecuadas a problemas del entorno” (Sánchez, 2013. p. 9).

Entonces, la lectura se desarrolla en el contexto sociocultural como una construcción social y cultural que encuadra características propias del entorno. Por un

lado, están las experiencias que se viven con relación a los procesos como un constructo personal y luego la idea subjetiva de la realidad y comprensión del contexto social.

En el contexto sociocultural, es importante abordar el estudio realizado por el autor Caorsi (2013), en el indica cómo lograr la equidad social a partir de la enseñanza de la lectura, es decir, incluye a la lectura como una actividad básica y transversal en todas las actividades de enseñanza y por medio de ella evalúa los aprendizajes, entonces, manifiesta que el desarrollo del conocimiento es fundamental para toda actividad en la sociedad. De igual forma, señala que la lectura va más allá de la decodificación del texto, se refiere a la alfabetización crítica de los estudiantes y esto implica un problema a solucionar. Si bien existen dificultades en la práctica lectora, los niveles iniciales son factores determinantes en la deserción escolar.

Según el programa de fomento de la lectura y escritura del CODICEN (ProLEE, 2011), manifiesta que la lectura es una práctica social y no solo es un problema pedagógico o una acción individual, sino una práctica que debe ser socializada. De igual forma, Barthes (1994) define a la lectura como: “Una -hemorragia permanente- como un disparador de asociaciones y de construcción subjetiva de significados. La asociación consagra el derecho al sentido amplio y múltiple. Resulta, por eso, una ruptura de estructuras y la entrada al territorio del deseo” (p.12).

Siguiendo a Salsa y Mendoza (2001) definen a la lectura como una actividad compleja del conocimiento en la que intervienen el dominio de destrezas y habilidades lingüísticas, paralingüísticas, intertextuales que posea el lector. Entonces, la lectura es una actividad que requiere la capacidad de asociación de la información que posee y la que proporciona. La lectura como práctica sociocultural implica incluir la funcionalidad relacionada con la construcción de la imagen social de cada sujeto, porque la acción se

relaciona con la intención cargada de valores según el contexto y diversos modos de reproducción e interpretación.

Si bien la comprensión lectora es una actividad compleja y multidimensional, implica conocer de forma autónoma las estrategias sean estas cognitivas o metacognitivas para procesar los textos (Solé, 2012). Entonces, la lectura permite comprender, utilizar y reflexionar textos escritos para lograr el conocimiento y potenciar el ámbito personal como competencia básica en la vida. De esta forma, la comprensión se visibiliza como una dimensión simbólica en la producción de significados dentro de un contexto socio educativo y cultural.

Considerando a Torres y Granados (2014) en el artículo procesos cognoscitivos implicados en la comprensión lectora nos presenta estrategias para fomentar hábitos de lectura y escritura, uno de ellos es reforzando las bibliotecas, colaborando con los ayuntamientos y organizaciones culturales y subvencionando concursos y premios literarios dirigidos a los alumnos. La lectura abre la mente a los jóvenes permitiéndoles dejar volar su imaginación, proyectar su creatividad al pensar una situación de manera diferente a como lo haría otro estudiante. Según lo enunciado la libre elección de lecturas brinda la posibilidad de conocer otras culturas y por ende otras maneras de pensar. El saber adquirido permitirá al joven lector comparar las informaciones y sacar sus propias conclusiones, desarrollando su pensamiento crítico y su propia identidad.

Martín Barbero (2011) en su proyecto de lectura, escritura y desarrollo de la sociedad de la información, nos señala ciertas destrezas cognitivas y comunicativas cuando menciona el derecho a la palabra y la escucha pública, pasa ineludiblemente por la escritura fonética como por la hipertextual, el punto de partida es la construcción de un mapa diagnóstico de los diversos tipos de prácticas de lectura y escritura con el fin de

poder elaborar un mapa prospectivo en el que se visibilicen las posibilidades de anclar en ellas las nuevas modalidades de comprensión lectora que responden a formas de expresión creativa y de participación ciudadana.

En conclusión, la lectura y escritura son procesos de adquisición autónomos, los problemas se presentan en la asociación a dificultades de la escritura y viceversa. En los grupos socio-comunitarios es necesario proveer circunstancias por medio de actividades para que practiquen los procesos de codificación y decodificación, hasta que logren hacerlo de manera instintiva.

2.3.1 Hábitos y modos de consumos socioculturales

De acuerdo con los datos que presenta el INEC, 2016 el 27 % de ecuatorianos no tienen hábito para leer, el 75 % si tienen el hábito de leer, pero de esto se dice: el 56,8 no leen por falta de interés, el 31,7 por falta de tiempo, el 3,2 por problemas de concentración, y el 8,2 por otros aspectos. Se presenta cuadros de 5 ciudades de Ecuador y analizamos que Cuenca está en último lugar con un 37% y porque la académica o la oficina lo exige. Es preocupante la situación y más aún todavía que la lectura de los ecuatorianos es de medio libro al año por persona, mientras que en Argentina es el 4,6. Las razones por las cuales se leen poco están la falta de tiempo y el poco interés hacia la lectura⁵.

Al parecer el problema de la lectura gira en torno a lo siguiente: Una falta absoluta de reflexión sobre los tipos y procesos de lectura y escritura., falta de entrenamiento con el significado y manipulación del lenguaje. Esto implica, un desinterés por las prácticas de lectura y escritura. Como vemos la carencia de hábitos lectores se traduce en un mínimo de comprensión lectora y es un problema que se manifiesta en todos los niveles

⁵ Agencia Pública de Noticias del Ecuador, 2014

y se comprueba el bajo rendimiento de los estudiantes en todas las áreas del aprendizaje. A través de las observaciones realizadas, el modo de consumo en el sistema universitario presenta grandes dificultades y son un gran obstáculo para el desenvolvimiento de las destrezas al momento de adquirir nuevos conocimientos (Torral, 2018).

La CL constituye la principal riqueza cultural, es uno de los rasgos principales que lo identifica; mediante estas prácticas codifica de manera sistémica las interpretaciones, representaciones mentales e imaginarios de su universo simbólico (Lerner, 2001). Por ello, aprender en profundidad es afirmar la propia identidad, dado que cuándo se domina las prácticas de comprensión lectora se logra mayor influencia en los demás, es así como los escritores, literatos, educadores comparten mensajes con muchas personas.

Si bien las instituciones de enseñanza superior deben estimular la realización de actividades controladas por la lectura en las diferentes disciplinas, a lo que responde el tan mentado e indiscutible objetivo de transversalidad de la enseñanza, ello no es suficiente. Debemos pensar, que los estudiantes están en contacto con múltiples discursos sociales y respecto de los cuales deben ser capaces de tener una actitud crítica propia de ciudadanos conscientes. Además, una de las funciones de las instituciones escolares es facilitar a las nuevas generaciones los instrumentos que les permitan una participación social plena, para lo cual el dominio de la lectura en sus diversas manifestaciones es primordial.

2.3.2 Alfabetización Académica y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)

Las tecnologías de la información y la comunicación dieron el golpe para el inicio de una revolución digital que está transformando las formas de comunicar, nuestro lenguaje y la relación con el entorno. Según Carlino (2003) la alfabetización académica”

es enseñar a leer, a escribir y a estudiar en una determinada cultura escrita, en una específica comunidad académica"(p.5). Posteriormente, en el año 2013 vuelve ampliar su concepto “alfabetización académica” al proceso de enseñanza que puede -o no- ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Entonces, es el experimento por incluirlos en sus prácticas letradas y las tareas que han de realizar los docentes, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etc., según los modos típicos de hacerlo en cada materia y señala dos objetivos: enseñar a participar en los géneros propios de un campo del saber y enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en él. En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo caso, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos.

La continua evolución de la definición de las prácticas lectoras en el desarrollo de las competencias comunicacionales es esencial en el siglo XXI, y constituyen la base del pensamiento ordenado en la academia, existe un motivo que justifica la inclusión de la CL como contenidos indisolubles de la enseñanza de los conceptos de cada asignatura. Dicho esto, no hay apropiación de ideas sin reelaboración, y depende en buena medida del análisis y de la escritura de textos académicos (Scardamalia y Bereiter, 1985). Entonces, leer es un instrumento distintivo del aprendizaje y en tanto no es posible dar por sabidos los procedimientos de comprensión y producción escrita, resulta necesario que el docente guíe y brinde apoyos para que los alumnos los puedan implementar. Enseñar a leer en la universidad es una forma de enseñar estrategias de aprendizaje (Chalmers y Fuller, 2012).

Frente a un contexto social, cultural y tecnológico diferente, cabe preguntarse cuáles son los objetivos específicos de nuestro tiempo y cómo –dentro de ellos– se introduce una nueva problemática: la **alfabetización digital** y que pasa con los participantes de grupos sociales con respecto a los procesos de lectura y escritura. En palabras de Carlino (2005) señala que “las dificultades que presentan los estudiantes son porque leen de forma literal y poco reflexiva, sin llegar a tomar un posicionamiento crítico válido sobre los planteamientos del escritor” (p. 34).

Dicho esto, la lectura en las TIC posibilita a un gran número de personas el acceso a otros patrimonios culturales, que pueden ser reapropiados y reconvertidos según la disposición y la posición de los sujetos, concibiendo estas posibilidades de acceso a diversos aspectos culturales o nuevos hábitos culturales (Barbero, 2011). Esto implica, que el interés por descargar de manera gratuita libros y revistas son propias de la necesidad del individuo.

2.4 Políticas educativas y acompañamiento en el área

Al definir las políticas educativas se hace hincapié a la implementación y promoción de la lectura desarrolladas desde el ámbito estatal. Según Bombini (2008), la lectoescritura no solo supone los aspectos técnico-políticos vinculados a la gestión, planificación y evaluación de las acciones, sino también pone de relieve algunas dimensiones teóricas, culturales, pedagógicas y metodológicas que operan como presupuestos del trabajo de los aspectos mencionados.

Siempre el punto de partida será determinar las experiencias, prácticas y proyectos culturales y educativos de promoción a la lectura como un desafío para recubrir prácticas variadas según un programa de desarrollo educativo gubernamental.

Desde el campo pedagógico las experiencias proponen desafíos metodológicos dentro de una perspectiva sociocultural de la lectura y escritura, dado que la lectura y escritura es la base fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de ella se actúan en las diferentes áreas del conocimiento buscando una mejor decodificación y comprensión de los diferentes signos que se les presenta a los estudiantes en la vida diaria. Los diferentes programas de lectoescritura permiten que los educandos logren reforzar y mejorar el proceso de aprendizaje.

Según Cuesta (2003), presenta dos perspectivas de la investigación educativa para indagar las relaciones entre políticas educativas y el trabajo docente, como tensiones complejas que pueden ser reconocidas en las disciplinas escolares, la cultura escolar y el sistema educativo. Es decir, que se visibilice las tradiciones de los grupos no solo por sus contenidos sino por las reglas, rituales, criterios, organizaciones, modos de formación y acreditación como un producto legítimo (Viñao, 2002 p. 71).

Entonces, las intervenciones de los docentes deben estar fundamentadas en el marco de las asignaturas y cursos de formación, esto concuerda con lo que Rockwell (2009) señala:

El trabajo en el aula, si bien es un espacio que privilegia la lengua escrita, deja pocos trazos escritos. Incluso, los libros de texto y manuales pedagógicos son elaborados desde fuera, desde un imaginario pedagógico lleno de buenos deseos acerca de cómo podrían ser las clases. La producción escrita cotidiana suele ser desechada; no es más que una preparación para la práctica “real” de escribir, ya fuera del ámbito escolar. Al estudiar procesos pedagógicos, nos encontramos frente a una práctica esencialmente oral. Además de la distancia entre discurso y

práctica, nos topamos con la distancia entre la lógica de la enunciación oral y escrita (Rockwell, 2009 p. 167).

Esto implica que el desarrollo de las prácticas rara vez dejan huellas, si bien privilegian la escritura, pero no dejan registro de lo que ocurre en el proceso de interacción. Allí se reconoce la paradoja del aula: estudiar los sentidos de los docentes de forma disciplinaria. De acuerdo con las teorías sobre aprendizaje y sobre géneros como acciones sociales, alfabetizar académicamente equivale a ayudar a participar en prácticas discursivas contextualizadas, lo cual es distinto de hacer ejercitar habilidades separadas que fragmentan y desvirtúan esas prácticas. Porque depende de cada disciplina y porque implica una formación prolongada, no puede lograrse desde una única asignatura ni en un sólo ciclo educativo. Así, la “alfabetización académica incumben a todos los docentes a lo ancho y largo de la universidad” (Carlino, 2013, pp. 270 y 271).

Es necesario cuestionar la ya antigua idea que liga la lectura con la consulta o extracción de datos y concibe el acceso a los textos como un encuentro con una fuente transparente. Esta necesaria reubicación de la lectura y la escritura -de la que aquí partimos- impone situar las palabras en la realidad de los seres humanos, en el contexto universitario, que proviene de unas condiciones concretas de existencia y responde a un mundo vivido (Toral, 2017). No se trata, entonces, de que el texto sea o bien un instrumento que media entre la realidad y el lector, entre el descubrimiento y el discurso exteriorizado, o bien un cofre en el que se deposita el conocimiento; se trata más bien de entenderlo como el lugar de registro de un discurso y una experiencia. Los textos son, a la vez, seña y presencia de nuestro ser en el mundo.

Efectivamente mediante diagnósticos aplicados y observación directa con los universitarios es necesario dar mayor orientación, acompañamiento y aumentar la

exigencia con actividades distintas a las que suelen tener, fomentar practicas más formativas como – tutorías- esto como una línea de acción en el proceso de comunicación- educación. Como docentes, es necesario conocer a los alumnos y de su condición planificar estrategias para mejorar las prácticas de comprensión lectora.

2.5 La inclusión en los grupos socio-comunitarios

La inclusión se ocupa de disciplinas como la pedagogía y la psicología, además, atiende a la diversidad en los varios contextos socio-comunitarios. La educación inclusiva es fundamental porque se relaciona con los estudiantes en un sistema de reconocimiento de la forma, independientemente de la condición socioeconómica, etnia o cultura. La inclusión en esta investigación se considera como un proceso constante encaminado a brindar una educación de calidad, respetando la diversidad en los grupos socio-comunitarios, es decir se excluyen todas las representaciones de discriminación (UNESCO, 2008).

La educación inclusiva reconoce las particularidades y oportunidades de los estudiantes y para ello es fundamental considerar lo que señala la Ley Orgánica Intercultural en el país en el Art. 47:

“La Autoridad Educativa Nacional velará por que las necesidades educativas especiales no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación” (Registro Oficial 2012 p.24)

Bajo esta aseveración, el estado ecuatoriano tiene como responsabilidad velar por que las personas, puedan incluirse en el proceso educativo, sea cual fuera su nivel de educación, promoviendo los aprendizajes y estrategias destinadas a los estudiantes y evitar la exclusión escolar. Esto implica que la inclusión a más de ser una política de

estado es un derecho de los individuos con gestión incluyente, atendiendo la diversidad. Según Muntaner y Jordi (2010), la diversidad en los estudiantes produce resultados eficaces en situación de exclusión educativa, de igual forma, Jiménez (2004) manifiesta que inclusión valora la diversidad creando un clima acogedor y garantiza los objetivos que todo centro educativo tiene como expectativa.

Continuando con el análisis, los centros comunitarios deben involucrarse en fomentar prácticas inclusivas para apoyar a los individuos y de esta manera se estaría concordando con lo que Muntaner y Jordi (2010) aseveran, si bien existe un reto en la educación actual, es necesario acrecentar la calidad educativa en la sociedad de forma integradora para incorporar a los estudiantes dentro de un sistema preventivo atendiendo la diversidad. Tal como señala la UNESCO (2008):

La inclusión es una estrategia que responde a la diversidad de los educandos y admite las deficiencias individuales como oportunidades para dignificar el aprendizaje. También expresa que la inclusión es sinónimo de integración y se centra en construir adaptaciones curriculares metodológicas como mejoras en el sistema educativo para enriquecer la formación de los estudiantes (p.34).

Para vislumbrar mejor la educación inclusiva es importante considerar peculiaridades que diferencian a la persona en relación con los intereses, nivel socioeconómico, cultural, concepciones, capacidades sensoriales y destrezas motrices. Esto concuerda con lo que señala la UNESCO (2008) con relación a la exclusión:

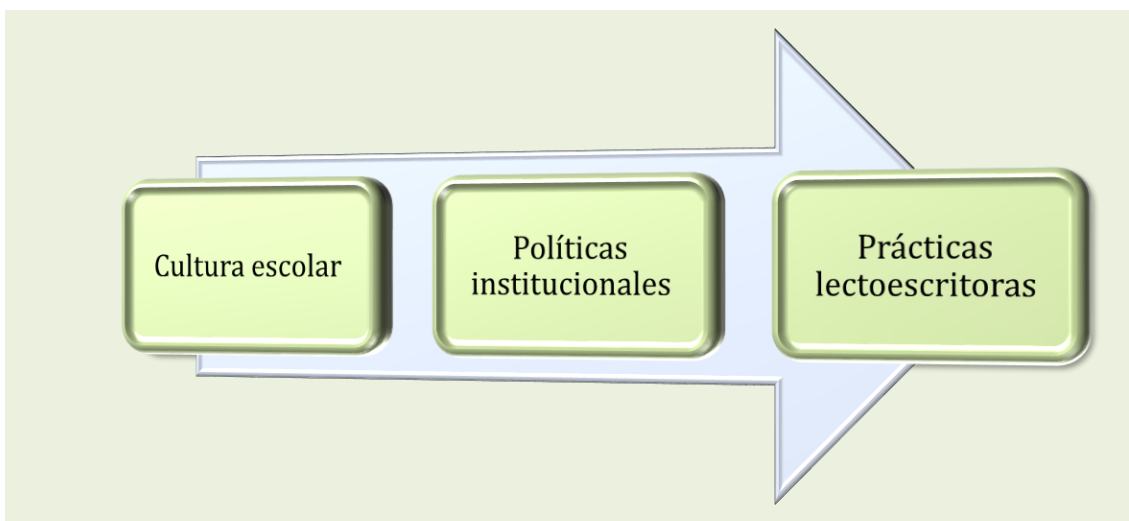
En el ámbito educativo, la diversidad dice que los estudiantes con necesidades educativas específicas pueden acceder a las prácticas de aprendizaje por origen social y cultural en relación con capacidades e intereses. Esto implica que los

educandos son grupos heterogéneos, diversos y los estudiantes con necesidades educativas específicas demandan mayor apoyo (p.36).

Entonces, en los referentes que señala la UNESCO (2008), aseveran que las estrategias que se apliquen a los grupos socio-comunitarios ameritan ser repensadas como reflejo de la sociedad y toda respuesta es fruto de la atención a las divergencias u obstáculos que se presentan en el aprendizaje.

Otro aspecto que se enfoca en la inclusión son las barreras que se presentan en el aprendizaje y de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, OMS (2011), dichas barreras pueden estar relacionadas con la parte física, personal e institucional que se desarrollan en el contexto educativo y según la UNESCO (2008), atienden a tres dimensiones que son:

Figura 3. *Barreras del aprendizaje*



Fuente: Adaptación de la UNESCO (2008)

En la Figura 3 se indica que las dimensiones mencionadas implican: Una cultura escolar; es decir, el fomento de valores, actitudes y costumbres. En las Políticas institucionales; se reflejan las técnicas de planificación, coordinación y funcionamiento

en cada centro escolar. Por último, en las prácticas de aula; incluyen los recursos, metodologías y evaluación en el sistema de enseñanza.

En la teoría de Echeita (2008), las barreras en los grupos socio-comunitarios se presentan al no ser acogidos y respetados. Entonces, es importante comprender a los participantes en situaciones de desventaja, desde las condiciones personales hasta el entorno social de acuerdo con la realidad y contexto sociocultural.

De igual forma, es necesario considerar lo que Barona y Nieto (2004) manifiestan:

Que los estudiantes identificados con problemas de aprendizaje deben atenderse según las necesidades que presente, sean intelectuales, sociales y emocionales, combatiendo estereotipos y promoviendo la igualdad de oportunidades según las diferencias en el aprendizaje (p. 32).

La idea radica en que la educación inclusiva asume dificultades educativas en los involucrados como barreras en el aprendizaje y la participación en las prácticas de lectura y escritura en este proyecto, son atendidas desde la diversidad cultural.

Finalmente, La UNESCO señala a la educación inclusiva es vista como una educación eficaz y de alta calidad a la que todos los países deben anhelar e indica que “en algunos países, este enfoque se orienta a la inclusión de los niños con discapacidades en las escuelas generales, pero, en un sentido más amplio, se la entiende como una reforma que sostiene y acoge la diversidad de todos los educandos” (UNESCO, 1990 p. 8).

Es entonces, donde a finales del siglo XX la comunidad internacional empezaba a preocuparse por la educación inclusiva y universal aludiendo el derecho a la educación y la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje y la “Conferencia Internacional sobre Educación para Todos” de Jomtien de 1990 fue la antesala a las iniciativas por una

educación incluyente en todos los niveles. Para entonces más de 100 millones de niños e innumerables adultos no conseguían completar el ciclo de educación básica, e incluso completándolo, no lograban adquirir conocimientos y capacidades esenciales, como es el caso de los grupos sociales en contexto. Esto responde nuevamente a un sistema educativo antiguo con las diversidades identitarias (interseccionalidad). Y, aunque no nombra la palabra “inclusividad”, es un guiño para las obligaciones estatales a futuro “Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos” (UNESCO, 1990, p. 2).

En este proyecto se atribuyen retos de atención a individuos con dificultades específicas en el aprendizaje y se atenderán según la diversidad, mediante una planificación adaptable en la alfabetización académica usando programas educativos.

En el sistema legislativo se concuerda con la Constitución del Ecuador (2008), donde muestra que los estudiantes pueden acceder a programas de enseñanza específicos para transformar a las personas con dificultades en el aprendizaje y así se responde al mejoramiento de la calidad en la educación ecuatoriana.

Según la Constitución, se fundamentan los siguientes derechos:

Art. 27. “La educación se centra en el ser humano y garantiza el desarrollo holístico en el marco de los derechos humanos; al medio ambiente sustentable y a la democracia: será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa”.

Art. 28. “La educación responde al interés público y no está al servicio de intereses individuales. Garantiza el acceso individual, permanencia, movilidad y

egreso sin discriminación en los niveles de educación” (Constitución del Ecuador, 2008, p.27).

De esta forma, el estado ecuatoriano garantiza que la educación está al servicio de los estudiantes en los diferentes grupos socio-comunitarios. Si bien, existe desarticulación entre los niveles de educación y esto se evidencia en las limitaciones de los logros e indicadores de la evaluación ecuatoriana.

Según la Asamblea Nacional de la República del Ecuador (2012) se incluyen ciertos artículos que definen lo siguiente:

Art. 16. Todas las personas tienen derecho al acceso y uso de las formas de comunicación visual, sensorial y auditiva que permita la inclusión con cualquier tipo de necesidad, sea física o intelectual.

Art. 26. La educación como derecho estará presente a lo largo de la vida y es un deber del estado en la que garantiza la igualdad y la inclusión social mediante condiciones apoyadas en el buen vivir.

A través de estos referentes se evidencia que las personas y en especial aquellos grupos sociales tienen el derecho y responsabilidad de participar en la educación, cuál fuere sus condiciones de vida. De igual forma, la Educación Inclusiva, en el artículo 11 de la Constitución ecuatoriana (2013), señala: *“que todo proceso que atiende a la diversidad se apoya a los principios de la ley nacional y fundamentos internacionales para su funcionamiento” (p.4).*

La educación inclusiva alcanza modificaciones en relación con los contenidos, enfoques, estrategias y estructuras para conseguir una educación de calidad en los estudiantes en todos los niveles educativos y modalidades.

Entre los objetivos de la educación inclusiva se encuentran:

- a. Fomentar la diferencia y resolución de conflictos mediante el desarrollo de una convivencia armónica.
- b. Excluir las barreras del aprendizaje
- c. Formar ciudadanos idóneos de actuar en el ámbito social y laboral.

En el Art. 16, señala los Pedagogos de apoyo, la importancia de contar con el recurso humano para promover el desarrollo y seguimiento en el aula de clase, facilitan la relación de los docentes de la institución con la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI) más cercana.

En el Art. 20 menciona la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI), como un servicio especializado que atiende a niños con necesidades educativas especiales a través de la intervención psicopedagógica en los diversos centros educativos, sean en el nivel inicial, básico, bachillerato. Tiene como propósito facilitar la inclusión de niños y adolescentes que tengan necesidades educativas especiales y que requieran atención especializada, la misma se maneja bajo la responsabilidad del distrito de educación ecuatoriana.

En la Constitución de la República de Ecuador (2008), en la Sección Cuarta: Cultura y Ciencias, Art. 22, manifiesta:

Las personas tienen derecho a desarrollar su capacidad creativa, sosteniendo las actividades culturales y que vayan en beneficio de los derechos morales y patrimoniales a todas las producciones científicas y literarias de su autoría.

En el Código de la niñez y adolescencia, en el Capítulo V, en los Derechos de participación, en el Art. 59, señala:

El Derecho a la libertad de expresión: en ella indica que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a expresarse libremente y de ellos buscar, recibir y difundir ideas de manera oral y escrita con las únicas restricciones que impongan la ley para proteger la seguridad y los derechos de los demás.

En la Ley orgánica de educación intercultural, en el título I, capítulo único del ámbito en los principios y fines, señala en el literal f, en el desarrollo de los procesos, señala:

Los niveles de educación deben adaptarse a los ciclos de vida de las personas en su desarrollo cognitivo, afectivo, psicomotriz, cultural y lingüístico, de acuerdo con las necesidades del país y en atención a los excluidos y grupos de atención prioritaria previstos en la Constitución de la República de Ecuador (p.23)

El Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación señala que los alumnos deberes rendir las pruebas de evaluación con honestidad y con sujeción al horario determinado por las autoridades y el Art. 142 señala que son derechos de los alumnos a evaluarlos con justicia considerando su esfuerzo y notificarlos con los resultados en los plazos indicados.

De acuerdo con la Ley Orgánica del 2013, es necesario conocer que nos dicen la legalización sobre las “*problemas del aprendizaje*” y esto se ve plasmado en la ley Orgánica del 2013, cuándo manifiesta en su capítulo I, que las dificultades y atendiendo el tema de estudio, deben ser atendidas con el debido apoyo al estudiante y señalan que:

- a. Las instituciones educativas deben proteger al estudiante con dificultades específicas de aprendizaje.*
- b. Los alumnos que presenten dificultades de aprendizaje deben ser atendidos por los principios de inclusión y aseguran la no discriminación y la igualdad en el acceso y permanencia en el nivel educativo.*

- c. *La valoración e intervención de las necesidades se realizará de forma temprana de acuerdo con la determinación de administradores institucionales (p.5).*

En el contexto de los grupos socio-comunitarios, las dificultades de aprendizaje en el área de la lectura y escritura serán identificadas en el proceso de interacción desde el campo de la inclusión por parte de la investigadora como propuesta de esta investigación.

Esto corrobora con lo que señala Nassif et al., (1984) que los sectores populares ven al sistema educativo como la posibilidad de ascender social, económica y culturalmente con mejores formas de participación en una sociedad cambiante. Sin embargo, sea cual sea esta asignación, es verdad que los sistemas educativos se enfrentan a la problemática de si permanecer en la tradicionalidad o adaptarse a las nuevas lógicas sociales. De no hacerlo, el sistema se convierte en un agente legitimador de la exclusión y la desigualdad.

De igual forma, la educación inclusiva es el reconocimiento de la particularidad; reconociendo las oportunidades y para ello es necesario señalar lo que manifiesta la Ley Orgánica de Educación Intercultural en el país en el Art. 47 *“La Autoridad Educativa Nacional velará por que las necesidades educativas especiales no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación”* (Registro Oficial 2012 p.24).

Bajo esta aseveración, el estado ecuatoriano tiene como responsabilidad velar por que las personas sin considerar la condición social y debe promover los aprendizajes con programas de alfabetización académica en los centros de apoyo, como es el contexto de este proyecto. Para comprender mejor la educación inclusiva se analizan categorías para esta propuesta y son las siguientes:

Tabla 2. Estrategias inclusivas

CATEGORIAS		
Responsables: Docente- Tutor investigadora	Participación	Participa en el proceso mediante prácticas inclusivas con los participantes de los grupos socio-comunitarios.
	habilidad	Aplica herramientas para dar respuestas socioeducativas atendiendo a la diversidad.
	Capacidad	Utiliza el potencial para revelar postulaciones emergentes de la diversidad. Atención Cognitiva: información previa y la nueva.

Fuente: Elaboración propia

Las estrategias que se presentan en la Tabla 2, señalan alternativas para facilitar la técnica de taller que se desarrollará en esta propuesta porque permite orientar y minimizar los problemas en el aprendizaje de lectura y escritura en los grupos socio-comunitarios. Las prácticas de lectura y escritura desde la inclusión en este proyecto se consideran como un proceso constante encaminado a ofrecer una educación de calidad, respetando la diversidad y las diferencias de los destinatarios, excluyendo todas las representaciones de discriminación (UNESCO, 2019).

2.6 Representaciones en los grupos socio-comunitarios

Las representaciones en los grupos sociocomunitarios hacen referencia a los valores, creencias, símbolos, prácticas y significados compartidos por sus miembros, los cuales guían su acción colectiva y su identidad como grupo. Estas representaciones influyen en la manera en que los integrantes perciben la realidad, se organizan y responden a los problemas de su comunidad.

De acuerdo con Moscovici (1984), las representaciones sociales son formas de conocimiento que se construyen en la vida cotidiana y que permiten a los individuos comprender y comunicarse sobre la realidad que viven. En el contexto de grupos sociocomunitarios, estas representaciones orientan la acción, cohesionan al grupo y fortalecen el sentido de pertenencia.

Por su parte, Martín-Baró (1985) destaca que las representaciones sociales en comunidades oprimidas no solo explican su situación, sino que también pueden transformarse en herramientas para la liberación, cuando se reinterpretan desde la conciencia crítica y la organización colectiva. De igual forma, Freire (1970) señala que las representaciones que los sujetos tienen de sí mismos y de su realidad son fundamentales para iniciar procesos de transformación. Solo cuando estas representaciones cambian, los grupos pueden actuar como sujetos activos y no como objetos de intervención.

Las Representaciones en los grupos sociocomunitarios se dan desde las prácticas lectoescritoras, vistas como acciones culturales en el ámbito de la educación comunitaria, identificadas como representaciones sociales que comparten los miembros de los grupos sociocomunitarios, influyen directamente en cómo entienden el aprendizaje, la escuela, el rol del docente, la infancia y el desarrollo comunitario. Estas representaciones construyen significados colectivos sobre lo que significa -educar- dentro de la comunidad.

Según Moscovici (1984), las representaciones sociales son conocimientos compartidos que surgen de la interacción social y que dan sentido a la realidad. En un grupo sociocomunitario vinculado con la educación (como asociaciones de padres, redes de apoyo escolar o colectivos pedagógicos barriales), estas representaciones moldean sus acciones, sus expectativas hacia la escuela, y su rol como actores educativos.

Paulo Freire (1970) destaca que la educación no puede ser neutra y que las representaciones de los educadores y educandos deben transformarse para que la comunidad se convierta en sujeto activo del aprendizaje. Esto implica superar visiones tradicionales (como ver al alumno como receptor pasivo) y construir una representación crítica, participativa y transformadora de la educación. Por su parte, Carlos Núñez Hurtado (1996) plantea que los grupos sociocomunitarios en contextos educativos fortalecen el tejido social cuando logran resignificar la educación como una práctica colectiva, centrada en el diálogo, la identidad cultural y la participación.

Finalmente, las representaciones sociales en los grupos sociocomunitarios desempeñan un papel fundamental en la construcción colectiva de significados y en la orientación de las prácticas dentro del ámbito educativo. Estas representaciones no solo reflejan cómo la comunidad percibe la educación, sino que también condicionan sus formas de participación, organización y transformación social.

Autores como Moscovici permiten entender que estas construcciones simbólicas no son individuales, sino colectivas, moldeadas en la interacción social. Freire y Núñez Hurtado, desde una perspectiva latinoamericana y crítica, enfatizan que transformar las representaciones que la comunidad tiene sobre la educación es clave para fortalecer la autonomía, la conciencia crítica y la participación. En definitiva, los grupos sociocomunitarios que trabajan en educación no solo reproducen saberes, sino que los transforman desde sus propias vivencias y contextos. Por tanto, reconocer y resignificar sus representaciones es esencial para construir procesos educativos verdaderamente liberadores, inclusivos y arraigados en la realidad de cada comunidad.

Capítulo III

Marco Metodológico

3.1 Enfoque y diseño metodológico

Esta investigación se enmarcó en la investigación- acción, como define Sánchez y Reyes (2006) es aquel que busca conocer para hacer, actuar, construir y proponer acciones que optimicen el desarrollo comunitario. Dicho esto, el proyecto estuvo dirigido a resolver problemas de la práctica, mediante la técnica de observación directa e interacción con cada contexto comunitario para luego interpretar experiencias y prácticas socio- culturales.

La investigación se enmarcó también en el método cuali-cuantitativo con carácter etnográfico y descriptivo. Según Hernández et al. (2016) la investigación cualitativa comprende y profundiza los fenómenos, explorando desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. De igual forma, como lo define Taylor y Bogdan (1998) es “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.101). Bajo esta mirada se entiende que la realidad está constituida por significados, símbolos e interpretaciones elaborados por el propio sujeto, a través de una interacción con los demás. La investigación cuantitativa en cambio es aquella que valora lo cualitativo y posibilita hacer análisis integrales (Góngora, 2019 p. 148). Entonces, serán consecuencias que orientan la labor de las comunidades en cada contexto social con un enfoque descriptivo.

En el proceso Etnográfico se toma como referente la teoría de trabajo comunitario definida por Góngora (2019) de acuerdo con los siguientes *principios*:

- a. Partir de los intereses y necesidades de la comunidad bajo el protagonismo de los miembros para alcanzar soluciones a los problemas de la localidad.
- b. Respetar la diversidad de tradiciones y costumbres propias de la comunidad con un carácter transformador mediante la atención a peculiaridades propias del entorno.
- c. Estar vasado en los valores éticos de la colectividad dese la potenciación de relaciones de cooperación y ayuda mutua.
- d. Tomar en cuenta que la comunidad está constituida por individualidades y la acción comunitaria debe llegar de manera personal.

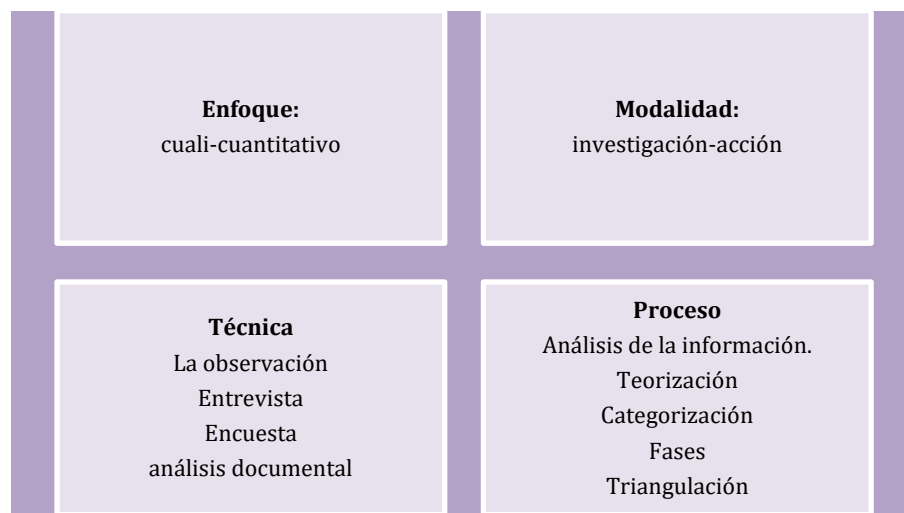
Con estos principios lo que se pretendió es concebir el trabajo comunitario como un proceso de transformación de las condiciones sociales en los contextos locales y se les invitó a estudiantes universitarios a formar parte de este trabajo (ANEXO 1), bajo un estilo participativo atendiendo la diversidad de los actores sociales en el desarrollo de las competencias básicas se socializa el proyecto comunitario en el contexto socioeducativo.

La base teórica del proyecto tuvo su anclaje en la etnografía educativa de (Rockwell et al., 2011), con una proyección sociocultural cualitativa e interpretativa del mundo comunitario, y aquí se indagó la percepción y participación de dichos grupos desde la teoría de Dubet (2010) en relación con la experiencia socio cultural. Este enfoque se presenta en el apartado del capítulo 3, Percepciones y acciones comunitarias en la provincia del Azuay.

Posteriormente, definido los involucrados se desarrolló la propuesta, se aplica la intervención desde la didáctica de acción de Rivera (2016), quién señala que es fundamental detectar problemas educativos y comunitarios para diseñar acciones y saberes que enseñan.

Para complementar el proceso de esta investigación se consideró la triangulación de Merriam y Tisdell (2015) valorando las *percepciones, acciones y sentidos*, en base a la experiencia con los participantes, facilitando la reconstrucción de sistemas simbólicos. En el *proceso* de interacción se trabaja con la técnica de taller en los grupos socio-comunitarios, para conocer particularidades como menciona Andruetto (2012), en la interacción se conoce las características de los grupos socio-comunitarios, se aplica un diagnóstico inicial y posteriormente se fomenta el hábito lector en tres grupos socio-comunitarios. El estudio responde a las acciones pedagógicas, mediante el diseño de la propuesta en lectoescritura, con la optimización de recursos, partiendo de las necesidades de la comunidad para asegurar el derecho a la educación, de acuerdo con los requerimientos de cada contexto (Avila,2017). A continuación, se presenta la construcción metodológica de esta tesis doctoral:

Figura 4. *Diseño metodológico*



Fuente: elaboración propia

En los encuentros con los grupos socio-comunitarios se incluyen a los estudiantes universitarios como mediadores en esta investigación (ANEXO 2). La intención fue desarrollen habilidades comunicativas en donde los guías y participantes estén en

contacto permanente de forma abierta y profunda para revelar información significativa. Entonces, en esa interacción se conoce y se expresa la trascendencia para recuperar significados de la realidad (Berbesí, 2014).

3.2 Contexto, población y participantes

Esta investigación se realizó en la provincia del Azuay en Ecuador, en el contexto de tres grupos socio-comunitarios para la intervención de las prácticas de lectura y escritura, objeto de estudio en esta tesis doctoral y fueron los siguientes:

Figura 5. Contexto de grupos socio-comunitarios



Fuente: elaboración propia

El primer Grupo Comunitario "*Senderitos de amor*" de la parroquia de Chiquintad, se encuentra ubicado en el sector rural de la provincia del Azuay. En segunda instancia se considera el grupo "*Hogar de la madre y el niño*" en el centro de la ciudad

de Cuenca. Y, por último, la fundación **“PACES”**, *una* comunidad educativa pastoral que promueve y trabaja el desarrollo integral de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes en situación de vulnerabilidad y especialmente en situación de calle. Este grupo se fundamenta en la pedagogía preventiva de Don Bosco, con la misión de construir un proyecto de vida en la formación técnica, emprendedora y solidaria, se basa en la inserción del mundo productivo y la restitución de los derechos y protagonismo social.

Frente al contexto de los grupos, fue necesario conocer sus necesidades y reflexionar sobre la intervención comunitaria más adecuada respecto a las prácticas de lectura y escritura. Frente a posturas individualistas, se pretendió relacionar las ideas y no cuestionar la estructura social y atribuir al esfuerzo y capacidades individuales solucionando los problemas sociales, considerando que existen colectivos que están desposeídos de esas capacidades individuales.

El punto de partida fue la selección de grupos, contextos diversos que generan, desigualdad de carácter estructural en las situaciones de exclusión en las que se encuentran. De acuerdo con la técnica de observación directa se pudo describir que existió la necesidad en los procesos de lectoescritura, aunque se sobrellevan de manera individual, tienen su origen estructural, y, por tanto, solo se pueden detener de manera efectiva y definitiva desde intervenciones dirigidas a la estructura con prácticas colaborativas, donde el énfasis se centra en entender el formato de la colaboración, es decir el trabajo conjuntamente (Kester, 2002).

3.2.1 Contextualización de los grupos sociales

En este sentido, se definen las prácticas colaborativas y se centran, cuando entran en un mismo escenario social que durante un tiempo y espacio que comparten temas en común y generan procesos sociales (talleres) (Fernández, 2018). Este tipo de

aproximación supone entender las políticas concretas y relatos con narrativas que se construyen con sus controversias y conflictos en una tensión permanente entre políticas culturales, sociales, urbanísticas y comunitarias (Sánchez, 2007). Este proceso es clave para entender el impacto y la posibilidad política de cambio, ya no sólo entre las comunidades, sino sobre todo entre contextos e instituciones diversas.

Siguiendo esta argumentación es imperativo señalar que la intervención de las prácticas en lectura y escritura son necesarias, considerando a (Fernández, 2018), este tipo de situaciones son incompatibles, con valores como la igualdad de oportunidades, la justicia y la solidaridad, valores fundamentales de cualquier sociedad democrática. Así, tenemos el deber de configurar modelos de convivencia capaces de superar las deficiencias de las prácticas comunicativas. En este sentido, las prácticas sociales inclusivas, son la vía más eficaz para el logro de cambios efectivos en grupos sociales.

De allí la idea del proyecto, que los destinatarios puedan acercarse gradualmente al mundo de los usos sociales de la lengua, como señala (Lerner, 2001), en todo proyecto se identifican tres grandes momentos: *el inicio, el desarrollo y la socialización*; pues en cada momento se requiere que movilicen conocimientos previos y aprendan otros, trabajando con situaciones cercanas a la cotidianeidad escolar, de tal forma que aprenden a hacer haciendo. Con esta planificación del trabajo comunitario, los participantes obtienen mayores logros que con otras formas de enseñanza, pues en los proyectos didácticos el trabajo colaborativo y los intercambios comunicativos fueron elementos fundamentales que se adecuaron a las características que tienen las prácticas socioculturales de la lectura y escritura.

Dado que las condiciones sociales y culturales de adquisición y uso de la lectoescritura determinan los significados y representaciones, una incursión fuera del ámbito escolar ayudaría a clarificar los usos de lo escrito y las relaciones articuladas en torno a dichas prácticas y usos escolares.

En la selección de grupos, el desarrollo de la comunidad implica manejar a las poblaciones más pobres para mitigar su descontento, dejar de lado lo rural, lo subdesarrollado. Las prácticas del servicio social en lectoescritura tienen una estrecha relación con los programas de desarrollo de la comunidad y quienes están al frente del programa, deben estar capacitados en los procedimientos y técnicas para lograr la aceptación y la comunicación imprescindible (Montaño, 1998).

El estudio se enmarca en la interpretación de las prácticas de lectura y escritura en grupos socio-comunitarios, desde el enfoque sociocultural, es decir desde el constructo social. Según Knorr (2005), el conocimiento es una creación social por excelencia y se relaciona con la dimensión socio- cultural sumando creencias y expectativas de los destinatarios y esto se complementa con lo que señala Camps (2000), el trabajo comunitario es visto como un proceso de construcción social en la que los grupos aumentan su poder al intervenir directamente con capacidad de decisión real en las diferentes fases, principios y momentos que se detallan en la parte de resultados.

3.2.2 Procedimiento

El procedimiento de esta investigación se realizó en cuatro fases que responden a los objetivos específicos del estudio y fueron los siguientes:

Tabla 3. *Fases del proyecto*

FASE 1	DIAGNÓSTICO	En primera instancia se definen antecedentes para contrarrestar miradas
---------------	--------------------	---

		teóricas sobre el objeto de estudio (Marco teórico). Se invita a estudiantes universitarios para formar parte de este proyecto y se comparten experiencias en el grupo de Investigación GICEA de la UPS. Luego, para analizar cuáles y cómo son las prácticas en los grupos socio-comunitarios en contexto y reconocer cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los docentes y/o tutores en los diferentes grupos seleccionados para el estudio, se define el cronograma del proyecto, sumando vistas para la fase de diagnóstica, tanto con la observación directa de los grupos y posterior a ello la entrevista a la tutores y representantes de tres grupos socio-comunitarios a través de la entrevista.
FASE 2	DISEÑO DE LA PROPUESTA	Se diseña la propuesta considerando los resultados del diagnóstico y en base a la revisión de la literatura se construyen estrategias innovadoras y definidas por Jaramillo et al., (2019) son aquellas que se interiorizan en un contexto social con objetivos claros que estén dirigidos al fortalecimiento de las habilidades lectoescritoras.
FASE 3	IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA	Se define la intervención para optimizar el desarrollo de habilidades lectoescritoras. También en esta fase, se pudo reconocer las

		estrategias didácticas que utilizaban los guías o tutores en los encuentros. La propuesta se diseña con la atención a tres grupos socio-comunitarios que fueron: Senderitos de amor, hogar de la madre y el niño y la fundación Paces.
FASE 4	EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS	De la fase de implementación y establecimiento de las conclusiones se revela información significativa desde las diferentes experiencias socio-comunitarias en el contexto ecuatoriano.

Fuente: elaboración propia

Dichas fases se enmarcan y se difunden a la comunidad en la ejecución de proyectos comunitarios, con el fin de detectar, analizar, valorar y establecer soluciones a problemas significativos para la comunidad en los aspectos socio- educativos y económicos (Tobón, 2006).

3.2.3 Instrumentos

Los instrumentos que se usaron en la investigación fueron los siguientes:

Consentimiento informado: se define como aquel documento que invita a participar en el estudio a cada grupo social y acepta de manera voluntaria, con su firma de respaldo (Pico y Vega, 2022). (ANEXO 3)

Guía de entrevista: es la lista de preguntas que se intenta realizar al entrevistado. En palabras de Diaz y Ortiz (2005), la entrevista es el componente de interacción entre dos personas a través del intercambio de puntos de vista y opiniones frente a un tema selecto. En este estudio, a través de la guía, se conoció las ideas de los participantes de

los grupos socio-comunitarios, su entorno problemático y luego se respondió a dichas necesidades con la propuesta comunitaria (ANEXO 4).

Matriz de planificación de intervención: permitió organizar el cronograma de trabajo en la intervención. De acuerdo con Vásquez (2018) toda planificación inicia con la presentación del objetivo específico, posterior a ello se presentan las actividades, los responsables y tiempos previstos. En este proyecto se diseñó el plan de acción de la propuesta aplicada a cada grupo socio-comunitario.

Matriz de análisis e indicadores utilizados para la entrevista: se diseñó con el propósito de sistematizar, analizar y comprender los procesos y avances de la investigación (Giesecke y Laffose, 2020).

En este estudio la matriz de indicadores se realizó para identificar y analizar las categorías, subcategorías, definiciones de los ejes y que consecutivamente se diseñaron las preguntas para la entrevista.

Tabla 4. Matriz de categorización

MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN					
Tema: Prácticas de lectura y escritura en grupos socio-comunitarios					
Macro categoría	Definición conceptual	Subcategoría	Indicadores	Preguntas de la entrevista	
Lectura y escritura en grupos socio-comunitarios		Enfoques culturales	Tradiciones Costumbres Participación Cohesión social Economía Comunicación	¿Qué conoce usted acerca de las prácticas lecto- escritoras? Si los participantes no leen y escriben bien ¿Aplica alguna estrategia en el área?	ENTREVISTA
		Prácticas sociales	Relaciones Compromiso Participación Talleres Capacitación	¿Qué actividades realiza usted para fortalecer las prácticas de lectura y escritura?	
		Alfabetización académica	Bienestar Confianza Desarrollo de habilidades Lectura Escritura.	¿Considera que la lectura ayuda al desarrollo de competencias sociales? Porque	
		Hábitos lectores	Preferencias lectoras Procedencia	¿Qué conoce usted sobre los hábitos lectores en grupos	

			Compra de libros	comunitarios	
			Fomento de la lectura		
		Competencia comunicativa	Habilidad para usar el lenguaje	¿Cuándo está en su trabajo, Ud. respeta y escucha opiniones de los participantes?	
			Símbolos		
			Comprensión verbal		
			Interacción		
			Significado		

Fuente: Elaborado por Adriana Toral (2023)

En la Tabla 4, se identifica las preguntas aplicadas a los directivos y guías de los grupos socio-comunitarios a través de la entrevista. Dichos instrumentos seleccionados para el estudio posibilitan que los sujetos de una acción colectiva se apropien de la experiencia y permitan comprender el modo de participación, sus alcances, contradicciones y posibilidades de evolución en concordancia con los objetivos planteados (De Souza, 2008).

3.3 Percepciones y acciones comunitarias

En este apartado se da respuesta a la metodología pedagógica con el objetivo *Contrastar diferentes miradas teóricas y experiencias en grupos socio-comunitarios como antecedentes de esta investigación*. Se incluye una compilación de referentes teóricos y análisis de grupos sociales en comunidades de la provincia del Azuay en Ecuador con un enfoque descriptivo.

Se consideran grupos como: **Zhidmad, Turismo Rural, Grupo “Todos somos uno”, Mujeres del Azuay (GAMMA), hogar infantil Tadeo Torres y grupo PACES**. Se partió desde la teoría de Dubet (2010), la “Experiencia” con un enfoque sociocultural, para luego definir el contexto de estudio. Se trabajó con la técnica de recopilación bibliográfica y la indagación realizada a líderes comunitarios para corroborar la información encontrada a través de vivencias y trayectorias recorridas alimentando el objeto de estudio de esta tesis doctoral.

Los resultados indican que los grupos socio-comunitarios son la base de toda población y en cada grupo se construyen elementos claves o particularidades con una representación social. Este corrobora con las palabras de Moscovici (1981) las personas construyen realidades sociales a partir de las propuestas diseñadas en cada comunidad y desde allí se construyen representaciones. Entonces, cuando las representaciones se establezcan, Dubet (2010) señala que “se puede evidenciar la experiencia social de la comunidad, considerando sus principios autónomos” (p.7).

En esta compilación se describen las agrupaciones con las categorías: *comunicativas y socioculturales* como medios de impacto y entre ellas están:

3.3.1 El grupo Zhidmad y la realidad social

La realidad del grupo Zhidmad, señala que es un cantón mayoritariamente rural de ocho parroquias. El cantón está alejado y no existe conexión de servicio de transporte público. La comunidad se dedica a la ganadería, agricultura y cría de animales menores, los cultivos en su mayoría se destinan para el consumo interno a excepción de la leche que se vende por intermediarios.

Figura 6. *Representación del grupo Zhidmad*



NOTA. Realidad del grupo Zhidmad (2020)

La movilidad y migración humana en esta comunidad está dentro y fuera del cantón Zhidmad y esto es visto como una motivación para encontrar un mejor bienestar familiar e individual. Esto implica que existe segregación por las aceleradas movilizaciones hacia la ciudad y fuera del país (Bueno (2024).

Según Teubal (2001) indica:

La difusión creciente del trabajo asalariado; la precarización del empleo rural; la multi ocupación; la expulsión de medianos y pequeños productores del sector; las continuas migraciones campo-ciudad o a través de las fronteras; la creciente

orientación de la producción agropecuaria hacia los mercados; la articulación de los productores agrarios a complejos agroindustriales en los que predominan las decisiones de núcleos de poder vinculados a grandes empresas transnacionales o transnacionalizados; la conformación en algunos países de los denominados pool de siembra, etc. Todos estos factores pueden ser relacionados con procesos de globalización y con procesos tecnológicos asociados a ellos, incidiendo sobre la exclusión social en el medio rural y afectando así a la mayoría de los productores y trabajadores rurales, sean éstos medianos y pequeños productores, campesinos o campesinos y trabajadores sin tierra, incluyendo a los trabajadores y medianos y pequeños propietarios no agropecuarios del medio rural (Teubal 2001, p. 46-47).

Bajo esta aseveración se evidencia que la realidad enfrenta a poblaciones rurales, que han llevado a la movilización dentro y fuera del país de origen, incorporándose a dinámicas sociales, políticas y económicas.

En cuanto a la población de Zhidmad, se identifican como mestizos el 83%, indígenas el 17% y de acuerdo con los referentes teóricos aseveran que esta población tiene los mayores niveles de pobreza y desnutrición. De igual manera, en los datos presentados en el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de Zhidmad desarrollado en 2015, muestra la existencia de altos índices de pobreza y pobreza extrema. Según GAD Zhidmad (2015, 96-97) “las personas pobres por NBI son 2507 (91,7%) del total de la población [...] (y) las personas que están en Extrema Pobreza por NBI son 1495 (54,7%)”. Según el Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD) de Gualaceo (2015, 247) “el flujo de personas es el menor desde Zhidmad, hacia el centro urbano del cantón Gualaceo debido a que es la parroquia más alejada del cantón, y más cercana a la ciudad de Cuenca”.

Actualmente, el problema de conectividad persiste entre el centro urbano de Gualaceo y la parroquia Zhidmad, a tal punto que no existe una empresa de transporte público que conecte estos dos puntos. Zhidmad tiene 2745 habitantes, lo que representa el 6,43% de la población gualaceña. El porcentaje de pobladores es mayor en mujeres con relación a los hombres. Para el 2001, el índice de era de “118 mujeres por cada 100 hombre” (GAD Zhidmad 2015, 75) y para 2010 aumentó a 125 mujeres por cada 100 hombres (GAD Zhidmad 2015, 75). “La población femenina 1.529 (55,70%) es mayor que la población masculina 1.216 (44,30%)” (GAD Zhidmad 2015, 69).

Durante las fiestas populares de la parroquia, se mantienen las costumbres de las danzas folklóricas, el juego de la escaramuza, la contradanza, los disfrazados, los fuegos pirotécnicos, castillos, todo esto animado por la banda de músicos. Las mingas comunitarias principalmente para la ejecución de la obra pública se practican hasta la actualidad.

En los procesos comunicativos, se visibiliza que el internet era el plus en la población de Zhidmad ubicada en la provincia del Azuay, cantón Gualaceo de Ecuador. La investigación se basó en un diseño exploratorio con una recopilación de información sobre la página web de la localidad para luego llegar a la comunidad, especialmente a la población joven. Se pretende encontrar resultados que indican que las nuevas tecnologías de comunicación masivas aportan nuevos conocimientos en estas zonas, en especial en el grupo en contexto, y han dado un paso gigantesco con la llegada del internet, especialmente en los jóvenes donde se evidencia que la educación y propagación de la información permite lograr aprendizajes innovadores, además de captar los aspectos negativos como el abandono de actividades comunitarias, la falta de procesos lectoescritores y el apoyo a dicha localidad.

En el ámbito sociocultural, esta indagación muestra que los jóvenes se han convertido en protagonistas de su mundo virtual, porque la puerta está abierta a la curiosidad y quieren saber qué es lo ajeno, porque los jóvenes han creado su propio espacio. Actualmente, la mayoría de los jóvenes han migrado a posturas de moda en las redes sociales, pero como esto ha causado lo contrario, pues se ha dejado de lado a la comunidad. En el marco de la comunicación educativa, para definir el tema de este trabajo de investigación, partimos de la idea de que la comunicación no es solo un medio y una herramienta tecnológica, sino un componente educativo que ayuda a los jóvenes en épocas sociales complicadas a adentrarse en la virtualidad y de esta manera tener que adaptarse en esta época contemporánea.

Dentro del contexto social, los adolescentes mantienen una estrecha relación con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Estos se han convertido en una poderosa herramienta que potencia el desarrollo de habilidades y nuevas formas de construcción del conocimiento. En la adolescencia, el contenido de las Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) se convierte en elementos de interacción y socialización ya que determinan actividades como la música, moda, cine, deportes entre otros. En todas las edades más en la adolescencia, es allí donde aumenta más esta práctica, porque se ha incorporado de manera habitual en su vida. Esto implica, que en el siglo XXI los chicos han incorporado el uso de estas nuevas tecnologías como una interacción, de socialización, de trabajo y de diversión, en el ámbito social y educativo (Moreira, 2010).

Al definir los Medios Tecnológicos como estilo de vida de los jóvenes de la comunidad de Zhidmad; se concuerda con Raymond et al., (1992) quienes manifiestan que los medios influyen en las personas, modifican su estilo de vida, elecciones, costumbres, consumo y opinión pública. Es decir, los medios de comunicación permiten

acercarse a la cultura popular a las personas. Entonces, el internet en los adolescentes es la mejor forma de entender y aprovechar el nuevo sentido de la comunicación que emerge con la red, que pretende sacarnos de la unidireccionalidad y de esta manera llevarnos a la verticalización de la información, pasar de la conectividad a la interacción, llevándonos a una transmisión electrónica de interfaz y proximidad (Barbero, 2008).

Por lo tanto, la cultura digital se consume y se recrea, reproduce y reinterpreta según los jóvenes utilizan nuevas tecnologías relacionales por ende la cultural en la que cobra mayor importancia el uso de las nuevas tecnologías relacionales. Tradicionalmente, el lenguaje hablado y escrito son los marcadores más importantes de la cultura, y en la cultura digital no han perdido su importancia, sino que la conservan precisamente por su integración con los jóvenes hoy son indispensables los medios digitales y, por ende, los dispositivos de internet, vivimos un cambio cultural dejando atrás lo físico por lo virtual y eso pasa significativamente en los jóvenes con una gran migración hacia lo digital (Raymond et al., 1992)

Ahora tenemos herramientas que pueden aportar muchos conocimientos como búsqueda de información, y en nuestra área de la comunicación tenemos esa accesibilidad con un solo clic y un touch navegar por la web. Sin embargo, esto viene a recaer mucho en la etapa de la juventud ya que, teniendo tanto a disposición puede usarse de buen o mal modo. Los principales usos del internet son la navegación de datos, interacción por redes sociales, educación y momentos de ocio. No obstante, con esto se va cambiando la comunicación por un aislamiento social creando mundos virtuales, de ficción y confusión, lo que da paso a tener dificultades en el aprendizaje porque pierden el aspecto de investigar e interpretar información y en el ámbito del ocio abandonan las obligaciones escolares, culturales, laborales e incluso familiares.

Esta época digital es más apropiada para los jóvenes innovando, creando y desplegando un universo de información, pero sobre todo de recreación, El consumo de plataformas digitales de entretenimiento como redes sociales, tiene márgenes de interactividad muy alta por parte de ese grupo de la sociedad a comparación de adultos y personas mayores. Tanto así es el consumo, que la creación de apps, plataformas digitales e internet han llegado a ser motivación para que más jóvenes proliferen la creación de este tipo de medios.

Dicho esto, el Internet es una herramienta del siglo XXI que ha facilitado la comunicación global, en la actualidad los usuarios pueden producir y publicar documentos o ideas propias, según (Alvarez y Zapata , 2002), a través de los medios, se puede tener fácil acceso a toda clase de textos y supone que un mayor porcentaje de lectores, sostienen que el Internet sí puede llegar a motivar a los estudiantes a leer, pero se corre el gran riesgo que los jóvenes se limiten a copiar la información que se encuentra en la red sin leerla, lo que hace que sea más un medio de entretenimiento que un apoyo académico (Domínguez y Pérez 2009).

Es fundamental describir *la alineación al capitalismo* como fundamento de este grupo social, en palabras de Carvajal (2015), el capitalismo se potencia a partir de una especie de alienación social por los medios. Al momento de hablar del capitalismo se señala cómo este afecta a la vida cotidiana de la sociedad, en donde no podemos un sistema capitalista alienante y que no es indiferente a sus propias consecuencias. Pero esto no implica que los nuevos conocimientos y estrategias de aprendizaje no tengan que ver con el capitalismo. Según Jhon (1999), el capitalismo como tendencia global pretende conformar a los sujetos de forma homogénea al brindar y promocionar un modelo compacto en el cual se “refleja” nuestra identidad.

Al definir la *identidad*, se piensa en el grupo social y se pregunta ¿De qué manera, la comunidad de Zhidmad se incluye en los medios de comunicación? Considerando que el entorno turístico tiene mucho que ofrecer en esta parroquia; especialmente su cultura es muy diversa su máxima exposición es su parroquialización. Es así como el 24 de enero toda la comunidad hace un llamado por sus medios digitales como su página web, publicaciones en redes sociales (Facebook), que invitan a todos los miembros sean locales o visitantes de la localidad para promover la economía del lugar con linajes culturales propios de la zona como el tejido de lana de ovejas, vasijas de barro las tradicionales escaramuzas (“baile” de jinetes) que tienen anticipadamente formas geométricas plasmadas en sus ensayos y las realizan con los artrópodos.

Como parte de las vivencias, resaltan las famosas fiestas al patrono San Arcángel Miguel de la localidad. Se realiza el 29 de septiembre y se reúnen un sinnúmero de jóvenes, además que comienzan con una procesión de la iglesia hasta el cementerio y los pobladores en específico los adultos mayores exponen sus manualidades tradicionales como el tejido del sombrero, productos de la zona así mismo las escaramuzas y grupos de folclor nacional.

Se puede, por último, identificar el gran impacto de los medios de comunicación masivos y cómo aportaron con su llegada. Crearon nuevos géneros artísticos, atención del turismo y su publicidad la guiaron a los medios audiovisuales donde sus pobladores comparten sus características locales, dando a conocer el lugar en donde se efectúa estas festividades.

A manera de cierre de este grupo socio- comunitario en la comunidad de *Zhidmad*, los recursos tecnológicos influyen de gran manera positiva y negativa en la interpretación de información masiva incorporando modas de otros lugares, dejando

obsoleta a las tradiciones propias de la comunidad y ayudaron de cierta manera a la evolución de la localidad en la época actual. El Internet si no se controla puede reproducir y profundizar las desigualdades existentes en la sociedad (Carvajal (2015), El caso de este pueblo es un buen ejemplo de cómo esta herramienta tecnológica, que usan con mucha frecuencia los jóvenes, puede ayudar a construir una sociedad justa, participativa y solidaria. Para lograr este objetivo, las personas deben tener acceso a Internet y todos los medios de comunicación, saber cómo usarlo en estrategias de comunicación bien definidas y, lo más importante, aprender a usarlo para resolver problemas sociales específicos.

3. 3.2 Grupo: Turismo Rural Sayausí y la cultura de masas

El grupo “Turismo Rural Sayausí” de la provincia del Azuay, define acciones sociales mediante el eje - cultura de masas- y es donde la agrupación de personas se encamina hacia el bienestar de la comunidad de Sayausí. Es una parroquia rural del cantón Cuenca, en Ecuador, conocida por su compromiso con la seguridad y protección de niños y adolescentes. También se destaca por su potencial turístico, especialmente en el ámbito del agroturismo y la pesca de truchas. La parroquia de Sayausí se divide en 13 barrios y cuenta con iniciativas de desarrollo comunitario, como la Cooperativa de Ahorro y Crédito Juventud Ecuatoriana Progresista y el colegio Javeriano.

La palabra Sayausí tiene diferentes significados en el idioma cañari, como "sitio donde se visten elegantemente" o "lugar donde usan polleras". La parroquia está conformada por 13 barrios, que son Bellavista, Buenos Aires, Corazón de Jesús, Gulag, La Libertad, Los Rmales, Marianza, San Martin, San Miguel de Putuzhi, Santa María y San Vicente.

Según (Abruzzese, 2004), el término masa es visto como un juicio que connota un informe de tradiciones que ayudan a entrar en relación comunicativa con las cosas y con la comunidad. El grupo en contexto demuestra una gran historicidad en la ayuda y formación del grupo social, con énfasis en el turismo y difusión de productos que produce dicha comunidad. Se evidencia la venta de artesanías, especialmente las de paja en la confección de canastas y sombreros, es decir, se benefician de la economía y negocios locales.

Figura 7. *Grupo Turismo Rural de Sayausí*



Nota: Representación de la comunidad de Sayausí (2022)

La cultura en este grupo social es vista desde la tradición, costumbres, formas de vida o modos que tienen distintos sectores de la sociedad a nivel mundial. También se la conoce como la comunicación ligada con los medios tradicionales, en la que tratan de convencer al público de manera positiva. Según Rodríguez (1991), el crecimiento de la innovación tecnológica y la profundización de la desigualdad económica se expresan en términos de poder. En este sentido, los medios de comunicación en este contexto son

claves que tienen una presentación integrada (homológica) a través de normas y valores que tienden a estandarizarse a nivel cultural

En la actualidad en el contexto latinoamericano y el mundo la cultura es fundamental para la distribución de los mensajes en todo ámbito, como por ejemplo en el político, económico y social, en donde los gobiernos utilizan este método para causar impresión y persuadir a las personas cayendo en el populismo, pero también hay que resaltar que ha ayudado a la formación y producción de mensajes en el cual las personas se basan para resaltar algún sector social a el cuál se quiere llegar.

En el análisis del grupo “Turismo Rural de Sayausí” se indaga la historia y formación identificando las relaciones socioculturales con actividades. Según el autor Cabot (2011) señala que la industria cultural nos sugiere que la industria cultural es parte de la organización social para producir mercancías, en la que se pueda disfrutar y satisfacer las necesidades del consumidor para provocar agrado por parte de él. Lo que se ha modificado es el rol que realiza el lazo entre la cultura y el resto del sistema productivo e ideológico de la sociedad. Esto implica que, en la actualidad, la cultura ocupa el papel exclusivo del espacio reservado a otras formas de reproducción de las relaciones sociales y, con ello, ha ido adquiriendo directamente la función de producir, entre otras cosas, el material necesario para la aprobación general hacia el método productivo (Cabot, 2011).

Describiendo la historicidad del turismo rural de Sayausí, nos comenta un directivo de la comunidad, que antiguamente Sayausí era un cacicazgo Cañari que servía de descanso para las relaciones comerciales entre la costa y la sierra. La parroquia de Sayausí es conocida como jurisdicción territorial por lo menos desde mediados del siglo XIX. La ley de División Territorial aprobada por la Asamblea Nacional el 27 de mayo del año 1870, en la que se estableció como parroquia del cantón Cuenca. Una teoría dice que

Sayausí significa “lugar en donde se usa pollera” o “lugar en donde se viste elegantemente”. Dentro de las actividades que se pueden realizar están las ceremonias ancestrales, visita a huertos agroecológicos, casas patrimoniales, senderismo, observación de la flora y fauna del bosque montano y la elaboración y goce de la gastronomía andina. La finalidad de este grupo es trabajar en comunidad y compartir los mismos propósitos en bien de la comunidad. Los miembros de esta agrupación tienen una cualidad común que los conlleva a cumplir un determinado papel en la sociedad.

Enfocando a la sociedad (Gardey et al., 2020), establecen que los grupos sociales se fortalecen y se estructuran por valores similares y respetan las mismas normas, lo que les permiten actuar en conjunto y con una finalidad en común. Para la existencia de un grupo social, el conjunto debe tener una identidad, la cual les permita distinguirse de otras agrupaciones sociales que brindan un sentido de pertenencia a sus miembros. Así el integrante se destaca como miembro del grupo social y actúa con una visión prospectiva en bien de la congregación a la que pertenece.

De igual forma, Morales (2020), menciona que la sociedad de masas es un término que gana énfasis tras la Revolución Francesa, esto se debe al conjunto de conciencia por parte de la población de aquellos privilegios que ostentan estamentos políticos, económicos y sociales. Con la sociedad de masas se hace referencia a aquellos ciudadanos libres, ciudadanos que no contaban con dichos privilegios. Estas sociedades, luego de la revolución, adquieren mayor representación y derechos. Durante el siglo XIX, este término se utilizó para referirse a la mayoría de la población. Es por lo que estas sociedades de masas comienzan a estar más representadas en las sociedades que ostentan sus estamentos sociales, políticos y económicos.

Bajo esta aseveración, su medio de identidad es la promoción de folletos o trípticos para que conozcan la comunidad, los folletos son distribuidos por las líneas de turismo de esta parroquia ancestral. Sin embargo, estas dejaban de lado a los comuneros locales y sus intereses, por lo que decidieron organizarse para poner en valor la riqueza histórica de Sayausí y poner en marcha varios proyectos más en su beneficio.

De esta manera, se puede decir que este sistema está alineado al capitalismo con aspectos relevantes en la comunidad. Uno de sus aspectos positivos es que, al usar sus propios recursos, se mantiene elevado el nivel de turismo como principal atractivo en la comunidad. La venta de sus sombreros de paja toquilla, el cultivo de forma orgánica de frutos y legumbres son parte del menú para los visitantes. De igual forma, los cultivos aportan mucho a la medicina natural, también se dedican a la crianza de cuyes y gallinas criollas, ofreciendo así distintos platillos azuayos. Los comuneros, apoyados por el GAD parroquial, han ganado experiencia independiente de cualquier ente representativo, y han obtenido capacitaciones organizadas por técnicos, y ofrecen paquetes con rutas turísticas que, a su vez, dan a conocer leyendas locales, lo que atrae más a turistas.

Las relaciones que se entablan entre esta sociedad y las culturas de masas en la comunidad “Turismo rural Sayausí”, ha realizado un sistema de producción basado en la cultura y atractivos turísticos de esta comunidad, dando beneficio a cada uno de sus habitantes, mejorando su economía a través del turismo, así mismo cuidando de cada uno de sus atractivos de forma ecológica, dando a conocer y expandiendo sus tradiciones, leyendas, etc. De igual manera, brinda su belleza natural a los visitantes y los comercios mejorarán la economía luego de la crisis producida por el COVID 19.

Entre los resultados que se obtuvieron al visitar e indagar dicha comunidad, se concuerda con autores que definen el desarrollo de acciones socioculturales y entre ellos están:

Tabla 5. *Acciones socioculturales*

Autor	Concepto de lo Sociocultural
Juliá (2016)	Menciona que el concepto de cultura rebasa en solo definirse como el disfrutar, apreciar y el crear bellas artes, este mismo elabora un debate entre investigadores e instituciones y grupos comunitarios culturales. Puesto que trabajan en temáticas y prácticas asociadas a la cultura.
Unesco (1982)	Asume a la cultura como vínculo de rasgos distintivos espirituales y materiales, afectivos e intelectuales, que determinan a una sociedad, o a un grupo social y comunitario, que almacena los sistemas de valores, creencias y tradiciones. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura)
Campos (2009)	Se refiere a lo social como el conjunto de procesos de relaciones y por ende interacciones que se dan por medio de la comunicación y el lenguaje que se emplea en significación impartida entre los individuos. Este abarca la realidad, inter e interaccional que se establece entre los humanos y la sociedad en el día a día.

Fuente: Elaboración propia

Al relacionar estas teorías con la información que ofrece el grupo de *Turismo Rural de Sayausí*, se enmarcan en el proceso sociocultural. Es un turismo vivencial que

ofrece un disfrute de gastronomía andina, limpias tradicionales energéticas y comercio artesanal. Entre los datos de historicidad del grupo rural se obtiene lo siguiente:

Tabla 6. *Grupo Sayausí*

Datos informativos	Actividades
● Sayausí se sitúa a 8.5 km de la ciudad de Cuenca. ● Mantiene una población de 8.392 habitantes. ● Está en la zona del parque Nacional Cajas.	● Cuenta con increíbles paisajes montañosos y fuentes de agua. ● Tiene cultivos de alimentos andinos como: la reina claudia, uvilla, mora, capulí, tomate de árbol, entre otros. ● Entre sus artesanías textiles están las de materia prima como lo es: la lana de borrego hilada por los habitantes adultos y adornos hechos de bambú. ● Posee recursos naturales y una excelente gastronomía.

Fuente: Elaboración Propia

Como se puede evidenciar, la parroquia de Sayausí cuenta con más de 8 mil habitantes, está a 8,5 km de la ciudad de Cuenca y se destaca por su ambientación rodeada de valles coloridos por su bella vegetación, lo cual la convierte en una parroquia sociocultural por su variedad de actividades que ofrece. Es un lugar transitado por personas ecuatorianas y de otros países.

El grupo Turismo Rural de Sayausí, tiene indudablemente relación con el aspecto sociocultural, por sus tradiciones, cultivos, alimentos, costumbres, valores que mantienen

sus pobladores y comparten a sus visitantes. Lo que más impacta de este grupo es su exuberante vegetación, sus cultivos andinos, las fuentes de agua que posee, los lugares montañosos, sus artesanías textiles de materia prima como la lana de borrego, sus recursos naturales y la gastronomía. El grupo se difunde a habitantes de otros países al llegar a Cuenca y por ende a esta comunidad, gracias a la tecnología y el fácil acceso a la red, ya que tiene publicaciones en redes sociales, prensa digital y sitios web.

Dicho esto, la cultura representa el conjunto de bienes o servicios producto de industrias culturales que intentan acaparar un público masivo y diverso, buscan generar una sociedad hegemónica para instaurar en la mente a los consumidores la necesidad de adquirir productos o servicios que ofrece el mercado. El sistema capitalista, el consumismo, la evolución tecnológica y la irrupción de los medios de comunicación masiva logran posicionar en la sociedad productos e ideologías culturales que rigen el rumbo de las sociedades contemporáneas. Desde la segunda década del siglo XX sociólogos pertenecientes a las diferentes corrientes filosóficas comienzan a estudiar la sociedad desde una postura crítica, presentando argumentos sobre la cultura de masas, sociedad del consumo e industrias culturales para entender cuál es el rumbo de los grupos socio-comunitarios como es el caso de este estudio.

Al indagar al grupo en contexto, la pobreza forma parte inherente del sistema social, la riqueza de unos representa la carencia de los otros. Este fenómeno social impide que las personas puedan acceder a trabajo, salud, educación, y que no puedan satisfacer las necesidades básicas que garanticen una calidad de vida digna de un ser humano. En el Ecuador la pobreza es un problema que requiere atención prioritaria, porque a partir de esta condición social se desencadenan otros factores sociales que impactan directamente a la sociedad, generando efectos negativos como: desnutrición, incremento de la

violencia, desempleo, marginación, migración y otros atrasos sociales que impiden que la sociedad se desarrolle en conjunto generando amplias brechas sociales. No obstante, existen grupos socio-comunitarios que nacieron con la finalidad de ayudar a solventar las necesidades de grupos de atención prioritaria que permanecen marginados en los suburbios de las sociedades postmodernas. Entre ellos está:

3.3.3 Grupo “Todos somos uno” y su ayuda a la comunidad

Este grupo está ubicado en el centro de la ciudad de Cuenca, y el promotor de esta fundación es Luca Pallanca, un extranjero que se dedica a velar por la igualdad de los derechos y oportunidades de los grupos marginados y de escasos recursos. EL grupo se forma con 100 voluntarios y llegan a entregar hasta 400 kit alimenticios en las zonas rurales de Cuenca. A ello se suman 25 profesionales de la salud, quienes ofrecen atención médica y odontológica y psicológica de manera gratuita.

Figura 8. Representación del grupo "Todos somos uno"



NOTA. El Grupo El grupo *Todos Somos Uno*, es una comunidad que opera sin fines de lucro mediante un trabajo colaborativo brindado un servicio basado en la

solidaridad. Esto concuerda con lo que señalan (Eito et al., 2018) como “un valor de motor ideológico, de cambio, de participación, de contar con las personas, de mejorar, componer o construir relaciones que fortalecen el tejido social, de cambio social y búsqueda de una sociedad más cohesionada y justa” (p. 15).

En este escenario vale preguntarse ¿La fundación “*Todos somos uno*” contribuye al acceso de derechos y oportunidades a los grupos vulnerables del cantón Cuenca?

Para dar respuesta a esta pregunta, se empieza definiendo la cultura y cómo inciden en la sociedad, y como se adapta o rechaza a un sistema de creencias del que forma parte. La cultura al ser una práctica social concreta, que Rodríguez (1991) lo califica como “simbólica y significativa, que crea y recrea la realidad y cobra vida en las propias relaciones sociales (...) los lugares donde se crea y recrea, distribuye y consume la cultura son espacios ideológicos que expresan contenidos actuantes” (p.152). Entonces, son manifestaciones de identidades que constituyen las diferentes costumbres, hábitos y rituales que expresan en su modo de vida (Rodríguez , 1991).

Desde la época del renacimiento surge una dicotomía social entre la cultura de élite, que forman parte las clases sociales altas, el prestigio, refinamiento, las obras de arte, los recursos; y la cultura popular, donde están concentrados los modos de vida de la gente común, formado por las tradiciones, artesanías, música popular carente de cualquier prestigio social. En medio de este escenario existe un cambio de rumbo del arte, perdiendo su singularidad y prestigio y adquiriendo un valor económico, esto se evidencia, cuando el autor señala, que “las nuevas condiciones del mercado, tanto la cultura de élite como la cultura popular resultan por primera vez accesibles a un público masivo” (Aguado y Martínez, 2006 p 227).

Los grupos masivos a raíz de esta nueva forma de distribución de los productos culturales imponen nuevas condiciones de consumo cultural y de las formas de la vida social. Es decir, la cultura adquiere el papel de consumo y de identidad social, entonces, la unificación entre cultura, tecnología, evolución industrial y economía forma la cultura de masas orientada al consumo de la industria cultural, donde el Estado comienza a intervenir mediante políticas y control. Uno de los recursos de control puede ser la comunicación como herramienta primordial en la difusión de lo que sucede en dicha comunidad, por esto, Scolari (2018) afirma que los medios de comunicación son indispensables para fomentar la cultura, al ser creadores y reproductores de bienes y servicios de consumo masivo. Mediante la difusión masiva buscan aglomerar a la sociedad para que accedan a adquirir las demandas del mercado, es decir, juegan con la necesidad de satisfacción social. En este sentido, la cultura de masas propaga el consumismo y busca el bienestar para los grupos económicos mediante las necesidades

Aunque la cultura de masas se promulgó de manera desorbitada con la innovación tecnológica y el surgimiento de medios masivos, que son los pilares fundamentales que ha corrompido el consumismo global, también trajo consigo grandes brechas sociales y desigualdades económicas, y la cultura, no fue la excepción. El mercado global generó una modernización sociocultural que impactó profundamente a los grupos sociales transformando el estilo de vida comunitaria.

Sin duda, toda comunidad es una población organizada que comparten una identidad, una cultura y un territorio de convivencia. Rodas et. al. (2015) lo define como “un sujeto colectivo con sus propias instituciones y valores, con estructuras y prácticas democráticas solidarias, con fines socioculturales, productivos, medioambientales y participativos de sus miembros” (p. 61).

En este espacio geográfico se conserva el patrimonio cultural y la identidad de los habitantes y sus costumbres que se forman mediante las relaciones sociales que se generan en su entorno dentro de su espacio físico donde comparten una historia con normas, valores, creencias comunes que hacen que los individuos pertenecientes a una localidad, territorio o barrio se identifiquen individual y colectivamente. Entonces, esta historia compartida a nivel personal y grupal se diferencien de otras comunidades o espacios locales.

Dicho cambio se evidencia en la era de la postmodernidad, donde viven constantemente la amenaza de la hegemonía social, los hábitos modernos, la invasión, el despojo, la desintegración, la productividad por encima de la identidad social, afectando directamente a las cosas, la cultura, las ideas, las personas, la geografía. En medio de los conflictos de la globalización las comunidades aportan a la creación de una sociedad más justa y mejor organizada, partiendo de los intereses comunes de la ciudadanía sin discriminación, sino integrando todas las formas de vida de una sociedad integrada en un solo organismo.

Un factor que se evidencia en el análisis de este grupo fue la pobreza, ella está conformada por las desigualdades económicas y sociales de la población que carecen de recursos o sus ingresos son mínimos y no logran satisfacer sus necesidades básicas para una subsistencia digna. Según Subirats et al. (2005), manifiestan que las desigualdades económicas son clave para entender la pobreza, ya que las desigualdades sociales amplían los márgenes y permiten entender cómo las personas acceden al trabajo, salud, formación, mercado, vivienda. También, estas desigualdades marcan otros aspectos sociales que provocan la marginación, exclusión, segregación de los sectores que padecen estas condiciones sociales.

En este contexto hay que recalcar que la pobreza marca los diferentes niveles de vida, que refleja cómo las personas pueden satisfacer las necesidades de consumo y acceso a los servicios básicos. Stezano (2020) considera que la pobreza incide a los individuos a vivir fuera de los estándares establecidos socialmente y que no puedan acceder a los recursos necesarios para su subsistencia. En este grupo entran las familias que pueden adquirir el mínimo necesario para satisfacer sus necesidades desde bienes de consumo privado, alimentos, casa, muebles, etc., hasta bienes o servicios esenciales comunitarios, agua potable, saneamiento, luz, transporte, entre otros mecanismos necesarios para vivir.

En el Ecuador dentro del marco de los derechos ciudadanos en la Constitución el Estado debe garantizar a los ciudadanos algunos derechos para el buen vivir, a continuación, se mencionan algunos derechos:

- Acceso a agua y alimentos sanos y nutritivos, preferentemente producidos a nivel local.
- Vivir en un ambiente sano y ecológicamente equilibrado.
- Acceso universal a las tecnologías de la información y comunicación.
- Construir y mantener una identidad cultural, disfrutar del tiempo libre y gozar del progreso científico.
- Acceso universal a la educación gratuita hasta el tercer nivel de educación superior.
- Vivienda segura, digna y adecuada, y acceso a espacios públicos.
- Vida sana y acceso permanentemente a la atención integral a la salud.
- Trabajo y seguridad social. (Mideros, 2012, p. 53).

Entonces, la pobreza se considera la ausencia de bienestar y desarrollo social que generan altos porcentajes de desigualdades: bajo nivel de educación, necesidades básicas insatisfechas, bajos o nulos ingresos económicos, desempleo, privación de acceso a las TICS, carencia de protección de la salud y de seguridad social. Por lo tanto, la pobreza se transforma en multidimensional que abarca otras esferas sociales o a raíz de esta condición se desencadenan otras necesidades que repercutan en la sociedad y sus modos de vida.

Otro factor que se evidencia en el grupo es la falta de atención prioritaria. En el contexto existen personas que por diferentes condiciones no pueden incorporarse a la sociedad de manera genuina y esto impide que formen parte del desarrollo social impidiéndoles tener acceso a una buena calidad de vida y de buen vivir. De acuerdo con Novillo (2019) la atención prioritaria la define como un conjunto de personas que están en situaciones de riesgo niños, adultos mayores, adolescentes, personas que tiene discapacidad, mujeres embarazadas, personas con enfermedades terminales, personas que sufren violencia de género, acoso sexual, violencia doméstica, maltrato infantil y entre otros que necesitan recibir atención por parte de las instituciones públicas y privadas. De igual forma, las diferentes condiciones psicológicas, físicas, sociales o culturales que impiden que las personas de condiciones vulnerables formen parte de la sociedad, a esto se suma el crecimiento poblacional que hace que más personas formen parte de grupos vulnerables y que sea aún mayor el reto de poder controlar y prestar la atención necesaria. Sin embargo, el estado ecuatoriano debe prestar la atención y garantizar la protección a todas las personas en situación de vulnerabilidad.

Mayorga (2018) alude que “el estado ecuatoriano está obligado constitucionalmente a formular y ejecutar políticas para alcanzar la igualdad entre

hombres y mujeres” (p. 16). En este sentido se deben generar las condiciones para que se cumpla con la protección, los derechos de todos los habitantes sin discriminación, aceptando y contribuyendo a la igualdad y diversidad social, haciendo énfasis en grupos que requieren cuidados específicos.

En la indagación se este grupo social, se buscó dar respuesta a cuáles son los aportes socio- comunitarios de la fundación *Todos somos uno* en la provincia del Azuay. Para cumplir con esta propuesta investigativa se revisó material bibliográfico teórico que permite entender algunos conceptos claves que servirán para obtener resultados y comparar con la realidad social que viven los grupos socio comunitarios. Como se refleja la cultura en espacios determinados y concretos comparten experiencias de vida que determina la incidencia de la teoría crítica de la cultura en la fundación *Todos Somos Uno*; indagar cuál es el impacto social que genera la fundación en los grupos vulnerables de la ciudad de Cuenca; demostrar los aportes que realiza en beneficio de los grupos de atención prioritaria dentro de la ciudad.

En la indagación del proceso sociocultural de este grupo se evidencio que cumplen a cabalidad con el proceso comunicativo y aquí es donde entran en juego los medios de comunicación y gracias a la globalización tecnológica se evidencia este grupo en las plataformas digitales y se conocieron las actividades que se están realizando en la comunidad, lo que permitió que varias organizaciones sociales se sumen a este proyecto humanitario. Entonces, la comunicación tiene una importancia fundamental en las diferentes esferas sociales tanto como para satisfacer las necesidades de información, como para impulsar un negocio o para crear actividades humanitarias, que tienen una finalidad social de solventar las problemáticas de la comunidad. De esta manera se comprobó que comunicar es una parte importante en cualquier actividad que se realice,

una buena comunicación es igual a un buen resultado. Además, se pudo evidenciar que las actividades que realiza la fundación *Todos Somos Uno*, sirven para generar un apoyo económico-social a las personas que por diferentes condiciones no pueden satisfacer las necesidades básicas que otorgan una calidad de vida digna de un ser humano. Este fenómeno ha provocado que en la ciudad haya brechas sociales entre personas que pueden satisfacer sus necesidades básicas y las que no. La fundación es una visión de solidaridad que permita ayudar a los grupos prioritarios, pues prevalecen altos índices de desempleo, pobreza y exclusión en diversos sectores rurales y urbanos.

Otro de los factores importantes que se pudo evidenciar es que *Todos Somos Uno*, nace como un acto de solidaridad hacia las personas que no podían satisfacer sus necesidades de alimentación.

La fundación tiene sus inicios en el año 2016 en la ciudad de Cuenca con una iniciativa de Luca Pallanca de brindar desayunos a personas escasas de recursos, que no pueden acceder a satisfacer sus necesidades de alimentación por su estado de vulnerabilidad. A finales de 2019 se crea la fundación con la participación de varias organizaciones sociales, ampliando su cobertura no solo en el número de habitantes sino también ofreciendo otros servicios como atención médica, medicamentos, donaciones y voluntarios. Los servicios que ofrece son: atención gratuita de médicos a personas de escasos recursos los lunes, miércoles y viernes; entrega de desayunos gratuitos a personas en vulnerabilidad; repartición de donaciones a grupos prioritarios.

A manera de cierre, en el análisis de este grupo se asevera que la cultura no es cosa de ahora y no es algo que la modernidad introdujo en la sociedad. La modernidad lo único que logró fue posicionarla mediante la persuasión a grandes cantidades de personas

de manera inmediata utilizando los medios de comunicación para lograr su objetivo, posicionar el consumismo por encima de todo. Aquí no importa género o raza; identidad o costumbres; geografías o fronteras, lo único que buscan es producir, reproducir y vender un servicio o producto que satisfaga las necesidades más innecesarias. Esto implica que las grandes infraestructuras repletas de productos que la globalización y mercantilismo ofrecen con inmensas pancartas e infografías con la ilusión de la felicidad perpetua, productos que se consumen y se desechan siguen invadiendo el espacio cotidiano cada día y en medio de esa marea consumista existen grupos comunitarios que se niegan a desaparecer y aportan para generar un cambio social y construir un mundo mejor.

Las desigualdades sociales han generado un incremento en la marginación de unos grupos sociales que por sus condiciones socioeconómicas no pueden acceder a educación, salud, alimentación, vivienda, dividiendo en dos grupos, los que pueden satisfacer sus necesidades y los que no. Y aquí es donde la fundación *Todos Somos Uno* aporta con su solidaridad contribuyendo en la igualdad de derechos y oportunidades que todos los ciudadanos merecen por el simple hecho de ser seres humanos y que la sociedad debe ayudar a contribuir a solventar un estado de precariedad de los grupos de atención prioritaria que existen en la ciudad.

Finalmente, se puede decir que la existencia de fundaciones o ONGS sirve en una medida para ayudar a solventar las brechas sociales de la población, pero no es suficiente, además es necesario que el Estado cree políticas públicas que sirvan y que entren en función, pero hay que recalcar que la fundación *Todos Somos Uno* demuestra que no es necesario llegar al poder para ayudar socialmente.

3.3.4 El Movimiento de Mujeres del Azuay (GAMMA)

El Grupo de Apoyo al Movimiento de Mujeres del Azuay (GAMMA) es una organización social con sede en Cuenca, Ecuador, que desde 1994 trabaja en la promoción de los derechos de las mujeres y la equidad de género. A lo largo de más de 25 años, GAMMA ha desarrollado proyectos y campañas orientadas a fortalecer la participación ciudadana, la comunicación inclusiva y la prevención de la violencia de género.

Figura 9. *Grupo GAMMA*



Fuente: elaboración propia

Desde una perspectiva sociocomunitaria, GAMMA puede ser conceptualizado como un grupo de base comunitaria que articula la acción colectiva en torno a la defensa de los derechos de las mujeres, la construcción de ciudadanía y la transformación social. Su labor se enmarca en la tradición de la educación popular y la participación de las comunidades en la generación de cambios estructurales.

Autores como Paulo Freire (1970) destaca la importancia de la organización comunitaria y la acción participativa como medios para la emancipación y el desarrollo social. En este sentido, GAMMA encarna estos principios al fomentar espacios de

diálogo, formación y acción colectiva que buscan transformar las realidades de las mujeres en el Azuay y en otras regiones del Ecuador. Según los enfoques y las acciones que desarrollan este grupo se encuentran:

- Campañas de sensibilización sobre violencia de género y derechos de las mujeres.
- Proyectos de comunicación inclusiva, como el Observatorio Ciudadano de la Comunicación.
- Talleres y formaciones en temas de liderazgo, participación política y derechos humanos.
- Colaboraciones interinstitucionales con entidades gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil.

Estas acciones reflejan su compromiso con la construcción de una sociedad más equitativa y justa, donde las mujeres puedan ejercer plenamente sus derechos y participar activamente en la vida comunitaria.

Al analizar las prácticas socioculturales del grupo GAMMA, desde las perspectivas de género y servicio; se evidencian experiencias compartidas para conocer la organización. El recorrido metodológico se desarrolló con un enfoque descriptivo usando la técnica de recopilación de información, considerando fuentes confiables recibidas por el grupo en contexto. Los resultados indican que el grupo GAMMA se centra en la perspectiva de género y en la defensa de los derechos humanos, en la búsqueda de mantener el empoderamiento a través del liderazgo en la mujer; además, la organización mantiene actividades que ayudan al grupo vulnerable. Se concluye que al analizar dichas prácticas culturales es relevante la participación de la mujer en estos grupos, por el apoyo que brindan a la comunidad de manera conjunta con los socios y personas que conforman esta organización.

En la sociedad actual la cultura se evidencia de una manera globalizada, pues el incremento de consumo cultural está formado por grupos que no pierden la identidad y hace que las comunidades se enfoquen en un problema social que afecta directa o indirectamente a la población. Tal y como lo explica la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015), la equidad de género se basa en reconocer que en el tiempo la mujer ha sido discriminada, y que se necesita ejercer un cambio, en donde las desigualdades ya no se resaltan, donde se destruya esta división entre hombres y mujeres, en donde no importe la raza, la edad, orientación sexual, género, etc., para que todos tenga las mismas condiciones.

En el contexto de estudio, se cuenta con un grupo social centrado en la calidad humana, justicia, conciencia planetaria y equidad de género, desde un enfoque de conciencia y evolución, el grupo de apoyo de mujeres del Azuay (GAMMA), se crea en 1994 y comienza su labor de campo en 1996 el cual está centrado en la protección, el cuidado y la defensa de la red de vida; el objetivo de este trabajo es analizar las prácticas socio-culturales del grupo GAMMA, mediante experiencias compartidas para aprender y conocer de la organización. En base a esto, se plantea: Indagar antecedentes históricos, identificar las características del contexto y difundir las actividades que realiza dicho grupo social.

En el proceso sociocultural hay costumbres, formas y tradiciones que caracterizan a una sociedad, y en la que se ve desde una perspectiva distinta a los conflictos de los diferentes grupos, mediante esta se resuelven incidentes, cuando se encuentra una armonía entre este y el individuo. Lo que hace reflexionar a lo que necesita la sociedad y unirse por la lucha, para conseguir la solución de esta problemática, es así como empieza la construcción de los grupos sociales, que son personas dentro de la sociedad con un

objetivo compartido, los miembros de estos grupos tienen como principio las normas colectivas que los lleven a esa meta, otra característica es que responden a un rasgo fundamental innegable de la sociedad, donde se evidencia la desigualdad que existe. En este contexto, el grupo social GAMMA, se creó en 1994 en Cuenca, centrado en la perspectiva de género y está enfocado en la difusión de derechos humanos y vulnerados. Además, está constituido por mujeres, focalizado en el cuidado, protección y defensa de la vida humana (GAMMA, 2018).

Entre los datos históricos, esta fundación se crea para el desarrollo de la mujer en diferentes ámbitos, ayudando a fortalecer su formación y ayudan a los que menos tienen, de igual forma, ofrecen desde la parte emocional la terapia social, para apoyar psicológicamente a las mujeres que lo necesiten; realizan investigaciones para tener bases y fundamentos, fomentando la generación de conocimiento; y para finalizar gestiona proyectos de interés en el ámbito de las mujeres, desarrollando pilares fundamentales que solucionen los problemas femeninos, donde se proyecta la humanidad que persista la justicia y una equidad de género. Otro pilar en el que se enfoca es la compañía hacia las mujeres que sufren algún tipo de violencia, y que sus derechos han sido vulnerados, atendiéndolas desde la educación, ayuda psicológica y desde la comunicación, se caracterizan por ser un grupo multidisciplinario, que siempre se está actualizando para mejorar las dificultades, se sostienen a través de la propagación de servicios sociales y convenios cooperativos. Tiene como estrategia principal el cambio de patrones malos que la sociedad está acostumbrada a seguir, como la violencia, la inseguridad, en donde las personas o grupos puedan expresarse y vivir con plenitud, dejando a un lado los actos patriarcales, y buscan reflexionar sobre hechos discriminatorios ocurridos por la violencia y subordinación. También fomentan el desarrollo del liderazgo, y empoderamiento de la

mujer, para que puedan presentar un discurso en ámbitos como la política, en donde se enfoque los diferentes puntos de vista sobre el género, el ambiente y los derechos de la mujer, mediante capacitaciones y talleres; en la comunicación mediante el apoyo de la municipalidad en salones de charlas, para dar posturas diferentes sobre la perspectiva de género.

El Grupo GAMMA toma un gran espacio en la participación y su impacto en la sociedad, según UIM (2022) tiene gran apoyo desde la Red Iberoamericana de Profesionales por la Comunicación Pública de la Unión Iberoamericana de Municipalistas, un espacio interactivo en el que brinda herramientas para analizar publicidades de los medios de comunicación y su vinculación con la imagen de la mujer. Entonces, es una muestra de difusión basado en la observación de casos reales y actuales, que permite la reflexión sobre las formas y los mensajes que priman en los medios, en relación con el género. Además de buscar el apoyo para mujeres que sufren violencia en todos sus tipos, este movimiento busca promover todos los derechos que tiene la mujer, estos pueden ser civiles, políticos, ocupación de cargos políticos, etc. A lo largo de los 25 años que tiene el grupo de apoyo, este movimiento ha buscado desarrollar una cultura de inclusión de las mujeres, transformar sus vidas y que puedan tener la misma libertad que cualquier otra persona puede tener.

Una de las principales características es la difusión, es decir, a través de las redes sociales, la televisión, podcast, etc., el grupo sociocultural GAMMA quiere educar y abrir espacios de reflexión en estos medios, es así como busca realizar actividades, elabora programas y proyecta realidades, que como tema central mantenga la equidad de género, en donde hombres y mujeres tienen el mismo peso en una balanza, donde estos dos

géneros, son uno solo. Muchas de las actividades del grupo han funcionado como aprendizaje y enseñanza para las personas y han enriquecido al grupo sociocultural.

El grupo GAMMA se visualiza en los medios digitales como: Instagram, Facebook y Twitter para transmitir sus mensajes, pero estos mensajes no van en contra de los hombres, si no buscan ayudar a muchas mujeres que no tienen voz y sufren de abusos. Asimismo, se han generado críticas desde las ideologías conservadoras hacia el movimiento, afirmando que el feminismo ha perjudicado a las mujeres, por el hecho de considerar que las relaciones sexuales casuales son una forma de empoderamiento, dando a entender el rechazo a la presencia del hombre en el hogar, cuando realmente eso se llama libertad y toda mujer es libre decidir lo que quiere. Entonces, el mensaje que transmite el grupo no siempre es interpretado de la mejor manera, es por eso por lo que el grupo en contexto busca concienciar la forma de ver y concebir una lucha social, porque apoya simbólicamente al feminismo, él mismo que cuestiona el patriarcado, la identidad de género y los constructos sociales.

También se puede entender la lineación al capitalismo, ya que existe el consumo de algún servicio o ideología, desde la relación con el grupo GAMMA, podemos considerar cómo se consume, por ejemplo, el grupo de apoyo de mujeres del Azuay desde su creación busca impulsar su ideología y servicio mediante los proyectos que realizan. Se conoce que el grupo oferta charlas, cursos, capacitaciones, etc., por ejemplo, durante el 2018, lanzaron el curso *Naturality – Ecuador 2019*, el cual era un programa de entrenamiento interactivo, en donde buscaban descubrir la naturaleza interior para alcanzar la vida plena, el costo de este, la página no lo muestra, pero era su manera de financiarse y salir adelante con proyectos sociales (GAMMA, 2018).

Otro proyecto realizado fue el colectivo de mujeres artistas, el cual era una exposición artística “Mujeres de Marzo”, que se daría del 7 al 24 de marzo de 2013, en el Museo Pumapungo, pues este proyecto es un trabajo en sociedad en donde se creó en base a la reflexión y debate, como tema central los derechos de las mujeres y la búsqueda de reivindicar la presencia de la mujer y un aporte de ella en el arte y capacitación en lectura y escritura (GAMMA, 2013).

El grupo también busca el bienestar del consumidor al recibir sus servicios, sean estos cursos, charlas, conversatorios, etc. Por eso, se entiende que dicho grupo da apoyo para las mujeres, jóvenes, empleados de instituciones y organizaciones, para garantizar y ejercer sus derechos (GAMMA, 2018). Por tal motivo, el grupo busca enfocarse en mantener la satisfacción y bienestar de los destinatarios.

El diseño de este trabajo se basó en la teoría fundamentada, desde la posición de Espriella y Restrepo (2020), es una técnica de investigación cualitativa que busca analizar los datos con un procedimiento fuerte, donde existe una constante comparación, para crear nuevos conocimientos y teorías.

La teoría fundamentada se basa en un proceso en el que se relacionan conceptos para generar mayor conocimiento o contrastar algunas teorías previstas. Por eso, este diseño incluye técnicas de recopilación de datos como la observación y la documentación, además de fortalecer el diseño aplicado, por lo que la primera técnica es la observación sin participación. Los resultados que se obtienen en este grupo son los siguientes:

En los antecedentes históricos del grupo sociocultural, se explica lo siguiente:

Tabla 7. Grupo GAMMA

Antecedentes históricos	Descripción
-------------------------	-------------

Fundación	Se fundó en 1994 y funciona desde 1996, comenzaron con un programa de radio de mujeres, que se emitió al público el 01 de junio del mismo año. Ahí es donde logran construir y adquirir conocimiento, compromisos y habilidades compartidas en la sociedad.
Visión	Son pioneras en crear una organización para el apoyo de mujeres en Cuenca, son reconocidas por el compromiso que han establecido desde el primer momento, siempre apegadas a buscar justicia, conciencia planetaria, respeto por la humanidad y equidad, desde técnicas innovadoras, tomando en cuenta lo que vive el mundo y cómo se crea un conocimiento nuevo.
Misión	El grupo tiene la misión de acompañar e impulsar nuevos paradigmas, como la satisfacción de las necesidades esenciales humanas, el desarrollo del conocimiento y la evolución, mediante metodologías innovadoras, donde el ser humano sea actor activo en todo lo que se realice.
Estrategias	Las estrategias que plantea el grupo GAMMA para su buen funcionamiento son: la articulación, el fortalecimiento institucional, la innovación, los medios virtuales y la tecnología.

Nota: Datos tomados de la página de la fundación GAMMA (2021).

Para el recorrido metodológico, se planteó distinguir en el contexto del grupo sociocultural las características, que están evidenciadas a continuación:

Tabla 8. *Características socio-culturales GAMMA*

Características	Descripción
Grupo GAMMA, los espacios de participación y su impacto en la sociedad	El apoyo a las mujeres que han sufrido violencia, esto se evidencia en la promoción de los derechos mediante una sociedad inclusiva con las mismas oportunidades para todas.
Medios de difusión	El grupo GAMMA educa a sus participantes para que construyan relaciones equitativas entre hombres y mujeres.
Consumidor	Se busca que los participantes tomen conciencia en la forma de ver y concebir la lucha social, apoyando simbólicamente al feminismo, la identidad de género y los constructos sociales.
Financiamiento	Desde su creación, el grupo de apoyo de mujeres del Azuay ha buscado impulsar su ideología y servicio con proyectos realizados. Se conoce que el grupo oferta charlas, cursos, capacitaciones, etc., además el consumo de servicios buscando mostrar lo que el grupo hace, apoya y logra sacar adelante.

Aspecto positivo o negativo de la cultura en el grupo GAMMA	El grupo GAMMA, mantiene únicamente un aspecto positivo, porque su prioridad es acompañar a las mujeres y busca enfocarse en mantener la satisfacción del consumidor o del receptor del servicio.
---	---

Fuente: Datos tomados de la página de la fundación GAMMA (2021).

Para la indagación de este grupo comunitario, se propuso ver si existe difusión de las actividades realizadas y proyectos socioculturales. Sus medios de difusión son redes sociales (Instagram, Facebook, Twitter, YouTube), su página web, y de manera oral en la sociedad. Por tal, algunas de sus actividades son:

Tabla 9. *Participación GAMMA*

Actividades	Descripción
Podcast	Es una nueva manera de transmitir información y es la forma en la que las personas lo escuchan, buscando analizar y profundizar los temas que explican. Los podcasts son una serie de episodios que se graban y se transmiten en línea, algunas veces no solo lo suben como audio, sino que a veces graban el espacio en el cual se encuentran.
Taller	Talleres como “El retiro de bienestar 2020”, el cual contó con una alianza Y Knot Unwind Studio, Canadá & Inner Core Work y Holanda. Este retiro fue de 12 días y se buscó un contacto directo con la naturaleza y los espacios que brinda la comunidad.

Campañas	“Lo avanzado nadie nos quita”, es una campaña en la cual buscan demostrar todo lo que la mujer ha logrado a través de los años y como los derechos de las mujeres ya no son negociables, sino que son una obligación que los respeten.
Radio	Programa de radio “Mujeres en la radio, aniversario 14”, en este proyecto se buscan externalizar todo lo que consiste el grupo GAMMA, como un espacio de convergencia y de intercambio mediante el diálogo, información y debate; en un referente para el encuentro, en un lugar seguro con el que contar.

Fuente: Datos tomados de la página de la fundación GAMMA (2021).

Desde los procesos socioculturales del grupo GAMMA se evidencia el interés de los participantes para formar grupos sociales, los mismos que tienen un fin de por medio y así combatirlo o realizar actos que permitan ayudar poco a poco a combatirlo. El grupo GAMMA está concentrado específicamente en las mujeres, ya que sus derechos se han visto vulnerados, sufriendo violencia. Este grupo social a través de actividades como la innovación con las nuevas tecnologías, el fortalecimiento de la interculturalidad, el mejoramiento del ambiente de las mujeres y con la ayuda de los derechos humanos, podrá reducir en el Azuay el índice de mujeres que sufren violencia psicológica y física, para que de esta manera se evidencie y que demás personas estén enteradas de la situación.

Finalmente, el grupo GAMMA busca el bienestar de sus consumidores, ha logrado apoyar a cientos de mujeres, manteniendo algunas actividades de manera gratuita y otras con

finés de lucro, pero siempre busca enseñar y mantener el apoyo en las mujeres y quiere ayudarlas a que el colectivo les tome importancia dentro de la sociedad.

3.3.5 El Hogar Infantil Tadeo Torres y la alfabetización académica

El Hogar Infantil Tadeo Torres es una institución sin fines de lucro ubicada en Cuenca, Ecuador, dedicada desde 1913 a brindar acogida temporal a niños en situación de vulnerabilidad, incluyendo casos de abandono, maltrato y negligencia.

Figura 10. *Fundación "Tadeo Torres"*



Fuente: Integración de Tutores del CLEA (2023)

Desde una perspectiva sociocomunitaria, el Hogar Infantil Tadeo Torres puede ser conceptualizado como un grupo de base comunitaria que articula la acción colectiva en torno a la protección de la infancia y la promoción de los derechos de los niños. Su labor se enmarca en la tradición de la educación popular y la participación de la comunidad en la generación de cambios estructurales.

En este sentido, el Hogar Infantil Tadeo Torres encarna estos principios al fomentar espacios de cuidado, formación y acción colectiva que buscan transformar las realidades de los niños en situación de vulnerabilidad. La formación continua de un infante es un proceso complejo influenciado por diversas experiencias, como las relacionadas con la alfabetización académica que implica desarrollar habilidades y conocimientos necesarios para comprender e interpretar textos académicos. El objetivo de este ensayo fue indagar las experiencias de alfabetización académica en el grupo social “Hogar Infantil Tadeo Torres”. La pregunta central que guía este trabajo fue: ¿Cómo las experiencias de alfabetización académica del grupo social “Hogar Infantil Tadeo Torres” contribuyen a la formación continua del infante? Esta interrogante nos lleva a explorar la incidencia de la lectura en la construcción del sujeto lector y los beneficios que tiene la lectura para la infancia lo que ayudará a entender cómo estas experiencias forman la trayectoria educativa de los niños.

Dicho esto, la lectura es una acción importante para el desarrollo personal y social. Puma (2021) considera la lectura una herramienta valiosa para el desarrollo personal y social desde la infancia, porque enriquece la dimensión emocional fomentando la empatía y la comprensión, fortalece la identidad personal al explorar diferentes perspectivas y culturas, y mejora la comunicación y el pensamiento crítico, promoviendo la conexión social y la salud mental. Por ende, la lectura es una actividad importante porque proporciona a los niños oportunidades para enriquecer su desarrollo integral y las habilidades de comunicación. Además, está es una inversión a futuro, tanto para las personas y la sociedad en sí, porque abre un mundo de posibilidades para el aprendizaje, la creatividad y la construcción de relaciones significativas.

Por otro lado, la lectura es fundamental para el desarrollo personal y social. Por ende, (Ortiz y Peña , 2019) comentan que la lectura es una actividad social y cultural que contribuye a la formación de la identidad, los valores y las actitudes de los lectores, además sostienen que la lectura se aprende desde el nacimiento, y que los padres, los maestros y mediadores son fundamentales para crear un ambiente lector favorable. En este sentido la lectura es una poderosa herramienta que nos permite aprender, crecer y conectarnos con los demás y todos son responsables de crear un buen ambiente de lectura para la nueva generación.

Asimismo, la estimulación temprana del lenguaje es indispensable para el desarrollo integral de los niños. (Lozano , 2008) menciona que es fundamental estimular al niño o la niña desde temprana edad para que empiece a reconocer las palabras como una forma de comunicarse y expresar sentimientos, ya que el lenguaje es una función esencial del ser humano, que le permite explorar y expandir la inteligencia. Si bien es cierto, esta función es innata en el individuo, pues se nace con la predisposición para aprender el lenguaje, el papel que cumple la sociedad permite su desarrollo, el establecimiento de procesos de comunicación eficaz. De acuerdo con lo anterior resalta que el lenguaje es vital para el desarrollo del niño o la niña, y por eso es importante estimularlo y fomentar la comunicación y la comprensión desde temprana edad.

El grupo “Hogar Infantil Tadeo Torres” busca crear un entorno seguro y afectuoso para garantizar el desarrollo integral de sus beneficiarios en condiciones de vida dignas, orientándolos hacia la adopción o la reinserción familiar. Sus funciones abarcan aspectos cruciales como el acogimiento, trabajo social, asesoría judicial, psicología clínica y psicopedagogía, terapia familiar y recreación. La información recolectada revela que las vivencias en el Hogar Tadeo Torres contribuyen significativamente a la formación

académica de sus residentes, proporcionando las herramientas necesarias para afrontar desafíos futuros. Además, la institución enriquece sus vidas al aportar experiencias, valores y aprendizajes significativos.

Las experiencias de alfabetización académicas proporcionadas por el grupo social Hogar Tadeo Torres desempeñan un papel fundamental en la formación continua de los niños que reciben acogida en este refugio. En primer lugar, ayuda a la formación continua de cada uno de los infantes, y existe compromiso por parte de la institución con el desarrollo integral que se ve reflejado en su enfoque cristiano, creando un entorno seguro y afectuoso para ellos. Asimismo, este establecimiento proporciona a los infantes un ambiente muy cálido y seguro. Por otro lado, dicha institución crea aprendizajes significativos a través de sus experticias, permitiendo a los infantes sentirse seguros y motivados para explorar el mundo académico. Al dar experiencias, valores y aprendizajes significativos, el Hogar Tadeo Torres va más allá de la simple alfabetización académica porque son enriquecedoras y contribuyen a la formación continua, facilitando a los niños habilidades educativas y preparándolos para un futuro exitoso.

Figura 11. *Interacción grupo "Tadeo Torres"*



Fuente: elaboración propia

Esto concuerda con lo que señala Parra y Sagñay (2024), que las mejoras en la lectura se dan desde la interacción y acompañamiento a los niños, usando el habla, el lenguaje y las expresiones lingüísticas como estrategias narrativas en la edad preescolar.

3.3.6 Interiorizando al grupo PACES

La interiorización de la lectura y escritura en el grupo social PACES, es un proyecto desarrollado que busca motivar a los niños, jóvenes y adolescentes en situación de vulnerabilidad y se desempeña de manera constante para el desarrollo personal de los destinatarios. En el contexto del grupo PACES, La comprensión lectora es una herramienta indispensable para el desarrollo social y según Arándiga (2005) menciona que este desarrollo va desde el inicio del proceso escolar hasta la formación académica, es decir, en la adquisición de conocimientos y habilidades necesarias para el proceso de aprendizaje.

Lo que se pretendió conseguir con este grupo, fue concienciar que la lectura y escritura desde temprana edad, no solo sea vista como una habilidad académica, sino que también pueden ser vista como una práctica social entendida en la interacción y comunicación dentro de la comunidad salesiana a la cual pertenecen los destinatarios.

Esto concuerda con lo que señal Tinta (2020), la lecto- escritura es una actividad de la vida cotidiana, la cual será usada a lo largo de toda la vida y dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y es un elemento fundamental para adquirir habilidades cognitivas y motrices, con la finalidad de que en las instituciones educativas y centros de apoyo promuevan distintas metodologías para la enseñanza.

Al definir los recursos, es importante considerar el mejoramiento de la escritura en los niños y según Loja (2022) enfatiza la utilización de métodos digitales para el aprendizaje de la escritura, sin dejar de lado la práctica manual para mejorar las

habilidades de la escritura de los estudiantes. Esto implica, que los docentes deben empezar por enseñar a los niños a desde fonemas, pronunciación, interpretación de imágenes entre otros hasta llegar a los niveles altos en donde ya se pueden comunicar con lenguaje oral y escrito de manera fluida y es aún mejor si se dan aprendizajes lúdicos, eficientes ya que se estará innovando la educación dejando de lado el tradicionalismo lo que generará estudiantes con mayor capacidad de lectura y escritura, y con grandes competencias que ayudará a que los niños se puedan desenvolver en diferentes áreas conforme va pasando el tiempo.

A continuación, en la Figura 12, se indica la intervención realizada al grupo PACES.

Figura 12. *Grupo PACES*



Fuente: visita a la fundación PACES. Enero 2023.

En la interacción con el grupo, se visibiliza el desarrollo de habilidades, sean estas mentales y físicas en el desarrollo de la escritura; esto según los conocimientos que se hayan adquirido en el proceso de enseñanza aprendizaje. Tanto la escritura como la

lectura tienen un proceso en el cual se debe tener una idea global de lo que se va a aprender y crear una imagen mental de aquello, luego se debe separar en partes cada información obtenida y por último se debe representar, ya sea de manera escrita u oral, lo que se ha aprendido (Toral, 2018).

Esto complementa, al señalar que en la lectura se encuentre el beneficio de leer. En palabras de Barrera (2019), plantea que dentro del ambiente educativo se deben usar palabras de uso cotidiano que ayuden a que la comprensión lectora fluya de manera fácil y accesible y un buen desarrollo de la lectoescritura desde edades tempranas desarrollará de manera eficaz la comprensión lectora; es por eso que los maestros deben hacer uso de una buena metodología que permita a los niños explorar e investigar nuevas cosas y a la vez permita que su competencia comunicativa en la escritura y lectura sea clara y concisa.

Aprender lectoescritura no debe ser solo un conjunto de técnicas, debe ser una adquisición de conocimientos que lleven a un buen entendimiento, el desarrollo del lenguaje y el pensamiento cumplen un rol importante al interiorizar la lectura y escritura.

Los hallazgos encontrados en este contexto del grupo PACES, de la comunidad educativa pastoral salesiana, evidencia que la interiorización de la lectura y escritura es satisfactoria. La lectura y escritura se promociona desde temprana edad, sin desmerecer a las edades de nivel medio y superior. Los docentes y guías acompañan en este proceso y los programas sociales desarrollados por la fundación garantizan la permanencia de los niños, jóvenes y adolescentes a una correcta reinserción social.

Finalmente, en este apartado se destacó la implicación académica y social de adquirir habilidades y competencias básicas para la interiorización de la lectura y escritura en los grupos indagados, así como la importancia de implementar estrategias pedagógicas innovadoras, que dejen de lado el tradicionalismo y fomenten aprendizajes eficientes, lo

cual contribuye al desarrollo de la persona con mayores oportunidades de vida. Si bien, no se dio dicha categoría de manera directa, fue porque se quería indagar y ver cuál es el recurso prioritario como procesos culturales en cada grupo socio-comunitario y de allí, se pueda elegir la propuesta de acompañamiento pedagógico.

La teoría de Dubet y Martuccelli (1988), nos permite analizar desde las tensiones entre cultura y relaciones sociales y corrobora que la subjetivación no es el resultado de la socialización y los intereses de cada grupo forman parte de un colectivo, fruto de una representación y lo que Touranie lo llama -historicidad-.

A manera de cierre:

En concordancia con Abruzzese (2004), los grupos sociales cuentan con un sistema de producción y reproducción de cultura, pero este se organiza según los criterios industriales, entonces este no se vincula con las reglas del pasado, sin embargo, esta depende de los nuevos condicionamientos. De igual forma, en el sentido positivista se encuentran que los grupos sociales están organizados para brindar ayuda a los participantes con atención prioritaria.

En la actualidad, la pobreza es una situación a nivel mundial que impide que las personas necesitadas accedan a recursos como la educación, trabajo, salud, etc. Asimismo, los países desarrollados han demostrado que cuentan con los implementos necesarios para solventar los problemas relacionados con la pobreza de los individuos, por otro lado, Ecuador es un país subdesarrollado del tal manera que la pobreza es uno de los muchos problemas que tiene el país, si se relaciona específicamente dentro de la ciudad de Cuenca es notorio observar que la ciudad es caracterizado por ser un grupo solidario, por ende existe grupos que ayudan a las personas que lo necesitan, pero, ¿Realmente Cuenca tiene los implementos necesarios para solventar las necesidades ?

¿La cultura de masas que tiene la ciudad ha evolucionado de tal manera que ayude de manera positiva al grupo que más lo necesite? No obstante, este apartado propone definir, explicar y analizar la cultura dentro del contexto de los grupos socio-comunitarios desde el campo de la representación social.

Desde las representaciones sociales, visto esta como una realidad existente en un sistema capitalista, en palabras de Moscovici (1981), son aquellas que definen un lugar concreto que permiten dar una visión del mundo coherente, mediante una posición social que detallan expectativas, valores y reproducción social de un grupo. Pero los símbolos culturales ¿tienen varias representaciones?, es la pregunta que motiva a continuar con este estudio, dado que los grupos son homogéneos con diferentes estilos de vida que permanecen en un contexto con su propio enfoque sociohistórico y cultural. Entonces en los grupos comunitarios se conocen la realidad de los participantes en un contexto socioeconómico y se definen herramientas que surgen para plantear una intervención para reducir las desigualdades sociales.

El problema que se visualiza en primera instancia fue la falta de difusión en los medios virtuales, dada que la comunicación es limitada, y los portales virtuales no contienen los campos específicos como la visión, misión, características y procesos que desarrollan los grupos en las instituciones documentales. Posteriormente, en la visita a los grupos socio-comunitarios se evidencia la desigualdad y la exclusión de personas. En palabras de Dusei (2004), el carácter relacional de la desigualdad lleva a preguntarse por el conjunto de sociedad que tenemos y no solamente por la frontera que demarca a los incluidos de los excluidos como un problema político y social que está en el corazón de las instituciones y las subjetividades. Si no, en la sociedad ecuatoriana son pocas las organizaciones que cuentan con un programa dedicado a la ayuda de grupos sociales. En

este aspecto, y coincidiendo con el autor Vuelvas (2008), el ser humano construye representaciones e imágenes acerca de lo que quieren llegar a ser, alcanzar sus sueños no les resulta fácil, pero la perseverancia por una lucha incansable de igualdad se declina en la marcha. Esto implica que el proceso de decisiones adopta una actitud y la inserción en el mundo para alcanzar sus anhelos de realización personal y profesional siguen en la mira. De igual forma, korinfel (2004) afirma que es difícil tomar decisiones sobre estudiar, capacitarse y/o buscar trabajo, pero, además, de ser “incluidos en los espacios sociales, educativos o laborales; o quedar afuera, a la intemperie. Lo que se habla de inserción educativa o laboral, es finalmente la inserción social” (Biolato et al., 2010 p.2).

Otro tema fundamental es la inserción a la sociedad y debe estar difundida en las plataformas virtuales de cada grupo, dado que la difusión de la tendencia fenomenológica de los integrantes debe ser vistos como procesos subjetivos en primera instancia y luego se convierten en realidades objetivas. Según (Berger y Luckmann, 1991), la construcción social implica la realidad de las personas, dado que aprenden de la vida cotidiana como aprehensión objetiva.

Entonces, la dimensión social es un atributo del ser humano que se define en el sujeto individual y forma parte de un colectivo social para la evolución de las sociedades y las formas de relación que construyen historia (Sanches y Saorín, 2001).

El eje tecnológico como un estilo de vida de los participantes de los grupos, se concuerda con Raymond et al., (1992), quienes manifiesta que los medios influyen en las personas, modifican su estilo de vida, elecciones, costumbres, consumo y opinión pública. Entonces, estos medios de comunicación de masas permiten acercar a la cultura popular de las personas. Hoy en día, con la televisión por cable y por satélite, pueden conectarse a cientos de canales en un televisor, y aún más con una antena parabólica. Millones de

computadoras están conectadas a grandes sistemas de información como internet. Entonces, el internet en los adolescentes es la mejor forma de entender y aprovechan el nuevo sentido de la comunicación que emerge con la red, que pretende sacarnos de la unidireccionalidad y de esta manera llevarnos a la verticalización de la información y pasar de la conectividad a la interacción, llevándonos a una transmisión electrónica de interfaz y proximidad (Barbero, 2009, p.36).

En el análisis de información significativa, en la plataforma virtual de los grupos sociales falta la producción de videos como factor dominante en la red ya que sería una evidencia para la información y publicidad en la sociedad. Dado que los videos ocupan una mayor extensión en el ciber espacio, pues el mercado audiovisual cautiva, por mucho a los textos. Un claro ejemplo son los videos que aplican, los medios impresos, las diversas emisoras de radio y páginas con diferentes tipos de información que han implementado por necesidad. Es decir, en cualquier lugar que se encuentre la persona puede acceder a información especializada con una biblioteca completa. De igual manera, millones de personas pueden comunicarse con todo el mundo a través de la red y los medios de comunicación son una herramienta convincente que permite mantener una comunicación constante con diversos acontecimientos sociales, políticos y económicos, tanto a nivel nacional como internacional, es decir aquellos canales a través de los cuales se transmiten mensajes que se dirigen a un receptor colectivo o social. De este modo podemos decir, que la globalización de las nuevas tecnologías y el consumo han promovido e implementado la desterritorialización de la cultura, destrozando lazos primarios (Seni-Medina, 2011). Ejemplo de ello son las tradiciones que se hacían en localidades y que sin duda hoy no se valora en la comunidad.

Otro de los factores que influyen en las comunidades es el consumismo y según Adorno y Revol (1996), es la fuerza creciente de la moderna cultura de masas y se realiza por las modificaciones de la estructura sociológica y la población que antes no tenían contacto con el arte se ha convertido en “consumidores” culturales. Es decir, los públicos actuales que en este caso son los jóvenes, si bien probablemente son menos capaces de la sublimación artística formada por la tradición y son ellos quienes se han vuelto más listos en cuanto a sus exigencias de perfección técnica y de exactitud en la información. Esto implica, que la cultura digital se consume y, por lo tanto, se recrea, reproduce y reinterpreta a medida que los jóvenes utilizan nuevas tecnologías relacionales por ende lo cultural, en donde el uso de las nuevas tecnologías relacionales cobra cada vez más importancia. Tradicionalmente, el lenguaje hablado y escrito se consideran los marcadores más importantes de la cultura, y en la cultura digital no han perdido su importancia, sino que la han conservado precisamente por su integración con los jóvenes. Entonces, en el contexto de los grupos sociales, es indispensable los medios digitales y por ende los dispositivos de conexión e internet porque con ellos vivimos un cambio cultural dejando atrás lo físico por lo virtual y eso pasa significativamente en los jóvenes con una masiva migración hacia lo digital.

Entonces, los conocimientos de la información permiten la navegación de datos, interacción en redes sociales, educación y momentos de ocio derivados del mal uso del internet por los jóvenes cambiando las ayudas digitales en un mundo globalizado. En el análisis se percibe el aislamiento social creando mundos virtuales de ficción y confusión, en el contexto socio-comunitario este factor se ve influido por la falta de investigación y la manera de interpretar la información abandonando las obligaciones sean escolares, laborales, culturales e incluso familiares. Esta época digital es más apropiada para los

jóvenes innovando, creando y desplegando un universo de información, pero sobre todo de recreación, El consumo de plataformas digitales de entretenimiento como redes sociales tiene márgenes de interactividad muy alta por parte de ese grupo de la sociedad a comparación de adultos y personas mayores. Incluso tanto así es el consumo que la creación de apps, plataformas digitales, medios de entreteniendo e internet han llegado a ser motivación para que más jóvenes en la proliferen en estos medios.

Es fundamental describir la alineación al capitalismo como fundamento de los grupos socio-comunitarios, en palabras de Carvajal (2015), el capitalismo se potencia a partir de una especie de alineación social por los medios y al momento de hablar del capitalismo se señala como este afecta a la vida cotidiana de la sociedad. En donde no podemos ver un sistema capitalista alienante y que no es indiferente a sus propias consecuencias. Pero esto no implica que los nuevos conocimientos y estrategias de aprendizaje no tengan que ver con el capitalismo, porque como tendencia global, pretende conformar a los sujetos de forma homogénea al brindar y promocionar un modelo compacto en el cual se refleja nuestra identidad.

Al definir la identidad, se piensa en los grupos sociales y su influencia en relación con los medios de comunicación, considerando que la cultura es diversa y debe ser difundida en la página web, publicaciones en redes sociales (Facebook), que invitan a todos los miembros sean locales o visitantes las localidades como fuentes de producción, según sea el caso. De esta manera se reflexiona que la cultura representa el conjunto de bienes o servicios producto de la industria que intentan acumular un público masivo y diverso en una sociedad hegemónica, con el propósito de instaurar la mente de los consumidores en una sociedad (Ortega, 2009).

Otro factor importante en este estudio es el enfoque de derechos sociales y en Ecuador dentro del marco de los derechos ciudadanos; en la Constitución el Estado debe garantizar a los ciudadanos algunos derechos *para el buen vivir*, tal es el caso de los grupos sociales vulnerables, no tienen acceso a agua y alimentos sanos y nutritivos, preferentemente producidos a nivel local. No viven en un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, es decir, falta de acceso universal a las tecnologías de la información y comunicación. Hace falta construir y mantener una identidad cultural, disfrutar del tiempo libre y gozar del progreso científico. Deben mantener un acceso universal a la educación gratuita hasta el tercer nivel de educación superior. Deben contar con una vivienda segura, digna y adecuada, y acceso a espacios públicos. Es necesario que tengan una vida sana y atención integral a la salud. “Los grupos deben mantener y garantizar una seguridad social de sus integrantes” (Mideros, 2012, p. 53).

Al considerar estos derechos en los grupos sociales, se percibiría menos pobreza, porque la escasez se considera la ausencia de bienestar y desarrollo social que generan altos porcentajes de desigualdades: bajo nivel de educación, necesidades básicas insatisfechas, bajos o nulos ingresos económicos, desempleo, privación de acceso a las TICS, carencia de protección de la salud y de seguridad social. Por lo tanto, la pobreza se transforma en los grupos sociales de manera multidimensional que abarca otras esferas sociales o a raíz de esta condición se desencadenan otras necesidades que repercutan en la sociedad y sus modos de vida.

Analizar este capítulo sobre las percepciones y acciones comunitarias en la provincia del Azuay fue relevante porque permitió compartir experiencias como medio de innovación indagadas en el contexto de grupos socio-comunitarios desde los enfoques: socioeconómicos, tecnológico, capitalista y realidad social, tan compleja en la actualidad.

3.4 Estrategias inclusivas aplicadas a grupos vulnerables

*El ser humano siente una necesidad imperiosa de esforzarse al máximo
para probarse a sí mismo que vale”
(Montessori, 1934, p. 12)*

En este apartado se dará cuenta de la importancia de la inclusión lecto-escritora en niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad en grupos socio-comunitarios de la provincia del Azuay.

El trabajo de esta tesis doctoral tuvo un gran recorrido metodológico y fue donde, en el año 2020 que inició el proyecto en correlación con el Centro de Lectoescritura de la Universidad Politécnica Salesiana y el Programa Artesanal de Capacitación Especial Salesiana (PACES), fue un proyecto de servicio a la colectividad, el objetivo principal fue impartir talleres de inclusión a la comprensión lectora, a niños y adolescentes vulnerables. La metodología utilizada se centró en presentar y compartir la producción literaria infantil de diversos escritores ecuatorianos. En el taller se observó y analizó la práctica cotidiana con niños y adolescentes de la fundación Paces, corroborando que las prácticas de lectura son indispensables y surgen interrogantes como ¿qué dificultades presentan? ¿Qué estrategias de comprensión lectora podrían ser aplicadas en el grupo vulnerable? A partir de esta estrategia se constató que al motivar la lectura en los destinatarios se supera la falta de destrezas en la expresión oral; además se identificó que al desarrollar las lecturas comprendieron e interpretaron ampliamente los contenidos de los textos. Para las actividades se contó con la participación de estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana en su calidad de tutores y colaboradores del Centro de

Lectoescritura (CLEA)⁶ quienes colaboraron en la planificación y desarrollo del proyecto en proceso de mediación utilizando recursos autogestionados (libros) por la investigadora de esta tesis doctoral. Se concluye que la motivación lectora permite el desarrollo de competencias básicas en lectoescritura y aportan al proceso de reinserción y mejoramiento de la calidad de vida en las personas vulnerables.

Figura 13. *Estrategias inclusivas a grupos vulnerables*



Nota. El eje primordial de esta actividad fue desarrollar habilidades lectoras como base para el desarrollo personal y social en la vida, ya que permite adquirir conocimientos en diferentes contextos educativos.

La preocupación por el área se evidencia de acuerdo a los informes de exámenes en Ecuador, para evaluar la calidad de la educación y nos indican que las competencias comunicativas en comprensión lectora y expresión escrita toman una relevancia particular. Según datos de la SENESCYT (2019), el dominio en las destrezas de lenguaje

⁶ Centro de Lectoescritura Académica de la UPS. Resolución 0004-2016

de estudiantes ecuatorianos no supera el 50% según las pruebas estandarizadas que el gobierno ha planteado en el sistema educativo.⁷ Las fallas de los estudiantes al dar exámenes de exoneración o acceso a becas, provienen de los campos del lenguaje, la escritura y la lectura. Para acceder a una beca, deben obtener más de 550 puntos en una prueba de aptitud académica, y señalan que al menos un 40% de los jóvenes no lo logra.

Figura 14. *Interacción grupo PACES*



Nota. El trabajo colaborativo con estudiantes mediadores de la UPS, señala que en el grupo PACES de acuerdo con la indagación en su presentación, aspiran ser profesionales, pero necesitan aprobar sus niveles y tener el apoyo del estado para culminar sus estudios, indican que la situación económica no es la favorable y quieren ayudar a sus padres. Mediante la observación y el análisis de la práctica cotidiana con los niños y adolescentes de la fundación Paces, hemos corroborado que los problemas que más afectan son las prácticas de lectura y escritura y a partir de esta situación surgen preguntas como ¿Cuáles

⁷Divulgada por la Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología (Senescyt) y compartida por otros países latinoamericanos.

son las dificultades que presentan? ¿Qué estrategias de comprensión lectora podrían ser aplicadas en estudiantes de sectores vulnerables y que podrían ser reinsertados a la sociedad?

Según el diagnóstico preliminar realizado que evidencia la presencia del problema seleccionado, se pudo desprender que los niños y adolescentes desconocen habilidades comunicativas en comprensión lectora, definidas en tres dimensiones: “cognitiva, comunicativa y sociocultural” (Romero y Torres , 2017). Dicho esto, los autores señalan que las dimensiones conciben al niño y/o adolescente como sujeto de conocimiento y al lenguaje como medio de cognición y comunicación. Entonces es fundamental analizar el contexto mediante un proceso de interacción para conocer las costumbres, sentimientos y rol social como un enfoque integrador.

Para la aplicación de este proyecto inclusivo se delimitaron objetivos concretos como: identificar las dificultades de los niños y adolescentes en proceso de comprensión lectora y aplicar estrategias que podrían mejorar a este sector vulnerable a través de la reinserción a la sociedad mediante las habilidades comunicativas.

Este plan de trabajo se fundamenta en estrategias activas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los destinatarios, mediante la aplicación de talleres motivacionales que aspiran viabilizar la reinserción social de los individuos. Lo que daría como resultado la superación de la falta de destrezas comunicativas en la expresión oral.

Para la investigación se aplicó el método de observación directa, en un grupo de trabajo de 20 niños y adolescentes de la fundación PACES, posteriormente se realizó un análisis sobre la realidad socio económico, afectivo y educativo de los protagonistas, en un proceso de inclusión y reinserción social. Luego de constatar la situación y validar el conocimiento en el contexto se buscaron estrategias que puedan encaminarse con el

proceso lector y a partir de estos elementos estructurar líneas de acción para la solución al problema identificado como fue la falta de dominio en técnicas de comprensión lectora. El trabajo se centró en presentar y compartir la producción literaria infantil de diversos escritores ecuatorianos.

La estrategia de contención inclusiva es relevante dado que los destinatarios encontraron acogida en una casa salesiana por un lado y luego pudieron fortalecer los conocimientos con destrezas motivadoras que aumentan sus habilidades lingüísticas para enfrentarse a nuevos retos y de esta forma pueden dar continuidad a sus estudios.

En la conceptualización teórica- metodológica del proyecto: Después de haber realizado la indagación en varias fuentes teóricas en revistas indexadas y repositorio de la UNLP en Argentina, se delimitan estrategias para las prácticas comunicativas en comprensión lectora en los niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad desde el campo de la inclusión educativa con un enfoque socio-cultural porque incluye significados y realidades del contexto ecuatoriano a través del encuentro con el otro y con la cultura. En concordancia con la autora Isabel Solé en su libro Estrategias de lectura (2012) manifiesta:

“Enseñar a leer no es en absoluto fácil. La lectura es un proceso complejo, requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender.” (p.6)

Esto implica que el acompañamiento pedagógico debe estar basado en procesos metacognitivos como forma de aprender y enseñar de forma significativa a través de fases, razones y estrategias con la finalidad de mejorar los procesos lectoescritores. De igual forma, Solé manifiesta que la *meta lectura* está vinculada a la *meta comprensión* y el proceso de formación debe ser idóneo, encaminado a fortalecer la comprensión lectora,

identificando errores en la pronunciación, relacionando el contenido con la práctica en la vida diaria.

Toda practica es inclusiva y en este eje se concuerda con la UNESCO, quien define la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad frente a las necesidades del grupo mediante la participación en el aprendizaje, cultura y comunidades reduciendo la exclusión educativa y social. De igual forma señala que los cambios y modificaciones que se den en el contenido requiere aproximaciones, estructuras y estrategias con una visión incluyente sin importar el rango de edad y la convicción de responsabilidad en el sistema regular. Esto conlleva a que la educación inclusiva en los niños, jóvenes y adultos de una determinada comunidad aprendan a vivir juntos independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad. Se trata de una comunidad que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

En la escuela inclusiva todos los estudiantes se benefician de una enseñanza adaptada a las necesidades sociales, se entiende como una práctica personalizada diseñada para grupos heterogéneos de edad, habilidades y competencias diversas.

La Universidad Politécnica Salesiana (UPS), ha implementado acciones que promuevan la inclusión, esto ha permitido motivar de manera progresiva la creación de una cultura inclusiva en todos los servicios y programas que en conjunto con los diferentes departamentos brinda, así desde el Centro de Lectoescritura se fomenta la inclusión a la lectoescritura y en base a las exigencias presentadas se implementa acciones en procesos de mediación, desde los estudiantes tutores del CLEA hacia los grupos vulnerables, tal es

el caso del grupo Paces, con la finalidad de atender con calidad y responsabilidad a este sector de la población.

Entonces, la inclusión educativa dirigida a grupos socio-comunitarios es una oportunidad de crecimiento, ya que propone retos encaminados a mejorar directamente el día a día de la calidad de vida del individuo. Por lo tanto, es necesario conocer en qué proceso de inclusión se encuentra y como se consolida, más aún cuando la ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010)⁸ así lo requiere.

Pero ¿Por qué los estudiantes tutores trabajan con el programa Paces?

Dando respuesta a esta pregunta, los estudiantes buscan necesidades de transformación y exige a los docentes/ guías a buscar forma de enseñanza que permitan beneficiarse del aprendizaje y puedan replicar a diferentes contextos sociales.

Toda organización social o educativa busca implantar un programa de inclusión y requiere planificar de manera ordenada y sistemática la forma para involucrar directamente a los beneficiarios de la comunidad en la sociedad. Entre las necesidades más importantes y las que se involucra el CLEA desde esta investigación están:⁹ Mejorar la práctica docente para atender a la diversidad educativa y contar con los apoyos adecuados a las condiciones personales de los estudiantes. Así mismo, es importante resaltar el trabajo de vinculación con la colectividad desarrollado en el marco del proyecto

⁸La LOES determina en sus artículos 71, 74, 75 y 77 que las personas con discapacidad tienen derecho al acceso, permanencia y egreso del sistema de educación superior en las mismas condiciones que cualquier otro ciudadano. Así, el objetivo planteado por la universidad es garantizar el acceso, la permanencia y participación en los aprendizajes de los estudiantes con necesidades educativas especiales que ingresan a las diferentes carreras de la UPS.

⁹ Alteridad, Revista de Educación, 6(2) 2011: 118.

de inclusión a la lectura y escritura desde el Centro de lecto escritura (CLEA) UPS, a través de un programa que atiende a la demanda de los estudiantes de las diferentes carreras de la universidad, involucrados en prácticas lectoras, este programa cuenta con el apoyo directo del Vicerrector y Dirección de Área del Conocimiento y Desarrollo Humano. La finalidad de este centro es especialmente de apoyo académico a estudiantes y docentes, la cual busca incentivar en los estudiantes el pensamiento crítico, reflexivo y de debate en la UPS, la creación y fomento en los hábitos de la lectura. Así también busca el desarrollo de la creatividad personal y corporal, que permite en los estudiantes se genere el papel de promotor de la lectura, el impulso de la narración oral como una herramienta para preservar y difundir la cultura, la historia y las tradiciones nacionales.

Entonces, el Centro de lectoescritura, apoya a la generación de espacios dinamizadores en la universidad, apertura ámbitos de interrelación entre las dependencias universitarias, como los generados con la biblioteca, incorporando eventos que promuevan un acercamiento a la literatura ecuatoriana y universal¹⁰. La opción por los jóvenes involucra un verdadero acompañamiento con la finalidad de favorecer la inclusión en las prácticas de lectura y escritura, el acceso desde diferentes ambientes culturales, para que se dé un mejor conocimiento desde su condición de vida y se dé una compañía para la transformación positiva de la misma. Formar personas comprometidas para hacer una sociedad más solidaria y humana. Todo ello requiere una toma de conciencia de toda la comunidad educativa para beneficiar aquellos jóvenes, como manifiesta Benedicto (2009), hay que “tener su parte activa en la construcción de un mundo mejor” (p. 9).

¹⁰ Universidad Politécnica Salesiana. Informe 2015, p. 14

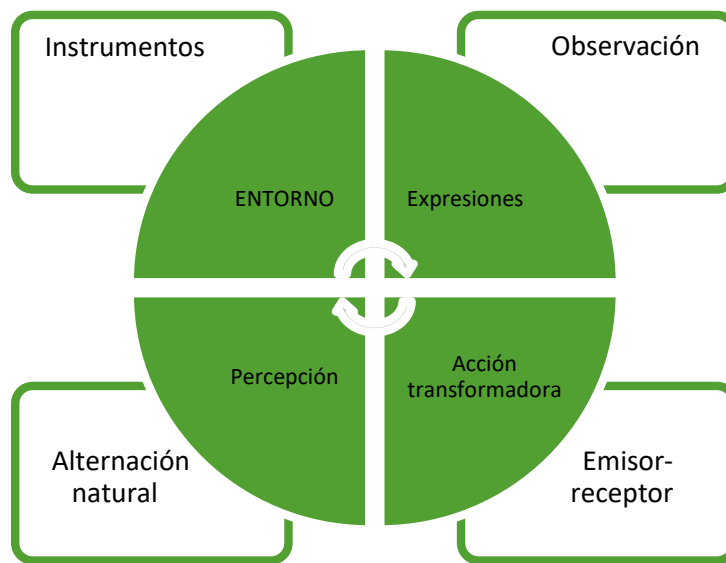
Continuando con el análisis teórico se considera al autor Arándiga (2005), quien manifiesta que la comprensión lectora es indispensable para el desarrollo intelectual de los participantes en un grupo cultural y la adquisición de conocimientos permiten mejorar el nivel de aprendizaje en su entorno social. Es decir, la lectura y escritura son áreas que están dentro de la dimensión educativa-cultural y su valor es “aprender a aprender” aprovechando la posibilidad que brinda la educación a lo largo de la vida. Es fundamental entonces, que se pueda promover la inserción crítica en la cultura y desarrollo positivo de la realidad facilitando instrumentos, conceptos y modos de referencias potenciando inteligencias, pensamiento crítico y creativo.

En este estudio la teoría cognoscitiva permite analizar y revisar los saberes pedagógicos adquiridos de la propia experiencia docente y utilizarlos en las múltiples situaciones de aula, previa contrastación teórica porque posibilita que se conviertan en conocimientos aplicables y reflexivos. Es primordial considerar una - Comunidad de Práctica- una agrupación de personas que comparten unos propósitos y un contexto cognitivo, interactúan entre sí con cierto compromiso y desarrollan rutinas comunicativas. Este precedente resulta interesante para analizar qué tipo de prácticas de lectura y escritura serían las más adecuadas para desencadenar los procesos de aprendizaje y de reestructuración de conocimientos en el contexto.

Según Colle (2002), los sistemas sociales surgen a partir de la interacción, es donde los seres humanos entablan vínculos que incluyen sistemas de orden distinto al de su propio funcionamiento psicológico individual. De igual forma, la comunicación es el elemento fundamental en el sistema social y es el reflejo del pensamiento en un sistema psíquico. Entonces, toda práctica social necesita de las relaciones para apoyarse en las dificultades que se presentan en la comunidad. Colle también manifiesta que es

importante aplicar la teoría de la convicción en el centro comunitario eliminando modelos tradicionales que recurren habitualmente y cambiando a un modelo de transmisión-recepción, en donde se enfoca al sujeto como centro del proceso y la psicología genética nos enseña que el ser humano es receptor antes de llegar a ser un emisor eficiente. A continuación, nos indica la relación de los enfoques:

Figura 15. *Sistema de interacción social*



Fuente: Adaptación de Colle (2002)

Frente a esta imagen se formula la teoría de la convicción para aplicar al grupo socio-comunitario, respetando el entorno social, buscando medios de expresión y logrando captar la percepción mediante una acción transformadora que sirva como referente para la sociedad actual.

Dicho entorno nos muestra que las prácticas en las distintas formas del uso del lenguaje constituyen una necesidad ineludible en la formación de niños y adolescentes, dado que un porcentaje elevado de participantes no disponen de estrategias suficientes para la lectura y escritura. La falta de prácticas implica dificultades en el plano comunicativo y cognitivo. Desde el punto de vista comunicativo, obstaculiza al receptor

la comprensión del texto; desde el punto de vista cognitivo revela que el niño y adolescente no ha elaborado una representación correcta de los objetos de conocimiento. Es por ello, que antes de formarlos para un futuro profesional, es importante darles herramientas para que puedan seguir siendo educandos, es decir para que puedan desempeñarse en los escritos que como estudiantes se les requiere. La motivación a los procesos lectoescritores supera el temor a la expresión oral.

A manera de cierre: Para llegar a una visión integral sobre este enfoque, nos abre un abanico de posibilidades, la revisión teórica- práctica realizada, con una visión holística e integradora, alejado de posturas mecanicistas y rígidas, para dar paso a una interacción de prácticas comunicativas en comprensión lectora entre docentes coordinadores del CLEA, estudiantes tutores del CLEA UPS y los protagonistas: niños y adolescentes del grupo Paces. En el taller aplicado a los niños y adolescentes del programa Paces se pudo corroborar que existen insuficientes prácticas comunicativas en comprensión lectora, dado que el 90% de participantes pertenecen a hogares disfuncionales y no están integrados con la cultura, saberes y valores en el contexto, dando como resultado la falta de dominio en técnicas de comprensión lectora, y escasa motivación a la lectura en sus hogares de origen. Al finalizar los talleres se constató que la exposición a planes lectores, resultaron un apoyo indispensable para superar la falta de destrezas comunicativas en expresión oral.

La corriente principal de este proyecto se basa en la importancia de la comprensión lectora en los procesos de enseñanza- aprendizaje y su aplicación en la inclusión de grupos vulnerables fomentando el interés de niños y adolescentes en la lectura de textos que requieran indagación, análisis, relación e interpretación de estos, contando con el

conocimiento previo del lector y respetando sobre todo los distintos contextos sociales, económicos, étnicos y realidades educativas. Este proceso interactivo, favorece el desarrollo de la competencia comunicativa en expresión oral, se incentiva en las prácticas sociales de lectura y propician el intercambio de distintas perspectivas poniendo en evidencia la riqueza de la diversidad que caracteriza a los integrantes del programa PACES.

Finalmente, se considera un gran acierto el haber desarrollado este proyecto¹¹, se pudo indagar y analizar las prácticas de lectura que poseen los niños y adolescentes como integrantes de este programa y lo más relevante, se encontraron estrategias de contención que se difunden desde el CLEA- UPS, como departamento de apoyo a los grupos vulnerables y servicio a la colectividad en el fomento de habilidades lectoescritoras. Es un reto para la investigadora seguir construyendo espacios de inclusión y de esta forma los participantes de grupos socio- comunitarios mejoran sus destrezas y habilidades para su vida personal y social.

¹¹ Este trabajo significa la iniciación de un gran proyecto de vida y de las innumerables experiencias que se desarrollaron desde el Centro de Lectoescritura (CLEA) UPS sede Cuenca. Un especial agradecimiento al programa PACES por su apertura y confianza durante la realización de este proyecto, a los estudiantes tutores del CLEA por su valiosa colaboración y por aprender a valorar estos espacios de interacción, a la Universidad Politécnica Salesiana que apoya incondicionalmente a los diversos programas en beneficio de la colectividad en general.

Capítulo IV

Resultados de la investigación

Con el propósito de Identificar los elementos más significativos para la comprensión de las características particulares que asumen la lectura y la escritura como experiencias de vida y prácticas culturales en los espacios y desarrollo de los grupos socio-comunitarios de la provincia del Azuay en Ecuador se detallan lo siguiente:

Objetivo 1:

Al Contrastar diferentes miradas teóricas sobre las prácticas de lectura y escritura en los grupos socio-comunitarios, se contextualizan estudios a nivel internacional y de Ecuador. Las concepciones teóricas se enfocaron en los ejes: prácticas de lectura y escritura y grupos socio-comunitarios y según la indagación bibliográfica se detalla la información que sirvió de base para este proyecto doctoral.

En concordancia con Montenegro (2001), en el artículo: *conocimientos, agentes y articulaciones para la intervención social*, señala que el mejor camino para una propuesta es partir de la revisión de teorías sobre la intervención social porque se pueden analizar los conceptos y principios como un modelo de intervención y luego, la construcción de esas miradas en este caso, los grupos sociales fueron agentes de acción y transformación con posturas sostenidas en el conocimiento.

De igual forma, se tomó como referente el estudio de Tavares y Fitch (2019), al incluir una planificación comunitaria en barrios sociales y se analizó el desarrollo económico y demográfico en el contexto de este estudio considerando categorías en los grupos desde el enfoque de la asistencia a grupos diversos y homogéneos.

Todos los enfoques teóricos fueron motivantes y guiaron la propuesta de este estudio, sin embargo, entre los principales ejes se detallaron representantes de la lectura, la lectura crítica con sus etapas y estrategias cognitivas desde un enfoque social incluyendo factores y modos de desempeño en los grupos contexto. De igual forma, se analizaron las competencias básicas para terminar con la difusión de hábitos lectores y así lograr un aprendizaje significativo como expectativa de este proyecto socio- comunitario.

Tabla 10. *Referentes teóricos del objeto de estudio*

Autor	Conceptualización
Freire (1991)	Freire conceptualiza la lectura crítica como una herramienta de servicio porque parte de las intenciones de los participantes y facilitan ejercer transformaciones en los contextos sociales. Además, explica que la lectura se constituye en un instrumento de sensibilidad individual que permite la construcción de mejores de formas de vida en el uso de la autonomía y libertad de pensamiento porque problematiza el mundo y busca recurrentemente las razones posibles para la solución. Esto se corrobora cuando señala “abrir los ojos a la exploración de su propia realidad, de la que muchas veces solo tiene nociones o simplemente ignora como resultado de una cultura acrítica impuesta históricamente” (Freire, 1991 p. 15).
Ausubel (1990)	El autor señala que la lectura y escritura permiten organizar la memoria con estrategias cognitivas . A mayor reconocimiento de las palabras se construye mayor significado. De igual forma, se

	concibe a Ausubel (1990) cuando señala que las competencias comunicativas permiten interactuar con otros individuos para comprender, construir la realidad y representar el mundo sea de forma real o imaginaria, porque se pueden tomar decisiones y son fundamentales la aplicación de estrategias metodológicas y mejoran el nivel de aprendizaje en la comprensión de textos en diferentes contextos sociales con una propuesta teóricamente presentadas.
Goodman (1996)	A través de la lectura se descifra los mensajes en un mundo incierto y de él se construye el sentido con opiniones propias. Goodman considera que las estrategias cognitivas que utilizan los buenos lectores logran la comprensión de un texto escrito y sólo pueden desarrollarse una vez que el niño esté alfabetizado y los niños o participantes no alfabetizados son la muestra de contextos reales y una muestra de ello indica: <i>La maestra colocó en el escritorio una variedad de cuentos; cuando los niños llegaron al salón, observaron los textos y se acercaron a tocarlos; la maestra les dijo que los podían tomar y leer en sus pupitres, todos agarraron un libro y los hojearon. La maestra les dijo que podían intercambiar cuentos, si así lo querían. Al pasar unos minutos, cuando los niños terminaban la lectura de un libro, hacían comentarios y se los intercambiaban (Goodman, 1996. p. 52).</i>

	Esta estrategia se aplicó con los niños de la Fundación PACES (ANEXO 10).
Mata (2016)	La lectura desde la naturaleza social señala las habituales prácticas desde los textos literarios para la comprensión propia de los lectores y trata de dar sentido desde la propia existencia El autor señala que la dimensión social de la lectura no es objeto de atención y se le considera como una práctica individual y privada que se centra en experiencias reales. Entonces, la lectura no anula el placer personal sino “integra en el proceso colectivo de elaboración de significados y busca el bienestar común que caracteriza a los seres humanos como seres sociales” (Mata, 2016 p.24).
Cerrillo (2007)	La práctica lectora influye en el comportamiento de los participantes porque demuestra el desarrollo de competencias que caracterizan su acción diaria. Según Cerrillo, la lectura se constituye como una necesidad imperiosa y es necesario reajustar los puntos de vista, desde los tradicionales procesos de enseñanza con una planificación que empieza desde los prerequisites lectores, las habilidades lingüísticas, la parte emocional, social e intelectual, acompañando

	técnicas de estudio basadas en el proceso reflexivo y estrategias metacognitivas para una mejor comprensión.
Cassany (2006)	Toda propuesta didáctica en lectoescritura requiere estrategias metodológicas que ayuden el proceso de enseñanza-aprendizaje en los destinatarios y de esta forma se evidencia que el discurso fue entendido. Desde la perspectiva sociocultural de la comprensión lectora, el autor señala que se valida la realidad diversa y compleja de la lectura, es decir la práctica de la lectura es vista como una construcción social con actividades socialmente definidas que varían de acuerdo con la historia. Entonces, la mirada del autor es que en cada grupo social se adopte prácticas propias en forma de géneros discursivos con funciones determinadas, usos lingüísticos prefijados y retóricas preestablecidas. Finalmente, leer no solo implica adquirir procesos cognitivos sino adquirir conocimientos socioculturales propios de cada práctica social.
Solé (2008)	A través de las prácticas lectoras se cumplen los objetivos que todo lector tiene con el texto desarrollando tres etapas: antes, durante y después de leer.

	De igual forma, Sole (2007) asevera que cada etapa de la lectura influye en el proceso estratégico de la lectura y se evidencia en la madurez y comprensión del texto. El enfoque constructivista que señala la autora permite que el sujeto aprenda los contenidos significativos y proyectados en el texto. Entonces, si la concreción contextual y constructivista de los grupos están bien integrados, están asegurando que la práctica no tenga falencias en los pasos o técnica aplicada.
Colmer (2009)	Los hábitos lectores se fundamentan en un proceso sociocultural y de acuerdo con la motivación que se presenta en el entorno comunitario. En concordancia con Colomer (2009), la lectura potencia la adquisición de hábitos y acciones culturales de las nuevas generaciones y requieren de estrategias y prioridades que demandan de esfuerzo en la interpretación de textos desde las aulas.
Romero (2018)	Asevera que los docentes y/o tutores son partícipes de la literatura en los grupos socio-comunitarios y es conveniente elegir metodologías motivacionales con modelos innovadores a través de los recursos tecnológicos. El autor sugiere que se utilice el cuento como estrategia para mejorar las competencias lectoescritoras en grupos comunitarios, mediante la investigación- acción porque es donde se puede

	visibilizar la participación de los integrantes, desarrollan cuestionarios, se aplican diagnósticos y se valora finalmente su avance en el desarrollo del pensamiento crítico. También indica que a través del cuento los participantes se interesan por la lectura y escritura aumentando el desarrollo del pensamiento en las áreas de conocimiento (Romero, 2018).
Londoño y Cardona (2016)	Las prácticas lectoras orientan el desempeño social a través de la participación como acción transformadora en la comunidad. Los autores conciben a la lectura como la capacidad que tienen para comprender e interpretar el texto y se abren representaciones simbólicas que dan origen a la interacción de los seres humanos en el medio que se desenvuelven. Es decir, la lectura surge transformaciones de acuerdo con los intereses de los participantes y provienen de un desarrollo histórico asignando un valor significativo en la comprensión de la lectura.
Arguello y Sequeira (2016)	Las estrategias metodológicas en lectoescritura determinan el aprendizaje significativo y es el docente quien planifica su accionar de acuerdo con la realidad social y educativa. Los autores señalan que las herramientas tecnológicas son una gran alternativa para que los docentes puedan desarrollar el aprendizaje con los estudiantes y supera al método tradicional dado que es un método innovador que incorpora herramientas que

	promueven el aprendizaje significativo de manera coherente, pertinente y sobre todo innovador.
Romero y Salas (2019)	Los factores sociales están asociados al plan lector y debe empezar desde el hogar para dar continuidad en la escuela o grupo comunitario. Señalan la importancia de trabajar en la producción de textos porque son actividades que fortalecen las habilidades intelectuales, lingüísticas y creativas. De igual forma, indican que la lectura es el acceso al conocimiento y las reglas de ortografía amplían el vocabulario porque aumentan la creatividad en la inspiración y surgimiento de otras ideas que pueden solucionar problemas de expresión en el entorno comunitario.
Barrera et al., (2020)	Ratifica que la lectura es fundamental en el desarrollo de las competencias y todo depende de que como el participante adquiere el hábito por leer. De igual forma señala que la tecnología en los destinatarios potencia las destrezas, habilidades y mejora la comprensión lectora. Es decir, la importancia de combinar la lectura utilizando la tecnología es vital para aprender a potenciar las destrezas y experiencias porque crear el hábito en la lectura y promueve resultados positivos.

Fuente: elaboración propia, 2022

Los enfoques teóricos se visibilizan en la propuesta y son tomados como referentes para las prácticas socio-comunitarias en lectura y escritura.

Objetivo 2:

Al Indagar y analizar cuáles y cómo son las prácticas en los grupos socio-comunitarios, se considera en primera instancia las características de los participantes y luego se detalla el diagnóstico antes de la intervención.

Para la descripción de las características se toma como referente el proceso metodológico de Merriam y Tisdell (2015), mediante la triangulación de *percepciones, acciones y sentidos*. Esto implica que es fundamental conocer las perspectivas de los actores, su posición social y experiencias posibilitando la construcción simbólica.

Entre las principales características de los grupos se detallan los siguientes resultados:

Tabla 11. Características socio-comunitarias

	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
	Senderitos de amor	“Hogar de la madre y el niño”	Fundación PACES
Percepciones:	Grupo de personas: hombres y mujeres	Integran madres solteras y niñas abandonados por los	Conformado por niños y
Perspectivas	que oscilan entre	padres. Grupo heterogéneo	adolescentes en
de los actores	68 y 86 años.	con edades que van desde los 13 a 25 años.	situación de calle-vulnerabilidad.
			Edad: 9- 17 años

Acciones: Posición sociocultural	Los participantes trabajan en la agricultura, poseen parcelas y propiedades que producen alimentos. Viven en su mayoría de la venta de alimentos cosechados como maíz, hortalizas y cría de animales.	Desigualdad de carácter estructural de las situaciones de exclusión en las que se encuentran.	Los participantes trabajan en las áreas de mecánica industrial, mecánica automotriz, instalaciones eléctricas, electrónica, gasfitería, ebanistería, cocina, panadería, jardinería y belleza.
Sentidos: Prácticas de lectura y escritura	En la mayoría de los participantes no cuentan con la habilidad lectora, dado que por su edad han perdido la visión y les pide reconocer bien las palabras.	Participantes con utopías diferentes. En las prácticas de lectura y escritura muestran estilos distintos con una escasa comprensión lectora.	De acuerdo con el diagnóstico, el 60% de participantes desconocen criterios para la CL y expresión escrita y el 40% no se integran a la

	cultura, saberes y no asimilan valores en el contexto.
--	--

Fuente: elaboración propia

En segunda instancia se presenta el diagnóstico **FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas)** tanto en la parte interna como externa de cada grupo comunitario y su relación con la comunidad. De acuerdo con Talancón (2007), el análisis FODA consiste en la evaluación de factores fuertes y débiles que diagnostican de manera interna en cada organización, sin desmerecer la parte externa, en ella se consideran las oportunidades y amenazas y permite tener una apariencia de la situación estratégica para lograr un equilibrio en un contexto determinado.

Según Jaramillo (2020), el diagnóstico en lectura y escritura permite que se busque estrategias de estimulación, mejoramiento y potenciación lectora en los destinatarios buscando el bienestar, desarrollo y cualificación de la colectividad.

Bajo esta mirada, se consideran los grupos en contexto, si bien son entidades autónomas, pero necesitan la ayuda social de las entidades gubernamentales o políticas institucionales para su correcto desarrollo y sostenimiento organizacional. El diagnóstico inicial fue el siguiente:

Tabla 12. *Diagnóstico socio-comunitario*

Grupos	FORTALEZAS	OPORTUNIDADES	DEBILIDADES	AMENAZAS
--------	------------	---------------	-------------	----------

G1	Comprometidas con el trabajo. Confianza en los tutores e investigadora. Buena interacción con los compañeros de grupo.	Experiencia en el desarrollo comunitario.	Falta de recursos en la comunidad y salón de apoyo. El taller se dio en el espacio libre.	Falta de credibilidad en las entidades gubernamentales por falta de apoyo socioeconómico.
G2	Comportamiento adecuado. Cuentan con el apoyo de las Madres corredoras. Infraestructura adecuada en la casa de acogida.	Atención de directivos y acogida a los investigadores.	Falta definir el concepto de éxito. No hay suficientes participantes a pesar del llamado y motivación.	Falta de compromiso y credibilidad en la superación personal.
G3	Deseo de aprender y Capacidad intelectual en el desarrollo de las lecturas.	Vínculos con la UPS y entidades privadas y públicas. Desarrollo de programas en educación.	Violencia entre los participantes.	Temor a que se formen pandillas entre los jóvenes.

Fuente: elaboración propia, 2022

En la Tabla 12, se indican las fortalezas que tiene cada grupo; entre ellas sobresalen el compromiso, confianza, comportamiento, deseo de aprender. Entre las oportunidades se visualiza; experiencia que sirvió como medio de innovación en la propuesta, buena acogida al equipo de investigación, los convenios y vínculos que se pudieron entablar desde el grupo de investigación.

Las debilidades se observan en la parte externa, entre ellas están la falta de recursos en cada grupo, escases de mobiliario, carencia de recursos tecnológicos, no tienen un buen sistema de audio y video. En el caso del grupo Hogar de la madre y el niño los participantes faltaban de manera constante, la agresión y violencia en la Fundación Paces.

Las Amenazas que se presentaron fueron: la falta de credibilidad en las entidades gubernamentales, falta de trabajo y todo ello repercute en la subjetividad de los participantes, sienten temor al abandono, no les motiva la superación personal. Entonces, si los grupos presentan dificultades emocionales, es difícil que sientan la predisposición para desarrollar habilidades lingüísticas. Desde este diagnóstico se entabla estrategias que atiendan a los problemas de aprendizaje en lectura y escritura.

Objetivo 3:

Al Reconocer cuáles son las *estrategias didácticas* que utilizan los docentes y/o tutores en los diferentes grupos seleccionados para el estudio, se indica lo siguiente:

Mediante la técnica de observación directa y la voz de los participantes, señalan que no cuentan con tutores o guías en el área de la lingüística, pero si cuentan con guías voluntarios en otras áreas. Sin embargo, en el grupo PACES la asistencia es esporádica y en ocasiones llegan tutores para motivarles a leer, pero según la indagación a la guía, la

presencia de un psicólogo y/o normalista es infaltable por la misma situación que presentan el grupo vulnerable.

Vista la necesidad en los grupos y poder trabajar de manera constante, se gestionó con una universidad ecuatoriana para trabajar con estudiantes en un proceso de mediación en proyectos lectoescritores y bajo la dirección de la investigadora. Esto corrobora lo que Cassany (2020) señala: que las estrategias educativas inician desde diferentes contextos y se desarrollan en las vivencias con los participantes. Entonces, es allí donde se definió un cronograma del proyecto para atender a cada grupo.

Posteriormente, las estrategias fueron evaluadas a los estudiantes Tutores del CLEA y para ellas se considera la teoría de Colle (2002) con la convicción de que existe transformación en un grupo de intervención mediante tres aspectos:

Figura 16. *Estrategias didácticas*



Fuente: Adaptación de Colle (2002)

En la Figura 16 nos indica la teoría de la **convicción** que se aplicó al grupo socio-comunitario, respetando el entorno social, grupos heterogéneos con cualidades diferentes. Se buscaron medios de expresión y difusión, por lo que se pudieron entregar libros en el taller, gestionados por la investigadora de este proyecto a la editorial LNS, en Cuenca.

Finalmente, se captó la percepción a través del conocimiento en cada grupo mediante una acción transformadora que sirvió como referente para este proyecto doctoral.

Objetivo 4:

Al revelar información significativa del objeto de estudio, se detallan las prácticas de la interacción. La información es significativa cuando se evidencia las experiencias de las practicas lectoescritoras con los grupos socio-comunitarios.

G1- SENDERITOS DE AMOR

Figura 17. Grupo "*Senderitos de amor*"



Nota. Para conocer al grupo y su nivel socioeconómico se aplicó la ficha socio-demográfica, a través de ella se pudo valorar a los participantes, sus percepciones y habilidades lingüísticas en la interacción.

El grupo “**Senderitos de amor**” está ubicado en las afueras de la ciudad de Cuenca, cuenta con 53 personas entre hombres y mujeres que están entre los 68 y 86 años.

Se concentran una vez por semana para desarrollar actividades físicas, mentales y sensoriales en un espacio confortable y saludable en la comunidad. En los resultados de la ficha sociodemográfica todos son adultos mayores, su nivel emocional estaba predispuesto a sentir susceptibilidad por la vejez en algunos casos. Se visualizó la carencia de los hábitos lectores, aunque no faltó la disponibilidad y acogida por parte de los participantes. El Grupo se encuentra ubicado en el área urbana de la ciudad de Cuenca, en la parroquia Sinincay, en un entorno montañoso y según los datos del (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INEC], 2010) menciona que Sinincay tiene alrededor de 16.00 habitantes.

Figura 18. *Promoción a la lectura*



Nota: difusión del proyecto lector por parte de los estudiantes tutores.

Los principales agentes implicados en la formación de lectores fueron 53 adultos mayores de la parroquia Sinincay de la ciudad de Cuenca en Ecuador, sin descartar el apoyo del coordinador de dicho grupo, el equipo mediador del grupo de investigación de los estudiantes de la carrera de Ing. Mecánica (seis estudiantes) y la investigadora de este proyecto.

El propósito de este proyecto en el grupo socio-comunitario fue desarrollar actividades censo motoras y mentales a través de la lectura mediante un espacio confortable. Se trabajó en primera instancia con una ficha sociodemográfica para conocer las características de los participantes y al indagar el nivel de formación existió resistencia, dado que en su mayoría desconocían el grado cursado, los resultados se presentan en el apartado siguiente. Entre las actividades desarrolladas se presentan:

Tabla 13. Intervención G1

Sesiones	Actividades	Mes de mayo:					Duración por actividad
		Semanas					
1	Socialización de los proyectos en el aula de clases. Solicitar la disponibilidad del grupo comunitario	1	2	3	4	5	2 horas
2	Acudir a la primera sesión del grupo. Realizar un reconocimiento del lugar. Presentación ante el grupo comunitario. Presentación de los objetivos de la visita.	1	2	3	4	5	2 horas

	Aplicación ficha sociodemográfica Dinámica interactiva Práctica lectora						
Sesiones	Actividades	Mes de junio: Semanas					Duración
3	Preguntas acerca del libro presentado en la sesión 1 Experiencias didácticas Ejercicios de Motricidad Prácticas de comprensión lectora.	1	2	3	4	5	2 horas
4	Evaluación del grupo. Cierre y agradecimiento.	1	2	3	4	5	2 horas

A continuación, se definen los agentes implicados y las características del grupo “Senderitos de amor” en la parroquia Sinincay del Cantón Cuenca en Ecuador.

Tabla 14. *Agentes implicados G1*

Implicados	Características
Adultos mayores	Participantes del grupo <i>Senderitos de amor</i> , oscilan entre la edad de 50 a 75 años.
Coordinador del grupo de apoyo social.	Orienta el proceso a través de la motivación e interés por la socialización de los destinatarios.
Estudiantes mediadores	Se encargan de fomentar el hábito lector mediante estrategias innovadoras.
Investigadora	Aplica estrategias diseñadas en la propuesta.

Fuente: Elaboración propia del autor

DIAGNÓSTICO: DEFINIR EL CONTEXTO DEL GRUPO CON LA TÉCNICA DE OBSERVACIÓN.

El lugar donde se realizaron las visitas comunitarias por parte del grupo de estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana, fueron en Checa Chiquintad a las afueras de la ciudad de Cuenca, en la parte rural de la provincia del Azuay. Este centro comunitario da acogida a los adultos mayores brindándoles asistencia y ayuda a todas las personas afiliadas a este centro, cuenta con 53 personas entre hombres y mujeres de entre 68 y 86 años.

Este espacio hace que el adulto mayor tenga la finalidad de desarrollar actividades físicas, mentales y sensoriales en un espacio confortable y saludable. Aquí podemos

observar unidad y cordialidad entre todos los adultos mayores que conforman este centro recreativo.

Figura 19. *Diagnóstico G1*



Fuente: elaboración propia

Se procedió a indagar a través de la encuesta y completar datos de la ficha sociodemográfica, todas las personas son adultos mayores sin excepciones. Lo admirable de este grupo fue, que muchos no recordaban la edad que tenían ni su fecha de nacimiento, incluso algunos se ponían sentimentales dependiendo del tipo de pregunta que se les haga, es por ello por lo que los participantes sentían temor al ser indagados. A continuación, en la Tabla 15 se indica los datos de los participantes del grupo en contexto.

Tabla 15. *Participantes G1*

Local:	Número de participantes	Evidencia
Centro recreativo “Senderitos de amor”	53 adultos mayores	Registro de participantes (se omite nombres y DNI)

Fuente: elaboración propia

Cabe recalcar que de los 53 participantes que estaban al inicio, se mantuvo en los encuentros hasta el final. Esto implica, que tuvieron una buena aceptación al proyecto lector. Se sentían como en la escuela manifestaban y fue algo que revivió en ellos para la integración y bienestar social.

Tabla 16. *Cronograma de la intervención*

N.º Sesiones	Sesión 0	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3
Fecha	5/5/2022	20/5/2022	27/5/2022	3/6/2022
Actividades				
Socialización de los proyectos en el aula de clases	X			
Solicitar la disponibilidad del grupo comunitario.	X			
Acudir a la primera sesión del grupo		X		
Realizar un reconocimiento del lugar.		X		
Presentación ante el grupo comunitario		X		
Presentación de nuestros objetivos con la visita		X		

Solicitarles colaborar con el llenado de la ficha sociodemográfica		X		
Motivar a realizar una dinámica interactiva		X		
Mostar la importancia de la lectoescritura en nuestro día a día		X		
Incentivar a la lectura del libro "		X		
Realizar pequeñas preguntas acerca del libro presentado en la sesión 1			X	
Dialogar sobre cómo estuvo nuestro día			X	
Entregar libros donados por parte de la Universidad para el aprendizaje en ciertas áreas			X	
Realizar calentamiento, para activar los músculos para bailo terapia			X	
Realizar un conjunto de dinámicas interactivas			X	

Ayudar con la comprensión de lo escrito en los libros.			X	
---	--	--	---	--

Fuente: elaboración propia

Figura 20. Seguimiento del proyecto



Nota. Fecha de seguimiento 20/05/2022

En esta visita nos recibió el encargado del grupo “Senderitos de amor”, para validar el proyecto y ver los ajustes que podríamos hacer para una mejor intervención. Se tuvo el encuentro con el Ing. Willian Yuquilima. (Representante de dicha comunidad).

En la presentación se realizó el diagnóstico inicial, frente a los adultos mayores con el acompañamiento de los tutores y la investigadora de este estudio.

Figura 21. *Validación del proyecto*



Nota: Se validó el proyecto en el grupo “Senderitos de amor” de la parroquia Chiquintad.

Los estudiantes tutores tomaron protagonismo para este encuentro. Se inicia con una dinámica interactiva para conocer al grupo. Según Navarro (2008), las dinámicas en los grupos sociales amplían los límites en las disciplinas estableciendo ámbitos de conocimiento y trabajo práctico porque apoya la interacción de los sujetos en procesos de mediación entre la capacidad actual de los participantes y las exigencias de las tareas presentadas, perfilando de este modo el espacio de construcción de conocimiento en las acciones comunitarias.

En la dinámica interactiva se visibilizó que los participantes tenían gran acogida, porque era una actividad diferente a la que realizaban todos los días y sentían gran afinidad por la música, el canto y la lectura.

En esta actividad fue gratificante observar que no era la cantidad de lectura que realizaron, sino la motivación que tuvieron para realizar ejercicios mentales a través de la pronunciación y reconocimiento de las letras. Muchos de ellos manifestaban que lo estaban leyendo desde hace muchos años y fue recordar lo que hacían en las aulas de clase.

Figura 22. *Práctica lectora*



Fuente: elaboración propia

En la interacción con el grupo, se concuerda con lo que **Carlino (2013)** en su artículo: *Alfabetización académica diez años después*; señala que la lectura y escritura contribuyen a conceptualizar problemas intervinientes y analiza iniciativas desarrolladas en prácticas situadas con actividades fragmentarias.

Figura 23. *Prácticas socio-comunitarias*



Nota. En la figura se evidencia que las prácticas recreativas son el eje de la cultura.

Nota: SESIÓN # 2 20/05/2022

A manera de cierre de este grupo:

Se reconoció y se valoró las habilidades lectoescritoras con facilidad, dado que la lectura fue primordial para el grupo de adultos mayores. Se observó que, de un grupo de 53 personas, 15 no podían leer con facilidad, 3 de ellos porque carecían de visibilidad y se tuvo que buscar lecturas con letra más grande, 10 porque no dieron continuidad a la lectura y 2 porque tenían discapacidad intelectual y física.

La interacción de los grupos fue crucial porque se pudieron aplicar técnicas activas como fueron las dinámicas de baile y ejercicio, esto permitió una mayor confianza para la



aplicación. Se concuerda con la estrategia de Cedillo (2007), la lectura se constituye como una necesidad imperiosa y es necesario empezar con la valoración de habilidades lingüísticas, luego la parte emocional, social e intelectual, acompañando técnicas de estudio basadas en el proceso reflexivo y estrategias metacognitivas para una mejor comprensión.

Nota. La imagen nos muestra que los integrantes del grupo socio-comunitario tenían la predisposición para a la lectura. También el apoyo de los estudiantes tutores del CLEA fortaleció el aprendizaje y dio seguridad a los participantes.

GRUPO 2:

HOGAR DE LA MADRE Y EL NIÑO

En el segundo grupo se analiza en primera instancia el contexto social a un grupo de ocho participantes (damas en situación de vulnerabilidad, mujer marginal, con problema de agresión sexual), las mismas se encuentran bajo la responsabilidad de las hermanas misioneras de “María Corredentora”, su objetivo fue acompañar a los participantes en situación de miseria y transformación humana, social, trascendente en Cristo.

De acuerdo con el informe de la carta N.º 41 de la congregación manifiesta:

La espiritualidad de la congregación con la que esta vive su carisma, hacia los más pobres, se cifra allí: “acompañar a Cristo encarnado en los sufridos, en los crucificados del mundo en su pasión, su muerte social, económica, cultural, moral, espiritual hasta la resurrección, la transfiguración, reconstrucción también humana, social cultural, pero sobre todo trascendente, sobrenatural, divina en el cuerpo y en alma, en toda la persona, comenzada aquí en la tierra para consumarse allá en el cielo. (p.65).

Bajo este referente y según las palabras de la hermana Sor Beatriz Loyola, en la técnica de entrevista señala que:

Las hermanas misioneras de María Corredentora se fundaron el 29 de Julio de 1982. Frecuentan a la iglesia de san Alfonso como parte de su escuela y ahí experimentan con los redentoristas la misma angustia de san Alfonso y María de Liborio; angustia de estos misioneros frente a los pobres y aprenden a amar a los desposeídos. Sin embargo, un matiz especial en la congregación de las hermanas

fundadoras es que todas son legionarias el movimiento apostólico y obliga a recorrer las casas las calles, y en este recorrido ella se encuentra a muchas jóvenes que han sucumbido a la miseria moral por motivos socioeconómicos. Frente a los motivos psicológicos les preguntan por qué no dejan ese género de vida- y las jóvenes contestan -casi siempre- he invariablemente “una manera de vivir” ... las jóvenes legionarias se recogen por decirlo así el guante y comienzan a pensar en una obra que sea una respuesta a esta exigencia de las jóvenes de la madre soltera de la mujer más marginal en general. La experiencia de una hermana corredentora es el servicio y ayuda a los pobres, a la mujer marginal frente a Dios.

(Voz de la representante del Grupo 2- Hna Beatriz Loyola)

Figura 24. *Identidad del grupo "La mujer y el niño"*



Nota. Este grupo asisten a la residencia de la Madres corredentoras en la ciudad de Cuenca.

Otro de los aspectos fundamentales de este grupo fue que tienen claro los objetivos y políticas del centro, entre ellos se resumen:

- ✓ Mantener el nivel de satisfacción de los niños, niñas y familias, de igual forma, atender a las madres con un embarazo en conflicto y a las familias adoptivas. Todos estos aspectos se comprueban en la misión y visión del centro y son los siguientes:

Misión

- ✓ La Casa de la Madre y el Niño, como hogar transitorio, presta atención integral a niños bajo medidas de restablecimiento de derechos y a madres gestantes con un embarazo en conflicto, defendiendo el derecho a la vida.
- ✓ Orienta a las familias de los niños-as que se encuentran bajo medida de restablecimiento de derechos, con el ánimo de lograr el reintegro al núcleo familiar.
- ✓ Orienta y atiende a las familias adoptivas para niños declarados en condiciones de adoptabilidad, para contribuir a que construyan dignamente su futuro.

Visión

- ✓ Ser reconocidos por imprimir valores y principios de convivencia armónica, en el cuidado y atención integral de los niños bajo medida de restablecimiento de derechos, las madres gestantes y las familias adoptivas.
- ✓ Liderar proyectos que garanticen a las familias de los niños bajo restablecimiento de derechos, cambios que beneficien un núcleo familiar armónico y equilibrado.

Después de conocer los antecedentes del grupo *Hogar de la madre y el niño*, se define el informe socio-demográfico y los agentes implicados en la propuesta de intervención por parte de la investigadora y fueron los siguientes:

El grupo tiene participantes que oscilan entre los 16 y 20 años, en su mayoría no cumplen su nivel de educación secundaria. El estado civil en su mayor parte es soltero, y el 67% están cursando la educación abierta promulgada por el gobierno en instituciones públicas. En la encuesta se consideran preguntas como: el interés por la lectura y el 35% demuestran interés por los hábitos lectores. Con relación a los libros, la mayor parte siendo el 72% no consiguen libros para la práctica. Al referirse a con quién practican la lectura, el 64% dicen que solos. Señalan que la lectura es una actividad escolar el 30% y para divertirse el 50% y apenas un 20% manifiestan que es para superarse. El tiempo que dedican a leer es mínimo, en su mayoría señalan de 10 a 30 minutos.

Tabla 17. *Agentes implicados en el G2*

Implicados	Características
-Madres vulnerables-	Mujeres que oscilan entre los 14 y 19 años. Grupo heterogéneo con cualidades diferentes y realidades distintas.
Coordinadora del Centro de apoyo: Hna. Susana López.	Orienta el proceso formativo mediante la convocatoria y llamado a la superación personal de los participantes. Apoya el proyecto comunitario en lectoescritura.
Estudiantes mediadores	Se encargan de fomentar el hábito de la lectura y escritura mediante estrategias lúdicas y técnicas de taller con los participantes.

Investigadora	Guía el proyecto y motiva a seguir con las prácticas lectoescritoras.
---------------	---

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 17 se especifica el recurso humano que forma parte del equipo de trabajo en la intervención de la propuesta. En primera instancia están las madres marginales, un grupo reducido, pero con grandes expectativas de volver a leer. La coordinadora del centro “Hogar de la madre y el niño”, los estudiantes mediadores del CLEA-UPS y la investigadora de esta tesis doctoral.

Figura 25. *Intervención en el hogar de la madre y el niño*



Fuente: elaboración propia

El acompañamiento pedagógico realizado al grupo “Hogar de la madre y el niño” se desarrolla en cuatro sesiones del taller y fueron las siguientes:

Tabla 18. Actividades G2

Sesiones	Actividades	Mes de mayo (2022)					Duración por actividad
		Semanas					
1	-Identificar a través de la comunicación el nivel de lectura y escritura. -Realizar la ficha demográfica. -Realizar una charla motivacional para la lectura	1	2	3	4	5	2 horas
2	-Identificar el nivel de lectura a través de una evaluación. -Realizar una lectura comunitaria con todo el grupo. -Solicitar la lectura de una sección del libro "La Mujer Loba" -Hacer una pequeña evaluación de la actividad que se mandó a leer.	1	2	3	4	5	2 horas

Sesiones	Actividades	Mes de junio (2022)					Duración
		Semanas					
3	-Solicitar que les pareció la lectura del libro enviado en la sesión anterior. -Realizar una narración breve del libro "La mujer Loba" -Hablar con las autoridades respectivas encargadas del curso.	1	2	3	4	5	2 horas
4	-Realizar una evaluación final de lectura y escritura de todo lo realizado durante todas las sesiones. -Cierre y agradecimiento.	1	2	3	4	5	2 horas

Fuente: Elaboración propia

La intervención en el grupo "Hogar de la madre y el niño" determina la esencia de la situación socio-comunitaria porque influye en el comportamiento de cada participante. Por un lado, se encuentra el nivel de aprendizaje y se luego atender de

acuerdo con las necesidades que presentaron. Los elementos más significativos fueron la interacción con las personas y la difusión de técnicas lecto-escritoras desde la construcción de sentidos, respetando las individuales desde el campo de la inclusión social.

Tabla 19. *Intervención G2*

	Acciones que se realizaron en el grupo “Hogar de la mujer y el niño”	Visita 1	Visita 2	Visita 3
1	Identificar a través de la comunicación el nivel de lectura y escritura.	x		
2	Realizar la ficha demográfica.	x		
3	Realizar una charla motivacional para la lectura.	x		
4	Identificar el nivel de lectura a través de una evaluación.		x	
5	Realizar una lectura comunitaria con todo el grupo.		x	
6	Realizar una ficha relacionada con la lectura comunitaria.		x	
7	Solicitar la lectura de una sesión del libro “La Mujer Loba”			x

8	Hacer una pequeña evaluación de la actividad que se mandó a leer.			x
9	Solicitar que les pareció e indagar la lectura del libro enviado en la sesión anterior.			x
10	Realizar una narración breve del libro "La Mujer Loba"			x
11	Hablar con las autoridades respectivas encargadas del curso.			x
12	Realizar una evaluación final de lectura y escritura de todo lo realizado durante todas las sesiones.			x

Fuente: elaboración propia

Valoración del G2 por parte de la autora y los estudiantes mediadores:

Teniendo en cuenta la teoría de Lerner (2001) y Carlino (2013) en la que sistematizan una serie de actividades de las prácticas lectoescritoras, fue fundamental incluir la cultura escrita desde la psicología de la educación y fue preciso guiarles a este grupo social, dado que las tareas -de leer y escribir para aprender- fueron el eje de esta disciplina y contexto social.

Si bien el objetivo inicial fue ayudarles apropiarse de las nociones de la asignatura, el trabajo de producción e interpretación favoreció y motivó para que aprendieran a leer y a escribir, entonces, la experiencia demostró que no solo se buscaba que aprendieran en ese momento, sino sientan el interés por los textos y se apropien del conocimiento.

Figura 26. *Apropiación de la lectura*



Nota. En la siguiente imagen se evidencia el interés por la lectura por parte de las madres solteras por decisión propia y vieron la necesidad de dar continuidad a sus estudios -eso supieron manifestar- dado que dejaron sus estudios a temprana edad. Los datos se obtuvieron a través de la entrevista en profundidad y también se consideraron los comentarios vertidos por la directora del centro. Un factor de impacto que llamó la atención en el grupo fue que sus parejas les abandonaron al enterarse que serían madres. Cabe recalcar, que las participantes no se enfocaban en historias reales y más bien querían aprender a leer y escribir, lo que se visibilizó una buena predisposición a las prácticas comunitarias en lectura y escritura.

Bajo esta mirada, si bien el acompañamiento pedagógico estuvo, sobre todo, pero la parte emocional se ve reflejada en el desarrollo de las habilidades y era necesario retroalimentar en el proceso de escritura, dado que en su mayoría no tenían continuidad en las letras, dejando vacíos en su participación.

Figura 27. *Acompañamiento G2*



Nota. La valoración de representaciones sociales se da desde la interacción. Esta valoración concuerda con lo que Herrera (2011) manifiesta en su artículo: *la fenomenología sobre ser madre soltera* y apunta a la realidad social, una madre soltera significa discriminación y abandono por parte de las familias y sociedad, carecen de apoyo y viven en un sentimiento de culpa porque producen un vacío emocional. Dicho esto, el autor Herrera (2011) señala:

La revaloración de su experiencia de un modo más positivo les permite apreciar con justicia sus logros y convertirse en el apoyo de otras personas: “Yo hablo de mis pacientes. Las puedo entender cuando las veo llorando, sufriendo: va a pasar... te puede llevar diez años, pero te vas a recuperar”. En esta nueva condición dejan de recriminarse el cómo llegaron a estar en el lugar en el que se encuentran para dedicarse a disfrutar el hecho de ser madres. Su vida adquiere un rumbo y se renuevan sus expectativas: “Sé bien lo que quiero hacer con mi vida” (p. 173).

En esta última actividad se procede a realizar la evaluación al grupo y se evidencia que los procesos de lectura y escritura mejoraron por la práctica que se dio en los días de taller, aunque esto debería ser de forma constante.

Figura 28. *Prácticas de lectura crítica*



Nota. La habilidad lectora de cada participante depende en esencia de la situación social de cada una de ellas, influyendo directamente en el comportamiento, afectando al nivel socio-aprensivo y dificultad de aprendizaje a pesar de las técnicas que se aplicaron en la intervención. Si bien, en la imagen se vio una gran predisposición por parte de las madres, en la práctica no se dieron grandes logros, dado que la comprensión lectora no era alta, tenían dificultad en la pronunciación de palabras, signos de puntuación y por ende la lectura crítica no era su mayor apoyo.

En la escritura se desvinculaban de las normas indicadas y su calidad de letra no era la correcta, esto implica, que las participantes no dieron continuidad a sus estudios y muchas de ellas nunca ingresaron a un nivel de estudio. Según los datos informativos, fueron abandonadas por sus padres a corte edad.

Se logró identificar mediante las actividades desarrolladas los elementos más significativos para la comprensión de las características particulares que asumen la lectura y la escritura, por ello se visualiza que el grupo presenta un nivel bastante bajo de competencias lingüísticas.

A continuación, en la Figura 29, se presenta de qué manera se pudo trabajar la lectura crítica con los participantes.

Figura 29. *Valorando la lectura crítica*



Nota. Trabajar con este grupo fue una experiencia favorable, pero no completa, porque las habilidades comunicativas no fluían y hacía falta promover más encuentros acompañados de expresividad corporal, si bien se logró que hablaran, que escucharan, que escriban y que lean.... Pero, las capacidades socio- motrices no fueron fenómenos interactuantes y comunicativos por parte de las madres solteras. Esto concuerda con lo que Ávila et al., (2017) señalan, que el guía o docente debe reflexionar sobre la complejidad del proceso comunicativo y la importancia en el desarrollo integral de los participantes ya que los momentos de cada encuentro son especiales en la experiencia

social y el buen uso de habilidades ayudará al proceso de enseñanza-aprendizaje y en base a esos referentes, lograrán una mayor efectividad al momento de construir conocimiento.

GRUPO 3: FUNDACIÓN PACES

La Fundación Salesiana: Programa Artesanal de Capacitación Especial Salesiana (PACES), ubicada en la ciudad de Cuenca, tiene la labor socioeducativa a una población o grupo socio-comunitario en situación de calle, en su mayoría cuenta con una infancia trabajadora.

La obra nace en 1988 en el colegio Técnico Salesiano con la dirección del Padre Guillermo Mensi, luego dirige el Padre Luciano Bellini y así se ha ido consolidando con proyectos vinculados a la sociedad de la ciudad de Cuenca. Cuenta con tres sedes con un gran número de participantes de niños y jóvenes en situación de riesgo en los sectores de la Feria Libre, Centro Histórico y el Vecino con una población de 600 niños, jóvenes y adolescentes.

PACES se basa en el carisma salesiano de Don Bosco, enfocándose en la educación como herramienta social. Su labor está dirigida especialmente a jóvenes trabajadores y familias en riesgo social, promoviendo valores, habilidades técnicas y acompañamiento pastoral.

Como indica Perdomo (2002) las prácticas de lectura y escritura son vistas como un medio de comunicación para transmitir a los demás aquello que se piensa, es por esto que las instituciones educativas deben brindar tiempos y espacios para fomentar la construcción de conocimiento a través de la escritura. Además, en el aprendizaje de la escritura, se tiene la oportunidad de inculcar valores como la responsabilidad, el aseo del

trabajo realizado, la cooperación, la tolerancia a las sugerencias, entre otros; estos serán de gran utilidad para la formación de personas que se adapten de mejor manera en la sociedad.

Figura 30. *Representación grupo PACES*



Nota. El acompañamiento a los niños/as en las prácticas de escritura, desde las representaciones es una excelente forma de conectar con la realidad y el imaginario de ellos jóvenes en formación.

La intervención socio-comunitaria se realiza desde la (Universidad Politécnica Salesiana (UPS) con el apoyo del departamento de Lectoescritura, en una invitación que se realiza a la fundación PACES para socializar el plan lector.

Informe socio-demográfico en la Fundación PACES: La fundación PACES organiza su trabajo en tres sedes en la ciudad de Cuenca, en los sectores de la Feria Libre, Centro Histórico y el Vecino. Actualmente en los tres sectores existe alrededor de 600 niñas, niños, jóvenes y adolescentes. En el grupo contexto del trabajo asistieron por llamado del CLEA un reducido número de participantes y de ellos se pudo obtener los siguientes resultados: Su principal actividad está dirigida a la venta ambulante y estudian en un tiempo que pueden. La edad de los participantes va desde los 9 a 17 años. El 75%

han sido abandonados por sus padres y viven en situación de calle. En relación con las practicas lectoescritoras, sienten el interés pero se desmotivan porque no tienen definido un proyecto de vida. El análisis demuestra que todos los grupos presentan dificultades en las prácticas lectoescritoras, sea cual fuere su situación socio- educativa y cultural.

En la intervención se valoró la teoría de Toapanta y Ross (2009), “la lectura es el pilar fundamental, ya que el rendimiento escolar depende en gran parte de la capacidad lectora de los estudiantes y es necesario que aprendan” (p.29). También se considera la posición de Pastor et al. (2005), la lectura permite encontrar soluciones a conflictos que se presentan en la vida diaria y de hecho aprender una lengua es apropiarse de los modelos que perfeccionan la conducta.

A continuación, se presenta una muestra de una gran representación en la sede de la Feria Libre.

Figura 31. *Sede Feria libre "PACES"*



Nota. Aquí van algunas ideas que combinan lenguaje, identidad, contexto social y formación técnica, pensadas especialmente para estudiantes de la Fundación PACES.

Esto corrobora con lo que Figueroa y Zambrano (2015) afirman que la lectura se relaciona con la cultura debido a que, junto con la escritura, se convierte en un modo de propagación de la identidad cultural de cada persona. A continuación, en la Figura 32, se presenta la intervención en el grupo PACES.

Para la intervención de este grupo, se realiza un compromiso con las autoridades del grupo PACES y se propone acciones con el proyecto “Fomento de hábitos de lectores”. Es importante que la escuela motive a los estudiantes, desde pequeños, a una lectura adecuada, ya que es la base para formar ciudadanos capaces de desenvolverse en una sociedad cambiante.

Figura 32. *Intervención grupo PACES*



Nota. La imagen muestra que la intervención, las prácticas de lectura y escrito son el medio más eficaz para adquirir conocimientos, además fomenta el pensamiento lógico-creativo y facilita la capacidad de expresión. Para ello se gestionó con el departamento de servicio a la colectividad y se pudo hacer la entrega de libros para que los participantes tengan los recursos necesarios en la intervención del proyecto.

Figura 33. *Difusión del proyecto lector*



Nota: en esta figura, se visibiliza la firma de compromiso del proyecto “Plan lector” con la directora del Área del conocimiento (Carolina Zúñiga) y el director del Grupo PACES (Edgar Gordillo).

Tabla 20. *Fomento de hábitos lectores*

Propósito	Aspectos por atender
Aislar el problema	Analizar si el estudiante posee un problema emocional.
Aprender técnicas básicas de la lectura	Leer a nivel general e identificar ideas principales. Practicar la lectura todos los días. Leer encabezados de capítulos. Identificar conclusiones de trabajos.
Practicar	Desarrollar ejercicios a través de habilidades adquiridas, señalar palabras claves, interpretar lo leído, fijar límites de tiempo.
Aprovechar las nuevas habilidades	Utilizar material a fin a la actividad será un incentivo para desarrollar mayor rapidez en los procesos lectoescritores.

Fuente: Adaptación de Pastor et al. (2005),

Al considerar el fomento de los hábitos lectores señalados, los participantes aprovecharon de las estrategias en el proceso de interacción entre el docente y/tutor, colaboradores del CLEA y la investigadora del proyecto como responsable de la actividad comunitaria con grupos sociales.

Figura 34. *Trabajo comunitario*



Nota. La conducta está relacionada con la interacción como un momento especial que reúne particularidades que generan imaginación y creatividad en los participantes. Entonces, se concuerda con la teoría de Gil (2011) y se suman cuatro aspectos para mejorar el hábito lector en el contexto del grupo PACES. De igual forma, la formación estuvo orientada a dotar a los participantes de competencias útiles para su vida diaria mediante el desarrollo de habilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Trabajo con la Fundación PACES: sede “Feria libre”

Martínez (2005), señala que la etnografía se apoya en la convicción de valores, normas que se interiorizan y generan regularidades, fruto de una conducta individual,

entonces, en la experiencia se comparten experiencias de la práctica lectora desde la construcción de sentidos en un contexto socio-educativo.

La experiencia se ve reflejada en un trabajo etnográfico, y como señala Vasilachis de Gialdino (2007) es una investigación directa que tiene como propósito observar y registrar las prácticas culturales y los comportamientos sociales, decisiones y acciones de los grupos socio-comunitarios con el propósito de identificar los estilos de vida y desempeño en las prácticas lectoescritoras. A continuación, se presenta un collage de figuras que incluyen encuentros en las diversas sedes de la fundación PACES.

Figura 35. *Encuentros en las diferentes sedes*



Nota. Sede 9 de octubre - (julio 2022). La Fundación PACES ha establecido alianzas estratégicas con instituciones como la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) y el Municipio de Cuenca. Estas colaboraciones han permitido desarrollar proyectos de vinculación con la sociedad, enfocándose en la formación integral de los jóvenes y en la promoción de sus derechos.

Además, PACES ha participado en actividades de sensibilización y concienciación sobre los derechos de la niñez y adolescencia, organizando eventos y conversatorios en sus diferentes centros, incluyendo el de 9 de Octubre.

Figura 36. *Trabajo comunitario*



Nota. Sede el Arenal (julio 2022). El trabajo comunitario con el grupo PACES representa que las diferentes sedes de la ciudad de Cuenca pueden participar de forma activa, siempre y cuando existan proyectos consolidados y vayan desde la inclusión de los participantes, con actividades destinadas a beneficiar a la comunidad específica, contribuyendo al bienestar y promoviendo a la cohesión social con un cambio positivo de los involucrados.

En la sede de El Arenal, la fundación implementa diversos programas orientados al bienestar y desarrollo de los niños y adolescentes: entre ellos están: **Presencia preventiva en calle:** Se realizan intervenciones directas en espacios públicos para identificar y acompañar a menores en riesgo, brindándoles apoyo educativo, legal y familiar. **Capacitación técnica artesanal:** Se ofrecen talleres en áreas como mecánica

industrial, instalaciones eléctricas, cocina, panadería, jardinería y belleza, dirigidos a jóvenes de 13 a 20 años, con el fin de fomentar habilidades laborales y emprendedoras.

Refuerzo escolar y atención integral: Se brinda apoyo educativo complementario y se desarrollan actividades recreativas y formativas para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo personal de los menores. **Alimentación y nutrición:** Se proporciona alimentación equilibrada a los beneficiarios, contribuyendo a mejorar su estado nutricional y, por ende, su rendimiento académico y bienestar general.

En la experiencia con los grupos PACES de la ciudad de Cuenca, se evidenció que la enseñanza de la lectura y escritura no solo se basa en técnicas didácticas, sino van desde la humanidad y el propósito se adapta al ritmo y realidad de cada niño y adolescente. En la intervención se desarrollan habilidades básicas de lectura y escritura partiendo de la experiencia de los participantes. La edad va desde los 9 a 14 años y las estrategias fueron: Motivación inicial (oralidad y vínculo), escritura colectiva, lectura compartida, reescritura personal, cierre afectivo.

Finalmente, se pudo evidenciar que este tipo de actividades trabajaron la lectura, escritura, autoestima y expresión oral, todo en uno y respondieron a las vivencias de los grupos, en las diferentes sedes de PACES.

Capítulo V

Discusión y conclusiones

Al identificar los elementos más significativos para la comprensión de las características particulares que asumen la lectura y la escritura como experiencias de vida y prácticas culturales en los espacios y desarrollo de los grupos socio-comunitarios; se pudieron contrarrestar miradas teóricas con relación al objeto de estudio, se tomaron referentes que permitieron desarrollar un trabajo interdisciplinario en el ámbito socio-comunitario con estrategias que atendieron a la educación popular con experiencias relevantes en el campo de la lectura y escritura.

En primera instancia, se contó con el apoyo de estudiantes mediadores de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS-Cuenca) y junto con la investigadora de este proyecto se logró brindar un mejor apoyo pedagógico en la intervención a tres grupos socio-comunitarios; el primero fue el grupo “Senderitos de amor”; el segundo el grupo “Hogar de la madre y el niño” y el tercero fue el grupo PACES. La mirada de este proyecto estuvo dirigida a indagar y desarrollar estrategias lectoescritoras mediante un aprendizaje colaborativo e inclusivo y de esos encuentros definir aspectos significativos en relación con el objeto de estudio. Esto concuerda con lo que señala Morales et al., (2017) que al transitar en un modelo inclusivo y colaborativo se explora, describe y reconocer las características de la práctica docente.

Al indagar cuáles y cómo fueron las prácticas con los grupos socio-comunitarios se visibilizó que eran grupos heterogéneos en contextos diferentes. En el grupo 1, *Senderitos de amor*, fueron adultos que tenían debilidades en el proceso lectoescritor, pero tenían la predisposición para aprender y contar experiencias en base a la palabra

relacionando las lecturas con su vida diaria. En el grupo 2, *Hogar de la madre y el niño*, se dio cierta resistencia a la expresión oral y por ende no se visibilizó la comprensión lectora, dado que el temor estuvo presente y se limitaban a responder en las lecturas y finalmente, en el grupo 3, *Fundación PACES*, los participantes presentaban experiencias diversas, dado que eran grupos diversos y siempre debía estar presente la motivación para que exista predisposición y colaboración en la interacción lectoescritora. A esto se suma lo que Renta et al., (2019) indican, que la dinámica de motivación es imprescindible para que puedan comprender los textos de enseñanza, dado que los participantes siempre vienen de contextos desfavorecidos.

Al reconocer las estrategias que utilizaban los docentes o guías no fue posible, dado que los estudiantes nunca tuvieron un profesor permanente, siempre fueron llamados para el taller impartido por la investigadora y equipo de estudiantes mediadores. Este punto fue sustituido por prácticas lectoescritoras desarrolladas por estudiantes universitarios en proceso de mediación previa organización y cronograma para desarrollar proyectos socio-comunitarios con el apoyo de la Universidad Politécnica Salesiana. Entonces, el abandono de grupos sociales se dio desde la parte de la alfabetización académica y sería importante considerar lo que Carlino (2013) manifiesta: que la alfabetización académica incumbe a los docentes e investigadores a lo largo y ancho en la universidad y si es posible incluir a estudiantes mediadores, el trabajo se vuelve más interactivo e inclusivo.

Al revelar la información significativa en los diferentes grupos nos hace reflexionar que los participantes de los grupos socio-comunitarios en su mayoría pertenecen a hogares disfuncionales, entonces no existe motivación desde el hogar y es donde se formula el problema, la falta de interés y desarrollo de las competencias

lectoescritoras es mínima, por lo tanto, la comprensión no es la mejor en la interpretación y dominio de competencias escritas y orales. Para esta valoración se suma lo que los autores Barona y Nieto (2004) indican: que los problemas de aprendizaje deben atenderse de acuerdo con las necesidades sean intelectuales, sociales y emocionales promoviendo la igualdad de oportunidades.

Dicho esto, la lectura y la escritura tienen una función socio-cultural y en el marco de las interacciones sociales implica la interpretación y producción de propósitos específicos con propuestas que reconceptualizan las prácticas lectoescritoras no solo con la finalidad de generar resultados, sino que se construyan lectores críticos, autónomos y democráticos y para ello, hay que dar continuidad a los talleres impartidos desde esta propuesta.

Es posible registrar como fortaleza de este proyecto la predisposición de los participantes en la alfabetización académica lo que implica encontrar soluciones a las debilidades detectadas en el diagnóstico; esto demuestra un gran aporte a la consolidación de la cultura académica y social en el campo de su formación. Entonces, los procesos de lectura y escritura son constantes en la evolución y dependen mucho del contexto y motivación que se brinde en cada centro comunitario. De acuerdo con Marín (2006) la alfabetización académica se caracteriza por el proceso de adquisición de los conocimientos lingüísticos para interpretar y producir textos de diversos contextos de estudio. Dicho esto, las representaciones de los grupos en las prácticas de lectura y escritura construyen desigualdad social; son grupos heterogéneos con diversas expresiones y manifestaciones culturales diversas. Entonces se sugiere trabajar de manera individualizada, respetando sus debilidades y motivando sus fortalezas.

La investigación permitió objetivar percepciones subjetivas, definir carencias, posibilidades y desafíos que indican caminos de acción y provocan una serie de cuestionamientos con relación a las prácticas lectoescritoras, dirigidas atender la diversidad, considerando que inclusión educativa es la base para la inclusión social y de esta forma se elimina la desigualdad sociocultural.

De igual forma, es importante que los grupos sociales incluyan proyectos en lectoescritura de forma constante, porque ellos fortalecen las habilidades lingüísticas por un lado y desarrollan la inteligencia emocional en los participantes porque la práctica permite adquirir habilidades y con ellas se pueden enfrentar a diversos mundos que les rodea.

Sería importante que los representantes de dichas comunidades gestionen la contratación de un docente en el área y si no disponen de los recursos sería factible hacer convenios con empresas municipales o privadas que ayuden a los destinatarios de forma inclusiva con la debida orientación pedagógica y puedan tomar decisiones de acuerdo con los requerimientos educativos en el proceso de inclusión y reinserción a la sociedad.

Los docentes, tutores y representantes de ciertas organizaciones deben aplicar estrategias apropiadas de acuerdo con la realidad de los involucrados, se visibilizó que hacía falta un departamento de orientación, psicología y docentes que acompañen a mejorar las emociones y las prácticas lectoescritoras con técnicas motivacionales a través de la construcción de conocimientos brindando seguridad en un contexto favorable.

Esta Tesis doctoral cuenta con la limitación metodológica, no se pudieron aplicar los instrumentos de recolección de información de forma continua, fueron condicionados por la situación de pandemia y distanciamiento que todavía se vivía en el país ocasionada por el Covid-19 en la intervención.

El proyecto en lectoescritura pudo brindar una buena acogida a los grupos sociales porque se pudo ayudar a que los niños, jóvenes y adultos mayores, logren reconocer que son partes de una comunidad. Además, se les enseña que son personas únicas e irrepetibles que tienen derechos, deberes y oportunidades dentro de un contexto donde existe un sin número de diversidad. Es decir, se suma lo que Muntaner y Jordi (2010) señalan que es necesario atender a la diversidad.

Bajo esta mirada, para que los encuentros se lleven de una manera eficaz, se tomó en cuenta la mirada de Galindo y Doria (2019), leer no es solo descifrar códigos, sino que es generar una comprensión crítica de la realidad cultural que las personas viven. Entonces, en muchas ocasiones, al leer un libro se pudieron identificar a sí mismos con los temores, angustias y deseos que presenta el texto, transformando su lenguaje en pensamiento. Del mismo modo, la escritura no solo es el hecho de agrupar letras y palabras, si no que más bien es una acción liberadora en la que se puede manifestar intereses, saberes y acervos culturales, donde los seres humanos escriben con la intención de comunicar y expresarse entre sí. Sin embargo, no se han identificado con claridad las experiencias de lectoescritura en los grupos sociales, dado que su temor y miedo imposibilitó la difusión de textos.

La escritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje fue fundamental para adquirir y construir los conocimientos, como indica Perdomo (2002) es un medio de comunicación para transmitir a los demás aquello que se piensa, es por lo que los grupos sociales deben brindar tiempos y espacios para fomentar la construcción de conocimiento a través de la escritura. Además, en el aprendizaje los participantes tienen la oportunidad de desarrollar valores como la responsabilidad, el aseo del trabajo realizado, la cooperación, la tolerancia a las sugerencias, entre otros; estos serán de gran utilidad para la formación de

personas que se adapten de mejor manera en la sociedad. Es necesario entonces destacar que, para que el aprendizaje de la escritura sea mejor, el docente y/o tutor debe ser cuidadoso tanto en su caligrafía como en su ortografía, pues el estudiante capta todos los detalles cuando se inicia el proceso.

Seguidamente, al analizar la lectura como un factor indispensable dentro del aprendizaje, es necesario dentro de la vida diaria, ya que los seres humanos, como seres sociales, buscan información constante sobre lo que sucede en el mundo. Entonces, para que esta actividad se desarrolle de manera eficiente, fue importante brindar seguridad a los participantes al momento de interpretar la lectura desde la construcción crítica. Figueroa y Zambrano (2015) afirman que la lectura se relaciona con la cultura debido a que, junto con la escritura, se convierte en un modo de propagación de la identidad cultural de cada persona. Es importante entonces, que los grupos sociales motiven a los participantes a una lectura adecuada, ya que es la base para formar ciudadanos capaces de desenvolverse en una sociedad cambiante y gracias a ella se fomenta el pensamiento lógico-creativo y facilita la capacidad de expresión.

Por todo lo anterior, la lectoescritura es un factor importante en el desarrollo integral, en los grupos socio-comunitarios, puesto que son competencias de mucha utilidad para la comunicación, comprensión e incorporación de la información. Según Arroyo y Carrión (2021), la lectoescritura es el proceso que abarca el desarrollo de la habilidad de leer y escribir de manera adecuada, también es fundamental para desarrollar la concentración. Algunas de las estrategias que se desarrollaron en la interacción fueron leer el texto las veces que sea necesario, la inferencia, el resumen, pensar en voz alta, uso de conocimientos previos y el parafraseo. Entonces, se hace mención que cuando los docentes no aplican estrategias que motiven a los estudiantes, se obtiene un bajo nivel en

la lectoescritura y los involucrados caen en el memorismo, limitando la capacidad de análisis, síntesis y criticidad. Es por lo que se propone también la escritura creativa, que por resultado se obtiene una mejora de la producción de textos, fomentando de igual manera la originalidad, imaginación, creatividad y una buena ortografía.

Para identificar cuáles fueron las experiencias de lectoescritura, en los grupos sociales, se toma como referencia el grupo PACES y es donde los niños y adolescentes carecen de práctica comunicativa adecuada en cuanto a la comprensión lectora. Esto se debe a que pertenecen a familias disfuncionales y no se han relacionado con su cultura, valores y saberes. Por esto, es necesario que en los talleres se fomenten de manera constante para alcanzar una adecuada educación sociocultural, de esta manera se podrá obtener una adquisición de capacidades que permiten a los jóvenes ingresar en una sociedad productiva. Además, como menciona Cuesta (2013), gracias a la lectoescritura los niños y jóvenes obtienen experiencias enfocadas en desarrollar y obtener habilidades y conocimientos sobre su cultura, lo que les permite identificarse a sí mismos y a los demás.

La lectoescritura es la base fundamental dentro de los grupos sociales, ya que otorga experiencias benéficas para el desarrollo que van obteniendo los participantes. Además, al fomentar la lectura y escritura dentro de la educación sociocultural, contribuirá a que las personas sean capaces de expresarse dando a conocer sus ideas, pensamientos, deseos y necesidades, las cuales varían en cada ser humano, por ende, siempre en este proceso prevalece la democracia y el respeto. Por otro lado, estas herramientas ayudan a que las personas que llegan a comunidades de ayuda social puedan analizar, obtener un pensamiento crítico y conozcan las oportunidades académicas y laborales de la sociedad para obtener un mejor estilo de vida. Dado que el tiempo de la

lectura le da el propósito al resto de actividades que se presentan en la academia y aumentan la expresión en su cotidianidad (Chambers y Amieva, 2007).

En dicha cotidianidad fue fundamental el acompañamiento mediante un trabajo colaborativo con la técnica etnográfica, vista como una estrategia que constituye un modelo de aprendizaje dinámico entre la interacción porque motiva a la construcción social del conocimiento y requiere incorporar esfuerzos entre los participantes integrando diversas competencias y de esta forma se cumpla la meta propuesta. Esto responde a lo que señala Pérez (2007), el trabajo colaborativo es el modelo de aprendizaje interactivo que invita a los destinatarios a construir juntos y conjugar esfuerzos y competencias mediante transacciones que les permita lograr las metas de manera consensuada.

Dichos fines fueron vistos en las prácticas de lectura como la base de la formación porque incluyeron funciones básicas en la comunicación y deben ser precisos en el contexto, contribuyendo a la enseñanza comunitaria (Tejera y Cardoso, 2015). Al indagar las dificultades que presentan los participantes en lectoescritura, se concuerda con el autor Pérez (2005), quien señala que el problema está en los procesos de comprensión, dado que leer es algo más que decodificar palabras y encadenar significados, se debe incluir niveles que van desde los grafemas hasta el texto como todo. En el nivel literal, el estudiante puede reconocer y recordar los elementos, identificar ideas principales y examinar las relaciones causa- efecto de cada lectura o actividad. En el nivel inferencial, muestran la experiencia personal y realizan conjeturas de lo leído y en el nivel crítico valorativo reflexionan sobre lo leído y los contenidos de otras fuentes de investigación. Bajo este contexto y de acuerdo con la experiencia docente, no cabe duda de la complejidad que entraña las prácticas lectoescritoras en los grupos sociales.

Si bien cada grupo significa una representación social, hace falta el acompañamiento constante en las manifestaciones y desarrollo de competencias, como parte del entorno socio- económico, porque se visibiliza la pobreza, exclusión y falta de atención a grupos vulnerables. Entonces las políticas gubernamental ecuatorianas deben llegar a los lugares más necesitados con proyectos inclusivos y de esta forma erradicar la pobreza y brechas sociales (Ninacs, 2008).

Finalmente, dando respuesta a la pregunta que se planteó al inicio de este estudio: se pudo identificar los elementos más significativos que asumen la lectura y escritura como experiencias de vida y prácticas sociales en el desarrollo de los grupos comunitarios, dado que los símbolos culturales son vistos como representaciones sociales que influyen en el individuo desde la parte subjetiva para luego ser evidenciada en un proceso sociocultural.

Referencias bibliográficas

- Abruzzese, A. (2004). Cultura de masas. *CIC Cuadernos de información y Comunicación*(9), 189-192.
- Abruzzese, A. (2004). *Cultura de masas*.
- Adorno, T., y Revol, E. (1996). Televisión y cultura de masas. *Eudecor*.
- Aguado, J., y Martínez, I. (2006). El proceso de mediatización de la telefonía móvil: de la iteración al consumo cultural. *ZER: Revista de estudios de comunicación*, 20(11).
- Andruetto, M. (2012). *Lengua madre*. Mondadori.
- Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*(11), 49-61.
- Arguello, B., y Sequeira, M. (2016). Estrategias metodológicas que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Issue May*.
- Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (1976). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 2(1), 53-106.
- Avila, B. (2017). *Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia*. Brasil y México.
- Barbero, M. (2008). Diversidad cultural y convergencia digital. *Revista científica de información y comunicación*, 12-25.
- , M. (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*.
- , M. (2011). Proyecto de lectura, escritura y desarrollo de la sociedad de la información. *Cerlac*.
- Barrera, N. (2019). *El método FASCOM en el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de la institución educativa Huancas Yauyos*. Juala.

- Barrera-Rea, E., García-Herrera , D., Mena-Clerque, S., y Erazo-Alvarez , J. (2020). Estrategias tecnológicas para fomentar la lectura en niños de 5 a 7 años. *Cienciamatria*, 6(1), 464-484.
- Barthes , R. (1994). *El susurro del lenguaje*. Buenos Aires : Paidós .
- Benedicto , X. (2009). Caritas in veritate. *Seminarios sobre los ministerios en la Iglesia*, 55, 55, 77-102.
- Berbesí , N. (2014). La educación popular y las acciones pedagógicas vinculantes. *Educere*, 60(18), 257-267.
- Berger , P., y Luckmann, T. (1991). The social construction of reality. *London: Penguin Books*.
- Biolato , R., Boccardo , L., y Lesquiuta , M. (2010). Acceso y permanencia en una educación de calidad: el ingreso a la universidad, un puente a atravesar. *Buenos Aires: Congreso Iberoamericano de Educación: un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos*.
- Bombini , G. (2009). *La inclusión educativa en las zonas de pasaje: representaciones y prácticas de lectura y escritura*. En E. Martos. T Rosing (Coords) *Prácticas de lectura y escritura pp. 431-444*. Passo Fundo: UPF Editora .
- Brice , S. (1996). *Handbook of Reading Research Volume II. The sense of being literate: historical and cross-cultural Features* . USA: Lawrence : Elbaum Associates .
- Bruner. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Grao.
- Bueno , L. (2024). *Cuerpos rurales y su transitar en el espacio urbano: experiencias de las mujeres de San José de Zhidmad (Azuay-Ecuador) transitando en la ciudad de Cuenca*. Flacso. Ecuador: Tesis de maestría .
- Camps , F. (2000). Participación comunitaria gestión alternativa de conflictos. *Cuadernos de trabajo social*(13), 231-251.
- Caorsi , E. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca la enseñanza de la lectura. *Cuadernos de investigación educativa*, 19(4), 105-113.

- Cardona , P., y Londoño , D. (2016). El sentido de la lectura critica en contexto. *Karharssis*, 375-401. doi:doi:doi:<https://doi.org/10.25057/25005731.835>
- Carlino , P. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *educere*, 20(6), 409-420.
- Carlino , P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetizacion académica. *Fondo de cultura económica* .
- Carlino , P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* , 270-271.
- Carlino , P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 57(18), 355-381.
- Carvajal, D. (2015). *El proceso de la alineación como resultado del capitalismo: una perspectiva crítica dede la gráfica artística*. Quito : Tesis de la PUCE, .
- Cassany , D. (1999). *En Tras las líneas sobre lectura contemporánea* . Barcelona : Anagrama .
- Cassany , D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona : Anagrama.
- Cerrillo , B. (2007). Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación secundaria. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 3, 39-53.
- Chalmers , D., y Fuller , R. (2012). *Teaching for learning at university*. . Routledge.
- Chambers , A., y Amieva , A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México : Fondo de cultura económica .
- Cipaguata , H., y Herrera , J. (2010). La ciudad como escenario de acción educativa de las organizaciones juveniles. *Revista educación y ciudad*, 18, 33-48.
- Colle , R. (2002). *Teoria Cognitiva sistèmica de la comunicació* . Santiago Chile .
- Colomer, T. (2009). La educación literaria. Lectura y bibliotecas escolares . *Metas educativas 2021 Cultura escrita* , 73-82.
- Condemarín , M. (2004). Redefinición de la literacidad y sus implicancias en el rol del mediador del profesor frente a la tecnología digital. *Lectura y vida*, 25(2), 24-31.

- Cortés , C. (2022). Sistematización de la experiencia "Biblioteca viajera, historias en movimiento" una apuesta de la biblioteca comunitaria. *La herta por la pluralidad*
- Cussy, O., y Bello , C. (2011). La educación comunitaria: su incidencia en la escuela y comunidad. *Revista integra educativa*, 4(2), 7.
- De Souza , J. (2008). Sistematización: un instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sustentable. *Revista Internacional Magisterio*(33), 67-73.
- Devetach , L. (2012). *La construcción del camino lector*. Córdoba : Comunicarte .
- Díaz, C., Villalón , M., y Adlerstein , C. (2015). Conocimiento práctico para la enseñanza del lenguaje oral y escrito de estudiantes de educación inicial: una aproximación desde la elaboración de mapas conceptuales. *Interdisciplinaria*, 32(2), 331-345.
- Díaz, G., y Ortiz , R. (2005). *La entrevista cualitativa* (Vol. 31). Universidad Mesoamericana.
- Dubet , F. (2010). Sociología de la experiencia. *Editorial Complutense* .
- Dubet , F., y Martuccelli , D. (1998). En la escuela. *Sociología de la experiencia escolar*, 1, 9-11.
- Dussel, I. (2004). Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. *FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina*.
- Eito , M., Gómez , M., y Marcuello , C. (2018). E- social work in practice: A case study. *European Journal of social eork*, 21(6), 930-941.
- Erickson , L. (1997). El fomento de la lectura y escritura como experiencia de aprendizaje situado. *Revista interamericana de educación* .
- Espriella , R., y Restrepo , C. (2020). Teoría fundamentada. *Revista colombiana de psiquiatria*, 49(2), 127-133.
- Essomba , M. (2019). Educación comunitaria: crear condiciones para la transformación educativa. *Rizoma freireano*(27), 1-14. Obtenido de <http://www.rizoma-freireano.org/educacion-comunitaria#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20comunitaria%20debe%20comenzar,en%20t%C3%A9rminos>
- Ferreiro , E. (1998). *Alfabetización: teoría y práctica*. Siglo XXI.

- , R. (2008). Más allá del salón de clases: los nuevos ambientes de aprendizajes. *Revista complutense de educación*, 19(2), 333-346.
- Ferreira , H. (2012). La escuela como orientadora y promotora de inclusión. La experiencia de formar para la vida y el trabajo en la educación secundaria. *Nodos y nudos*, 33(4), 05-16.
- Figuerola , W., y Zambrano , P. (2015). Análisis de la importancia de la lectura en la sociedad actual. *Sociedad del siglo XXI*, 21(1), 96-109.
- Freire , P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores .
- , P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Madrid : Siglo XXI Editores S.A.
- , P. (2001). *Política y educación*. 5ta. ed. Buenos Aires : Siglo XXI .
- , P. (2007). Cartas a GuineaBissau. *Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. Siglo XXI.
- , P. (2009). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Editores del siglo veintiuno : México .
- Garat , S. (2004). *La historia de Isaac* .
- García , A., Jiménez , A., y Pereira , B. (2014). La promoción de la lectura en el proyecto comunitario "Por un empleo sano del tiempo libre" para el desarrollo integral de los niños del hogar sin amparo filial "Flores de la sierra" en Matanzas. *Atenas*, 28(4), 101-115.
- García , L. (1994). *La comunidad un espacio para la lectura y escritura* .
- Gardey , V., Olivia , A., Pérez, C., y Romero , S. (2020). *Trabajo social y condiciones laborales: características generales de los espacios ocupacionales en la provincia de Buenos Aires. Espacios socio ocupacionales III*. La Plata: CATSBA. Obtenido de Disponible en: <https://catspba.org.ar/wp-content/uploads/2020/09/Trabajo-Social-y-condiciones-laborales.pdf>.
- Garner , R. (1987). *Metacognición y comprensión lectora* . Editorial Ablex .
- Gavilanez , A. (2015). *La percepción auditiva en el desarrollo del lenguaje en niños hipoacúsicos de 1 a 3 años del Hospital Provincial Docente Ambato* . Bachelors

tesis Universidad Técnica de Ambato Facultad de Ciencias de la Salud-Carrera Estimulación Temprana .

Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. teachers college press.

Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures* . New York : Basic Books.

Gere , C. (2009). *Digital culture*. Reaktion books .

Giesecke, S., y Lafosse, M. (2020). Elaboración y pertinencia de la matriz de consistencia cualitativa para las investigaciones en ciencias sociales. *Desde el sur*, 12(2), 397-417. doi:<http://orcid.org/0000-0001-7603-3202>

Goffman , E. (2006). *Frame análisis. Los marcos de la experiencia*. Madrid, España .

Góngora , N. (2019). *Comunicación interna y compromiso organizacional de los docentes del centro de educación básica alternativa República de Bolivia*. Villa El Salvador

González , F., Veloz , J., Rodríguez , I., Velos , L., & Guardían , B. (2013). Los modelos de conocimiento como agentes de aprendizaje significativo y de creación de conocimiento. *Teoria de la Educación: Educación y cultura en la sociedad de la información*, 14(2), 107-132.

González, M., y Martínez , E. (2010). Una medida innovadora para la atención a la diversidad . *La adaptación curricular por competencias* .

Goodman, K. (1 de 8 de 2003). El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura. *Enunciación*, 77-98.

Grafton, P., Chomat , A., y Diaz , S. (2002). Las bibliotecas escolares en Cuba: un recurso para la Educación. *La Habana: Pueblo y Educación* .

Gumperz , J. (2015). Interactional Sociolinguistics A personal perspective. *The handbook of discourse analysis*, 309-323.

Gutierrez , Y., y Fernández , M. (2011). *Niñas educadas: Entre la escuela rural y los saberes del ayllu*. La Paz Bolivia .

Heredero , E., Zurita , M., Gómez , L., Alemany , R., y Medina , N. (2012). Análisis del proceso diagnóstico y elaboración de una adaptación curricular, estudios de casos. *Revista Ibero-Americana de Estudios en educación*, 7(4), 75-94.

- Hernández , R., Fernández , C., y Baptista , P. (2016). *Metodología de la investigación* . 6ta. Edición Sampieri. Soriano, RR (1991).Guía para realizar investigaciones sociales. Plaza y Valdés .
- Hernández , V., Herrera , K., y Mena , M. (2019). Entrenamiento socio-psicológico para mejorar la competencia comunicativa interpersonal: estudio de un caso. *Comunicación*, 10(1), 5-20.
- Herrera, F. (2011). El último aliento: una fenomenología sobre ser madre soltera. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 16(1), 165-173.
- Huanacuni , F. (2015). Educación comunitaria. *Revista integral educativa*, 7(4), 159-168.
- Huergo, J. (2010). Lo que articula lo educativo en las prácticas socioculturales. *Intersecciones en Comunicación*, 4(1), 199-208.
- INEC. (2016). Obtenido de [https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/webinec/EMPLEO/2016/Septiembre2016/Nota%20metodologica%20final%20actualizada%20\(Septiembre16\).pdf](https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/webinec/EMPLEO/2016/Septiembre2016/Nota%20metodologica%20final%20actualizada%20(Septiembre16).pdf)
- Jaramillo , A., Pinzón , C., y Riveros , E. (2019). *Programa para el fortalecimiento de habilidades blandas en los docentes del Colegio Las Américas en Barrancabermeja*. Informe de práctica social, Universidad Cooperativa de Colombia. Obtenido de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/14094/1/2019_habilidades_blandas_docentes.pdf
- Jaramillo , C. (2020). Proyecto de lectura y escritura y su incidencia en los procesos de formación lectora en estudiantes de bachillerato.
- Kalman , J. (2004). *El estudio de la comunidad como espacio para leer y escribir* .
- Kalman , R. (2008). Las comunidades de aprendizaje en la enseñanza de las habilidades de lectura . *biblioteca digital udea.edu.ec*.
- Kessler , G. (2002). La experiencia escolar fragmentada . *Estudiantes y docentes en la*.

- Knorr, K. (2005). *La fabricación del conocimiento: un ensayo sobre el carácter constructivista y contextual de la ciencia*. Buenos Aires : Universidad Nacional de Quilmes .
- Korinfel , L. (2004). Identidades culturales y relaciones de poder en las prácticas educativas: construccion de subjetividad y malestar docente. *Buenos Aires: primera edición* .
- Lagunes-Dominguez , A., Torres- Gastelú , C., Angulo-Armenta , J., y Martínez-Olea , M. (2017). Prospectiva hacia el aprendizaje móvil de estudiantes universitarios. *Formación universitaria, 10(1)*, 101-108.
- Lerner , D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de cultura económica.
- Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). (2010). Registro Oficial Suplemento 298 .
Ultima modificación: 2 de agosto de 2018. Estador reformado.
- Loja , P. (2022). *Uso de recursos digitales educativos como estrategia metodológica para mejorar el aprendizaje de la lectoescritura en niños y niñas de básica elemental de la Fundación Salesiana PACES*. Bachelors thesis .
- Londoño Vásquez , D., y Cardona Torres , P. (2016). El sentido de la lectura critica en contexto.
- López , F., Sánchez , F., y Arguello , J. (2022). Formación de agentes culturales, ruralidad y patrimonio: una experiencia de educación comunitaria. *Práxis educativa. 26(3)*, 45-76. DOI: <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260304>
- Lozano , M. (2008). La narración y herramientas tecnológicas en la formación educativa de los niños. *Hekademus: Revista Científica de la Fundación Iberoamericana para la excelencia educativa(2)*, 49-53.
- Luna, E., y Carreño , J. (2005). La educación comunitaria: Una concepción desde la pedagogía de la esperanza de Paulo Freire. *Revista venezolana de Ciencias Sociales, 1(1)*, 317-329.

- Luria, A. (1987). *La mente de un mnemotécnico: un pequeño libro sobre una vasta memoria, con un nuevo prólogo de Jerome S. Bruner*. Prensa de la Universidad de Harvard .
- Maggiolo , D. (2003). *Sistema auditivo periférico* . Uruguay : Escuela universitaria de música .
- Mamani Cussy, O. (2011). La Educaci{on comunitaria: su incidencia en la escuela y comunidad. *Revista integral educativa*, 4(2), 197-203.
- Marín , M. (2006). Alfabetización académica temprana. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 27(4), 30.
- Martín- Baró , I. (1985). *Psicología de la liberación* . UCA : Editores .
- Martínez , G. (2005). Herencia, territorio e identidad en la diáspora africana: hacia una etnografía del retorno. *Estudios de Asia y Africa* , 89-115.
- Martínez , L. (2020). *Educación comunitaria: una retrospectiva en Iberoamérica* .
- Martos García , A. (2010). Las prácticas de lectura y escritura y los enfoques etnográficos y geográfico . *Didáctica (Lengua y literatura)*.
- Mata Anaya, J. (2016). Leer con otros. Aportaciones a la dimensión social de la lectura .
- Mayorga , K. (2018). Igualdad de género en la educación superior en el siglo XXI . *Palermo Business Rievew* , 137-144.
- Merriam , S., y Tisdell, E. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Mideros , A. (2012). Ecuador: definición y medición multidimensional de la pobreza. *Revista Cepal* .
- Mideros , A. (2012). Ecuador: definición y medición multidimensional de la pobreza 2006-2010.
- Millán , J. (2016). Diario ilustrado de un lector contemporáneo. En J. Millán (coord.) la lectura en España. *Dialnet*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5803403>
- Montaño , C. (1998). *La naturaleza del servicio social* . Editorial Cortez .

- Montealegre , R., y Forero , L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de psicología . Revista colombiana de psicología* , 25-40.
- Montenegro , M. (2001). Conocimientos, agentes y articulaciones; una miradas situada a la intervención social. *Athenea digital*, 17(1).
- Morales , J. (2020). *El comunismo, futuro luminoso de la humanidad modernidad, cultura de masas y revolución científico-técnica en Novedades de la Unión Soviética y otras publicaciones en Argentina 1956-1986*. Tesis de Maestría.
- Morales , M., Pineda , J., y Saucedo , F. (2017). Educación inclusiva y aprendizaje colaborativo en el aula: un estudio de la práctica docente universitaria . *Revista de Educación inclusiva* , 8.
- Moreira , M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *The process of integration and the pedagogical use of ICT in schools. Revista de educación* , 77-79.
- Moscovici , S. (1981). Sobre las representaciones sociales. *Cognición social: perspectivas sobre la comprensión cotidiana*, 12(8), 181-209.
- Moscovici, S. (1984). *Psicología social II: Conocimiento y representaciones* . Paidós .
- Nassif, R., Rama, G., y Tedesco, J. (1984). *El sistema educativo en América Latina*. Editorial Kapeluz S.A. Obtenido de <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/8549/S37019N268.pdf?sequen ce=1>
- Navarro Hidalgo , J. (2008). Evaluación dinámica de procesos implicados en la lectura .
- Nieto, E. (2008). Oxcarbazepina en el trastorno bipolar y trastornos esquizoafectivos. *Actas españolas de psiquiatria* .
- Ninacs , W. (2008). Desarrollo económico comunitario como estrategia para enfrentar la pobreza. *Trabajo social (Univesidad Nacional de Colombia)*, 10, 83-107.
- Novillo , L. (2019). La inclusión de grupos de atención prioritaria en proyectos de vinculación de la sociedad. *Conrado*, 67(15), 75-80.

- Núñez Hurtado , C. (1996). *Educación popular y desarrollo comunitario*. Ediciones : CINDE .
- ONU Mujeres. (2015). La igualdad de género. ONU para la igualdad de Género y el Empoderamiento de las mujeres. doi:<https://bit.ly/3IGA87D>
- Ortega , L. (2009). Consumo de bienes culturales: reflexiones sobre un concepto y tres categorías para su análisis. *Culturales*, 10(5), 7-44.
- Ortiz , M., y Peña , J. (2019). La lectura en la infancia y niñez: incidencia en la construcción del sujeto lector. *Sophia*, 15(2), 111-117.
- Parra , S., y Sagñay , B. (2024). Sagñay. *Desarrollo de estrategias narrativas para estimular competencias orales en los niños*.
- Pastor, V., Pascual, M., y Martín , J. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la evaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Tándem Didáctica Educ. Fís.*, 17, 21-37.
- Peñaherrera León , M., Cobos Alvarado , F., y Campoy Aranda , T. (2011). Internet en la educación intercultural cambio de actitudes y valores tras la aplicación de un programa en alumnado de educación primaria .
- Pérez, E., y Sánchez , J. (2005). La educación comunitaria: una concepción desde la pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire . *Revista Venezolana de Ciencias Sociales* .
- Pérez , M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones . *Revista de educación* .
- Pérez , M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus*, 23(13), 263-278.
- Petit, M., Paleo , M., y Sánchez , D. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México : Fondo de cultura económica .
- Petrucci , A. (2020). *Alfabetismo, escritura, sociedad: Prólogo de Roger Chartier y Jean Hébrard* . Editorial Gedisa .
- Pico , A., y Vega , N. (2022). La comunicación en el consentimiento informado. *Revista Colombiana de Cirugía*, 37(4), 554-562.

- Pinzas , J. (2012). *Leer pensando: introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Fondo editorial de la PUCP.
- Porporatto, M. (2015). *Significado de estrategia*. Obtenido de <https://quesignificado.com/estrategia>
- Prada, G. (2021). *La educación comunitaria un jardín fértil*. Obtenido de <https://www.revistanotas.org/revistas/48/2553-la-educacion-comunitaria,-un-jardin-fertil>
- Quiceno , C. (2009). *La cultura del otro y la escuela inclusiva*. Santiago de Cali: Alcaldia de Santiago de Cali .
- Raymond , J., Shapiro , K., y Amell, K. (1992). Supresión temporal del procesamiento visual en una tarea RSVP ¿Un parpadeo atencional? *Revista de psicología experimental: percepción y rendimiento humano*, 18(3), 849.
- Renta , A., Aubert , A., y Tierno , J. (2019). Influencia de la formación de familiares en la motivación del alumnado en riesgo de exclusion social. *Revista mexicana de investigación educativa*, 81(24), 481-505.
- Reséndiz, M., y Ortiz, G. (2018). El fomento de la lectura y escritura como experiencia de aprendizaje situado. *Revista interamericana de educación de adultos*, 40(1), 175-181.
- Reyes, S. (2004). *Condiciones básicas para el aprendizaje de los niños pequeños*. Universidad Francisco Gavidia .
- Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. Editorial Norma .
- Reyzábal, M. (2012). Las competencias comunicativas y linguisticas, clave para la calidad educativa .
- Richards , H., Brown , A., y Forde , T. (2006). *Culturally responsive instruction* .
- Riesco-Terrero, A. (2002). Función social de la escritura. *Revista general de información y documentación* , 393-428.
- Rinaudo , M., y Meneguzzi , A. (2000). Aportes para el diagnóstico de dificultades en la comprensión de la lectura. *Lectura y vida*, 21(3), 26-37.

- Rivera , J. (2016). La acción didáctica de las Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. *Educación y Humanismo*, 31(18), 241-256.
- Rockwell, N., Martin , S., Feoktistova , K., y Legarias , J. (2011). Diverse two-cysteine photocycles in phytochromes and cyanobacteriochromes. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(29), 11854-11859.
- Rodas , M., Donoso , N., y Sanmartín , I. (2015). El turismo comunitario en el Ecuador: una revisión de la literatura. *RICIT: Revista turismo, desarrollo y buen vivir*(9), 60-78.
- Rodriguez , M. (1991). Cultura popular-cultura de masas. Espacio para las identidades. 12(4), 151-163.
- Romero , K., y Salas , D. (2019). Correlación entre los hábitos de lectura y la producción de cuentos en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Juan Pablo Vizcardo y Guzmán-Hunter. *Arquipa* .
- Romero , L., y Torres , A. (2017). Ludificación y educación para la ciudadanía. Revisión de las experiencias significativas. *Educación*, 53(1), 109-128.
- Romero , M., Ambós , A., y Trujillo , F. (2020). Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en estudiantes de educación secundaria. *Investigaciones sobre lectura*, 18-34. doi:<https://doi.org/10.37132/isl.v0i13.295>
- Romero Lizcano , S. (2018). El cuento como estrategia pedagógica para el desarrollo de las competencias lectoescritoras en estudiantes de primer grado de educación básica primaria del Instituto Comunitario Minca sede "C" de Floridablanca Santander .
- Ruíz , M., Sazo , E., y Sobral, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Revista interamericana de Psicología*, 48(2), 212-222.
- Saez , V. (2018). Nuevas prácticas de lectura y escritura en los jóvenes en el siglo XXI . *Jornadas de sociología de la UNLP 5 al 7 de diciembre de 2018. Argentina. Universidad Nacional de la Plata* .

- Salsa, A., y Mendoza, O. (2001). La lectura de material ilustrado: una estrategia educativa para el desarrollo. *Revista intercontinental de psicología y educación*, 3(1), 49-56.
- Sanchez, C., y Reyes, M. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima-Perú : Editorial Visión Universitaria.
- Sánchez, L. (2013). *La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural*. Quito : Don Bosco .
- Sánchez, M., y Saorín, T. (2001). Las comunidades virtuales y los portales como escenarios de gestión documental y difusión de información. *Anales de documentación*(4), 215-227. Obtenido de <https://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2311>
- Santos, C., Michelotti, F., y Sousa, R. (2010). En Brasil, construcción de la resistencia campesina a partir de la educación . *LEISA revista de agroecología* .
- Sarmiento, A. (2019). Educación y desigualdad social: prácticas de lectura y escritura en grupos socio-comunitarios. Obtenido de <https://pure.ups.edu.ec/en/publications/educaci%C3%B3n-y-desigualdad-social-pr%C3%A1cticas-de-lectura-y-escritura-e>
- Scardamalia, M., y Bereiter, C. (1985). Helping Students Become Better Writers. *School Administrator*, 42(4), 16-26.
- Scolari, C. (2018). Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula .
- Seni-Medina, G. (2011). El discurso político desde la publicidad de consumo en la televisión. *Palabra clave*, 14(1), 123-135.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de educación*, 43-61.
- Solé, M. (2007). Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura. *Revista electrónica. Actualidades investigativas en Educación*, 7(3).
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura* . Barcelona : Graó .

- Solloa García , L. (2006). *Los trastornos psicológicos en el niño: Etología, características, diagnóstico y tratamiento* . México : Ed. Trillas .
- Sousa , S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo : Ediciones Trilce .
- Stezano , F. (2020). Enfoques, definiciones y estimaciones de pobreza y desigualdad en América Latina y el Caribe: un análisis crítico de la literatura .
- Subirats , J. (2005). Democracia, participación y transformació social. *Polis. Revista latinoamericana*, 12.
- Talancón , H. (2007). La matriz FODA: alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones. *Enseñanza e investigación en psicología*, 12(1), 113-130.
- Tapia , A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación* .
- Tavares Martínez , R., y Fitch-Osuna , J. (2019). Planificación comunitaria en barrios socialmente vulnerables. Identificación de los actores sociales en una comunidad. *Revista de Arquitectura*, 21(2), 22-32.
- Taylor , S., y Bogdan , R. (1998). *El trabajo con los datos. Análisis de datos en la investigación cualitativa*. En Mariano Cubi, coordinador. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. 4ta. reimpresión. Barcelona: Paidós.
- Taylor , S., y Sobel , D. (2015). Using introspective methods. *The Cambridge guide to research in language teaching and learning*, 231-237.
- Teberosky, A. (2000). Los sistemas de escritura . In *Congreso Mundial de Lectoescritura*
- Tejera , J., y Cardoso , M. (2015). Tratamiento de las habilidades comunicativas en el contexto universitario. *Revista Universidad y sociedad*, 7(2), 168-172.
- Tinta , M. (2020). Proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura a partir de la lectura de la realidad. *Horizontes. Revista de investigación en Ciencias de la Educación*, 16(4), 553-568.
- Toapanta, F., y Ross, T. (2009). Impaired immune responses in the lungs of aged mice following influenza infection. *Respiratory research*, 10, 1-19.

- Tobón , S. (2006). *Método de trabajo por proyectos* .
- Toral , A. (2018). Proceso de inclusión lectora en niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad en la provincia del Azuay .
- Torres , P., y Granados , D. (2014). Procesos cognoscitivos implicados en la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria. *Psicogente*, 32(17), 452-459.
- Touraine. (2011). En *Un nuevo paradigma. Para comprender el mundo de hoy*, . Madrid: Paidós .
- Valverde , M. (2014). "Cádiz" de Galdos y la Constitución de 1812: una lectura intertextual y crítica . *Hispanic Journal* , 23-36.
- Varona , J. (2007). *La estrategia pedagógica*. . La Habana Cuba : Universidad Pedagógica Enrique José Verón .
- Vasilachis , I. (2007). El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales.
- Vásquez, S. (2018). *Plan de Gestión escolar para el desarrollo de habilidades blandas en docentes de una Institución Educativa de Iquitos, Región Loreto*. Obtenido de <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/20.500.14231/2452>
- Vigotski, L. (1995). *La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito* . En L.S Vigotski, *historia del Desarrollo de las funciones psíquicas superiores, obras escogidas III*. Madrid : Aprendizaje visor .
- Villani , C., y Atkins , D. (2000). Community-based education. *School Community Journal*, 10(1), 39-44.
- Vivanco , D. (2017). Automedicación en zonas urbana y urbano-marginal en la provincia de lima (Perú). *Revista médica Carriónica*, 4(1).
- Vuelvas. (2008). Proyecto guía. *Acompañamiento estudiantil en el ingreso a la universidad*.
- Zavala, V., Niño-Murcia , M., Ames, P. (2004). Escritura y sociedad:nuevas perspectivas teóricas y etnográficas . *Universidad el Pacífico* .

Anexos

Anexo 1: Socialización del Proyecto Socio-comunitario

El proyecto fue socializado en la Universidad Politécnica Salesiana hacia los estudiantes Tutores del Centro de Lectoescritura Académica (CLEA) y se les invitó a formar de este recorrido como experiencia socio-comunitaria en Lectoescritura.

Figura 37. *Socialización del proyecto en la UPS*



Nota: el proyecto se presentó a todos la comunidad salesiana de la ciudad de Cuenca y se invitó a formar parte a los estudiantes como tutores de los grupos socio-comunitarios. Empezó en marzo de 2019 con la duración de dos años, gestionado con el departamento de servicio a la colectividad.

Anexo 2: Encuentro con estudiantes mediadores del proyecto

Figura 38. *Estudiantes mediadores de la UPS*



Nota: Luego de socializar el proyecto, se realiza el encuentro con los estudiantes tutores en la biblioteca de la UPS, se dio a conocer el objetivo de este trabajo que fue: Identificar los elementos más significativos para la comprensión de características que asume la lectura y escritura como experiencias de vida y se puedan desarrollar prácticas en tres grupos comunitarios de la provincia del Azuay.

Fecha del encuentro: julio de 2020.

Anexo 3: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación:

*Prácticas de lectura y escritura en grupos socio-comunitarios de la
provincia del Azuay en Ecuador*

Datos de la investigadora:

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Investigadora	Adriana Toral	0103292231	UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA. UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA.

¿De qué se trata este documento?

Ud. está invitado a participar del estudio que se realiza en el contexto de los grupos Socio-comunitarios. Este documento llamado “Consentimiento informado” explica las razones por las que se realiza el estudio, el cual será de su participación, si acepta la invitación. También se explican los riesgos y beneficios en caso de que decida participar. Después de revisar la información este consentimiento aclarar las dudas que tendrá para tomar una posible participación.

Introducción
Yo, Adriana Toral con CI: 0103292231, estudiante del programa Doctoral de la Universidad de la Plata, Argentina, ejecutaré la tesis titulada: Prácticas de lectura y escritura en grupos socio-comunitarios de la provincia del Azuay-Ecuador.
Objetivo del estudio
Identificar los elementos más significativos para la comprensión de características que asume la lectura y escritura como experiencias de vida y prácticas en grupos socio-comunitarios de la provincia del Azuay.
Descripción de los procedimientos
La propuesta, la investigación se elaborará en cuatro fases, que corresponden a los objetivos específicos de este estudio y son: Fase 1. Contrarrestar miradas teóricas sobre la lectura y escritura en grupos sociales. Fase 2. Indagar y analizar las prácticas en el contexto de tres grupos socio-comunitarios. Fase 3. Reconocer cuales son las estrategias que utilizan los docentes o guías de los grupos. Fase 4. Revelar información significativa de los resultados de la fase de implementación y establecimiento de las conclusiones.
Riesgos y beneficios

El participante no se verá expuesto a ningún tipo de riesgo, que ponga en peligro el bienestar en general. De igual forma, los datos que se obtengan en la entrevista serán utilizados para fines académicos.

Derechos de los participantes

Usted tiene derecho a:

1. Recibir la información del estudio de forma clara.
2. Tener el tiempo que sea necesario para decidir si desea o no participar del estudio.
3. Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento.
4. Tener acceso a los resultados obtenidos durante el estudio.
5. La publicación de su nombre como docente y/o directivo.

Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y la investigadora.

Consentimiento informado

He sido informado/a en su totalidad del objetivo del estudio, los riesgos y beneficios, además, comprendo que la información utilizada tendrá fines académicos y no tendrá precio alguno.

A partir de la información, yo -----

Participaré en la investigación.

Nombres completos del participante:

Adriana Toral-Sarmiento.

Firma del participante

Nombres completos del/a investigadora

Firma de la investigadora

Anexo 4: Guía de entrevistas

Entrevista dirigida a docentes y guías de los grupos socio-comunitarios.

NOMBRE DEL GRUPO:

.....

1. ¿Qué conoce usted acerca de las prácticas lecto- escritoras?

2. Si los participantes no leen y escriben bien ¿Aplica alguna estrategia en el área?

3. ¿Qué actividades realiza usted para fortalecer las prácticas de lectura y escritura?

4. ¿Considera que la lectura ayuda al desarrollo de competencias sociales? Porque

5. ¿Qué conoce usted sobre los hábitos lectores en grupos comunitarios?

6. ¿Siente que tiene habilidades para dirigir el grupo social?

7. ¿Cuándo está en su trabajo, Ud. respeta y acepta opiniones de los participantes?

¡Muchas gracias!

Nota: La entrevista se aplicó a los guías de cada grupo socio-comunitario con el propósito de conocer las estrategias que utilizan con relación a la lectura y escritura.

Anexo 5: Proyecto lector con el grupo PACES

CLEA ENTREGA TEXTOS A FUNDACIÓN PACES

Lead. Este es el primero de diferentes tipos de colaboración que realizará el Centro de Lectoescritura de la sede Cuenca a la Fundación PACES.

El Centro de Lectoescritura de la sede Cuenca, realizó la entrega de 100 libros a la Fundación Salesiana PACES, con la finalidad de fomentar el hábito de la lectura y escritura en niños, niñas y adolescentes.

Vale indicar que, de acuerdo con diferentes Antecedentes, en Ecuador existe un promedio de lectura anual por habitante de entre 0,5 a 3,5 libros al año, situación que nos ubica en total desventaja académica frente a países como Finlandia en el que, el promedio de lectura por habitante es de 47 libros al año, casi cuatro por mes.

Considerando el indicador de lectura y los inconvenientes que tienen los estudiantes en Comunicación Oral y Escrita, que el Centro de Lectoescritura de la UPS sede Cuenca, además de trabajar con los estudiantes de la Universidad, quiere enfocar una parte de sus esfuerzos en fomentar el amor por la lectura en los estudiantes de PACES y a través de ella, trabajar diferentes temas como, por ejemplo, educación en valores, lectura comprensiva, redacción y ortografía, ciudadanía, medio ambiente, etc.

Durante la entrega, Adriana Toral, Coordinadora del CLEA, destacó que esta entrega representa el interés que tiene el Centro de Lectoescritura por unir esfuerzos en favor de los sectores vulnerables de nuestra ciudad y apostar por un cambio en su situación, a través de la educación.

Edgar Gordillo, Director de la Fundación Salesiana PACES, agradeció la donación de los libros y resaltó que este es el primer acercamiento para un trabajo mancomunado entre PACES y el CLEA, dado que existen varias áreas en las que se pueden apoyar y de esta manera se podrá mejorar la situación de los niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad.

La reunión concluyó con el compromiso de una visita a los centros que tiene PACES para, con mayor conocimiento de la situación, plantear propuestas de apoyo del CLEA.



Fuente: Enlaces de la difusión del proyecto:

<https://gitel.blog.ups.edu.ec/ups-noticia-6128547-centro-de-lectoescritura-academica-trabaja-con-ninos-de-la-fundacion-paces/>

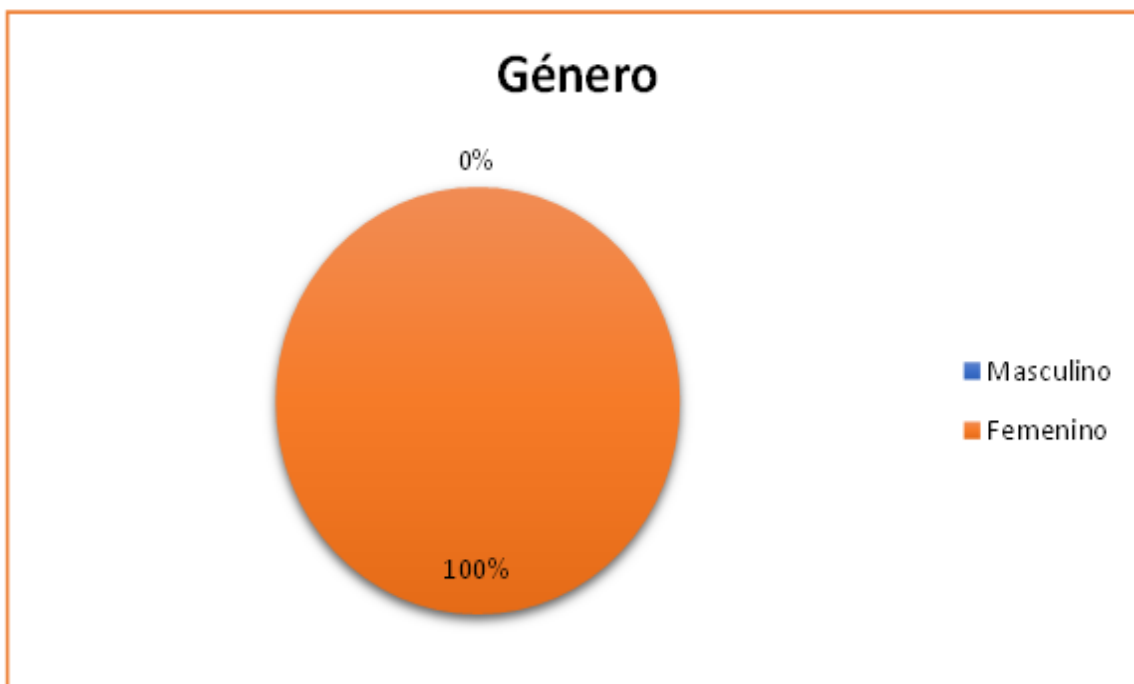
Anexo 6: Encuestas

Las preguntas de la encuesta se aplicaron con el propósito de conocer el contexto de cada grupo y el nivel socio-demográfico de los participantes:

Las preguntas fueron las siguientes:

1. Género

Ord	Opcion de res	Frecuencia	%
1	Masculino	0	0%
2	Femenino	3	100%
	Total	3	100%



Fuente: Encuesta directa

Análisis e interpretación: Se puede observar que la población en la que se realizó el trabajo comunitario pertenece solo a mujeres.

2. Estado civil

Ord	Opcion de res	Frecuencia	%
1	Soltero/a	3	100%
2	Casado/a	0	
3	Viudo/a	0	
4	Divorciado/a	0	
5	Separado/a	0	
	Total	3	100%

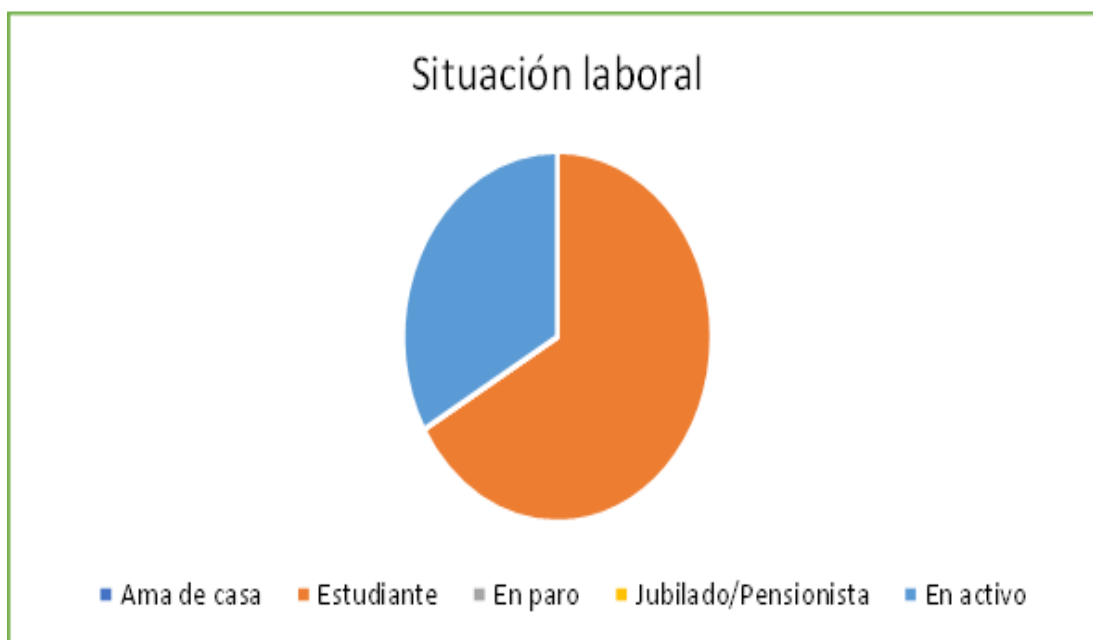


Fuente: Encuesta directa

Análisis e interpretación: Se puede observar que la población en la que se realizó el trabajo comunitario presenta un estado civil de soltero.

3.Situación laboral

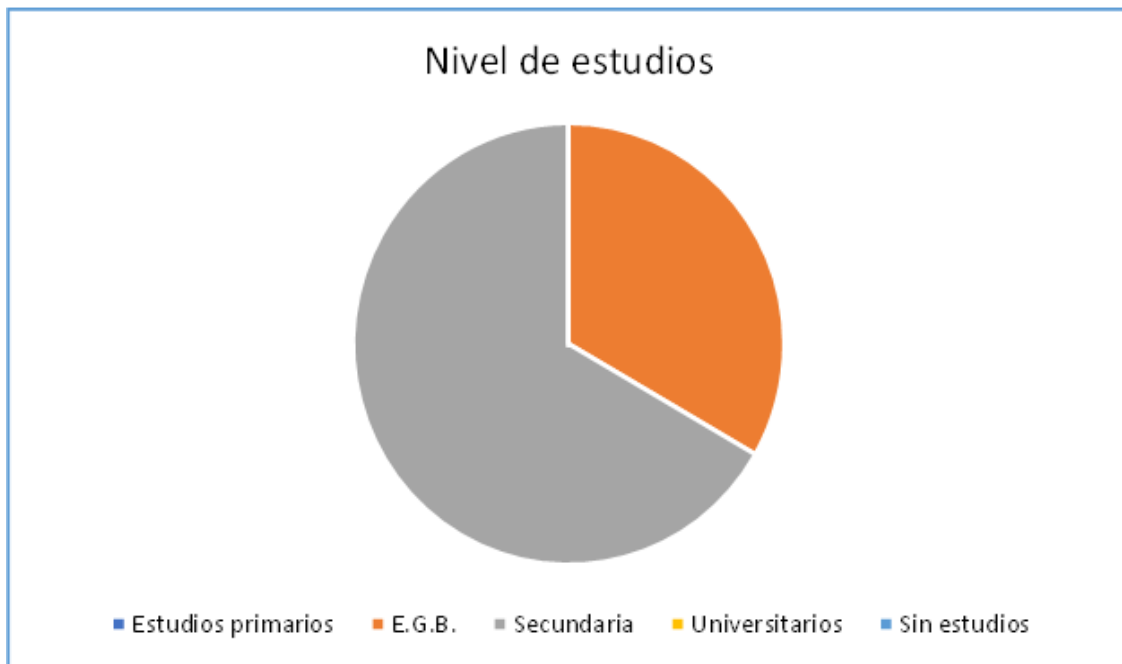
Ord	Opcion de respuesta	Frecuencia	%
1	Ama de casa	0	0%
2	Estudiante	2	67%
3	En paro	0	0%
4	Jubilado/Pensionista	0	0%
5	En activo	1	33%
	Total	3	100%



Fuente: Encuesta directa

5. Nivel de estudios

Ord	Opcion de respuesta	Frecuencia	%
1	Estudios primarios	0	0%
2	E.G.B.	1	33%
3	Secundaria	2	67%
4	Universitarios	0	0%
5	Sin estudios	0	0%
	Total	3	100%



Fuente: Encuesta directa

Análisis e interpretación: Se puede observar que la población en la que se realizó el trabajo comunitario dos de las 3 jóvenes tienen un nivel de estudio de secundaria, mientras que la una tiene un nivel de estudio de educación general básica.

Ficha demográfica

1. Edad...20...años
2. Género
 - ☐ Masculino
 - ☐ Femenino
3. Estado civil:
 - ☐ Soltero/a
 - ☐ Casado/a
 - ☐ Viudo/a
 - ☐ Divorciado/a
 - ☐ Separado/a
4. Situación laboral:
 - ☐ Ama de casa
 - ☐ Estudiante
 - ☐ En paro
 - ☐ Jubilado/Pensionista
 - ☐ En activo
5. Nivel de estudios:
 - ☐ Estudios primarios
 - ☐ E.G.B.
 - ☐ Secundaria
 - ☐ Universitarios
 - ☐ Sin estudios
6. ¿Con quién vives?

Anexo 7: Estrategias lectoescriptoras

FICHA DE TRABAJO: Aplicado a los grupos socio-comunitarios

Figura 39. *Estrategia Goodman*



Fuente: elaboración propia, basado en Goodman (1990).

Actividad: Propiciar el desarrollo de las estrategias cognitivas de lectura

La investigadora y los estudiantes tutores, colocaron en el escritorio una variedad de cuentos; cuando los participantes llegaron al salón, observaron los textos y se acercaron a tocarlos; la maestra les dijo que los podían tomar y leer en sus pupitres, todos agarraron un libro y los hojearon.

La maestra les dijo que podían intercambiar cuentos, si así lo querían. Al pasar unos minutos, cuando los niños terminaban la lectura de un libro, hacían comentarios y se los intercambiaban.

Pasada media hora, los estudiantes comenzaron a levantarse saliendo al pasillo y jugando, entonces, la maestra les sugirió sentarse, en forma de u, para hacer los comentarios de los cuentos. Todos los niños comenzaron a dar su opinión de lo que pensaban que se trataba su cuento.

NOTA. Este taller se realizó con el grupo Comunitario “hogar de la madre y el niño” de la ciudad de Cuenca, el 5 de abril de 2022.

Anexo 8: Revitalizando los grupos comunitarios

En este apartado se presenta la técnica etnográfica desarrollada con los estudiantes tutores de la UPS.

Fue un buen referente para armar el capítulo **“Percepciones y acciones comunitarias”**

GRUPO “TADEO TORRES”



TEMA:

La Revitalización cultural a través de la lingüística con y sin uso de las tecnologías en grupos socio-comunitarios.

PROPUESTA:

VISITA A LA FUNDACIÓN HOGAR INFANTIL TADEO TORRES

Antecedentes:

El primer autor es el **psiquiatra D. Jackson (1959)** de la escuela de palo alto, estudia la las patologías de la comunicación es decir toda interacción se presenta a través de mensajes, con los cuales podríamos entender que para comunicarnos no es necesario

hablar, sino también tomar en consideración el simple comportamiento que tenemos, esta se la puede demostrar a través de nuestra expresión corporal, cuya demuestra nuestras intenciones y lo que queremos interpretar, a esto se puede relacionar con el proyecto sociocultural y podemos decir que en Tadeo Torres, lugar que visitamos a los niños, poseen una situación tanto psicológica como mental muy difícil debido a que cada uno de ellos han pasado por situaciones complicadas que les afecta mucho a la hora de comunicarse, adjuntando a esto se pudo sobresaltar el hecho de que la mayoría son niños con capacidades diferentes, es por esto que ellos necesitan más atención, cuidado y apoyo al momento de relacionarse con otros niños, pero no podemos dejar de lado el tema de que además de tener un lugar cómodo para vivir sus 3 comidas además de sus refrigerios, y un amplio espacio verde, ellos reciben, atención psicológica en donde cada uno de ellos se trata de manera especial para tratar sus diferentes dificultades y puedan seguir con su vida, sin afrontar un trauma mayor, actualmente su estilo de comunicación es por medio de gritos, berrinches, jalones, etc.... Su lenguaje verbal era escaso, ya que al momento de leer los libros que se utilizaron para apoyo.

Otro autor es **Auguste Comte (1798-1857)**, antiguo discípulo de Saint-Simon, había formulado las premisas de una ciencia positiva de las sociedades humanas, por ello es necesario prestar atención especial a los órganos y aparatos de la comunicación.

Una vez analizado esto, se puede enlazar al proyecto, y se puede deducir que en el orfanato que visitamos, algunos de los niños no poseen la capacidad de comunicarse, en otros casos es porque son sordomudos u otros es por vergüenza o desconfianza, pero según Comte, es necesario prestar atención a estos acontecimientos y analizar la forma para hacer que los niños tengan una mejor capacidad para expresarse, y ya no sea mediante gritos es por eso que hay que empeñar y distribuir muy bien los diferentes conocimientos para transmitir a los niños y que su vocabulario y capacidad de comunicarse sea satisfactoria.

Objetivo general:

Brindar apoyo emocional y mejorar la calidad de vida de los niños en el orfanato.

Objetivos específicos:

Pasar tiempo de calidad con los niños: El objetivo es establecer una conexión significativa con los niños del orfanato a través de actividades interactivas y recreativas, proporcionando un ambiente positivo y afectuoso para que se sientan amados y apreciados.

Proporcionar recursos y donaciones: El objetivo es recolectar y entregar donaciones tangibles, como juguetes u otros artículos necesarios para satisfacer las necesidades básicas y mejorar la calidad de vida de los niños en el orfanato.

POBLACIÓN DE ESTUDIO:

Grupos socio-comunitarios

1. Orfanato Tadeo Torres (Capulispamba)- Representante: David Illescas

METODOLOGÍA

Esta metodología es de carácter Cualitativo, pues se realizó entrevistas, a la persona que labora en la casa hogar.

- En la primera parte se plantearon alrededor de 15 preguntas entre 2 compañeros en las cuales, se entrevistó a la Psicóloga Clínica: María Eliza Padilla Cardoso, la cual brindó información necesaria para el proceso de esta investigación, la entrevista tuvo una duración de 8 a 10 min.
- Por otro lado, otro grupo de dos personas se dedicaron a analizar el comportamiento de los niños interactuando con ellos leyendo, se pudo analizar la manera en la que se desarrollaban en ella, en la cual en su 75% tenían dificultades para leer y entender.
- Mediante los juegos como el baile del tomate, se pudo notar que los niños tenían comportamientos un tanto diferentes a de los demás niños, uno de ellos intentó morder y aplastar el tomate, puesto que tenía una actitud agresiva.
- Luego se pasó a la zona de escritura, en donde también se vio afectada esta zona ya que los niños no podían escribir muy bien preguntaban palabras e incluso dibujaban rayones y no ponen atención, a esto podemos añadir que los niños poseen un estado mental y físico deficiente, ya que por el mismo hecho de encontrarse en una casa hogar ellos vivieron traumas y desniveles, que en algunos casos fueron de carácter familiar.

PROCEDIMIENTO

Se trabajará con la metodología cualitativa con la técnica descriptiva a través de la observación directa y entrevistas a los representantes de cada grupo socio-comunitario.

FASE 1	Definir la mirada teórica de los autores.
FASE 2	Indagar cómo y cuáles son las representaciones lingüísticas y tecnológicas de los miembros de cada grupo social (Técnica de observación y descriptiva)
FASE 3	Definir las actividades que realizan los destinatarios y quién es el responsable de cada grupo. (entrevista)
FASE 4	Revelar información significativa, completando el informe final . (Se sugiere incluir imágenes en Anexos)

RESULTADOS

Para obtener información sobre el Hogar Infantil Tadeo Torres, se realizó una entrevista a la psicóloga María Elisa Padilla encargada en el bienestar y comportamiento de los niños, contestando a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la historia y misión del orfanato?

El hogar infantil ya tiene más de 200 años de funcionamiento, el hogar infantil es una casa de acogida para niños de extrema vulnerabilidad, esto quiere decir que tiene que los niños eran aquí por abandono total están por negligencia por violencia, los niños son retirados de sus hogares por las autoridades y traídos a este lugar para poder tener su estilo de vida, realmente esperar que su vida se pueda dar la reinician familiar, esto quiere decir que los niños pueden regresar a su hogar a Ester con sus familias ya con cambios en sus vidas, en donde hayan pasados procesos psicológicos tanto la familias como los niños de este lugar.

2. ¿Cuántos niños viven actualmente en el orfanato?

Actualmente tenemos como 35 niños, eso siempre va a variar porque depende si hubo reinserciones, es decir si regresaron con sus familias o alguna relación, pero eso es realmente apoco tiempo por la cual enseguida regresan más niños, así que el número exacto no lo es ya que varias dependiendo cada situación del niño.

3. ¿Cuál es el rango y edades de los niños que acogen?

Los niños acá están desde los 0 meses hasta los 11 años, en donde tenemos dos zonas, la zona de casa y cunas, la zona de cunas son para los niños dar 0 meses a 3 años y casa de 3 años a 11 años. Pasados los 11 años los niños se traslada a otra casa de acogida.

4. ¿Cómo se garantiza el bienestar y seguridad de los niños?

En realidad, con el equipo multidisciplinario, en este caso por parte del equipo técnico, el trabajo social, tema de psicología clínica, el tema de terapia educativa, el tema de refuerzos educativos, a los niños se les tienen bastante cuidado, como es su almuerzo, su refrigerio y su merienda, los niños están realmente asistidos por las tutoras de cuidado diario, que les bañan, les cambian les tienen realmente en un buen estado de parte de su aseo personal.

5. ¿Cuáles son las actividades educativas y recreativas que se realizan con los niños?

Estos niños están en educación formal, esto quiere decir que ellos pertenecen a escuelas en las que asisten y regresan al hogar, en donde nosotros contamos con evaluaciones pedagógicas, en donde los niños tienen un espacio para realizar sus tares con nosotras las

tutoras en divide realmente ellos llevan siempre sus estudios de manera correcta con el acompañamiento socio pedagógico si tienen algún problema, además ellos tienen terapia psicológica en donde realmente ellos están apoyados en todo sentido, además se debe entender que los niños al venir de familias disfuncionales los niños tienen necesidades educativas, es decir tienen niveles educativos super bajos por ende la parte de su lenguaje es afectado la parte de su lenguaje es super baja en donde ellos necesitan terapias de lenguaje.

6. ¿Qué tipo de apoyo emocional y psicológico se brinda a los niños?

Se le brinda terapia de lenguaje, en donde contamos con fonóloga que da terapias para que los niños vayan avanzando y mejoren su lenguaje en sus posteriores años de vida.

7. ¿Cómo se maneja el trascurso de los niños hacia adopciones o la vida cotidiana?

Esta información es confidencial, no se puede brindar mucha información de esto, lo único que si se le puede brindar es que la UTA, es la unidad de adopciones, ellos son quienes regulan el tema de adopciones, Tadeo Torres no lo es a veces consideramos que pueden venir acá hacer los trámites, pero no eso se encarga la UTA y el MIES, son las únicas que dan el proceso en adopciones. Es un proceso muy largo que no es cuestión de poco tiempo, suele durar 3 a 5 años, entonces esto si conlleva bastante tiempo.

8. ¿Existen programas de capacitación para los docentes?

En realidad en capacitaciones al 100 % no, pero ejemplo ahora vamos a contar con capacitaciones de lenguajes de señas, ya que nosotros tenemos aquí el caso de un niño sordo mudo y sumado a eso tiene autismo, entonces nosotros necesitamos personal que sepa el lenguaje de señas, pero realmente nos estamos capacitando más personal porque son necesidades de los niños.

9. ¿Qué tipo de recursos y donaciones son necesarias para apoyar al hogar

El hogar infantil Tadeo torres vive realmente por donaciones, eso quiere decir que nosotros si necesitamos siempre el tema de esta ayuda por parte de la sociedad para que

los niños realmente puedan contar con alimentación, con víveres, con terapias y más, por eso si necesitamos ayuda con donaciones de cualquier tipo sea económica o de víveres.

10. ¿Como se establecen la relación de las familias biológicas de los niños?

Como se lo dijo a los niños no se les pueden entregar a sus familiares hasta que su entorno cambie y asita a terapias, para poder devolver a los niños se necesitan requisitos, pero en algunos casos no son devueltos.

11. ¿Cuál es el enfoque principal en la educación de los niños: académicos, habilidades, ¿sociales y emocionales?

A los niños se les brinda terapias de ayuda psicológica, en donde les enseña y apoyan poder superar sus problemas

12. ¿Se ofrecen oportunidades de terapia o asesoría para los niños?

Si yo soy encargado en las partes educativa, el tema de instituciones, de ir a reuniones, de cómo esta llevado a nivel educativo, su hace personal, de talleres, yo brindo psicoeducación en los temas que los niños necesitan saber de acuerdo con su edad o etapa evolutiva.

13. ¿Hay alguna colaboración con otras organizaciones o instituciones en beneficio de los niños?

Si contamos con la colaboración del MIES, del municipio y algunas donaciones de personas en particular que son se pueden saber el nombre por orden administrativo, pero si contamos con ayudad de ciertas donaciones, pero siempre se necesita un poquito más en realidad.

14. ¿Existen programas de reunificación familiar para aquellos niños cuyas circunstancias puedan cambiar el futuro?

Si se les brinda capacitación psicologías por parte de institutos a familias que mantienen problemas y en el orfanato se les brinda ayuda a los niños con estos recursos.

15. ¿Como se establecen los lazos de amistad y compañerismo entre los niños?

Los niños viven en un entorno social, en donde se les brinda educación y se les enseña a que todo deben ser amables y llevarse como familia.

Los días de visita en el Hogar Infantil se pudo cumplir con éxito el siguiente cronograma expuesto en el proyecto:

El sábado 1 de julio, se realizó lo siguiente:

Actividades	Hora	Duración 1h
INTRODUCCIÓN: Saludo de bienvenida, e indicaciones de las actividades del cronograma dirigido a los niños.	...	...
1. Juegos al aire libre Búsqueda del tesoro, baile del tomate.	10:00 a 10:15	15 min
2. Sección cuentos	10:15 a 10:35	20min
3. El juego del tingo tango (realizando preguntas de conocimiento general)	10:35 a 10:50	20 min
4. Sección de anécdota contadas por los niños	10:50 a 11am	15 min
Agradecimientos y despedidas.	...	...

El sábado 8 de julio se llevó a cabo la última actividad y se realizó lo siguiente:

Actividades	Hora	Duración
INTRODUCCIÓN: Saludo de bienvenida, e indicaciones de las actividades del cronograma dirigido a los niños.	...	...
1. Caritas pintadas	10:00 a 10:20	20 min
2. juguemos en el bosque	10:20 a 10:30	10 min
3. Repartir revistas de la UPS y leer un poco.	10: 30 a 10: 50	20 min
4. Agradecimientos, despedida y entrega de juguetes donados por la docente y estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana.	...	...

NOTA. Esta actividad de revitalización de grupos comunitarios fue productiva, porque se pudo valorar el trabajo comunitario con el grupo Orfanato Tadeo Torres, a través de la interacción, en donde se brindó un apoyo emocional y se mejoraron las prácticas lectoescritoras, cuyo fin último fue, mejorar la calidad de vida de los niños del centro.