

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LECTURA Y ESCRITURA DE LOS DOCENTES
DEL CICLO UNO DEL CEDID CIUDAD BOLÍVAR DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ.**

Presentado por:

EMILY GREY ESCOBAR PINO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
Bogotá D.C.
2.015**


**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LECTURA Y ESCRITURA DE LOS DOCENTES
DEL CICLO UNO DEL CEDID CIUDAD BOLÍVAR DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ.**

EMILY GREY ESCOBAR PINO

**Tesis para optar al título de
Magister en Educación**

**Director:
ALBERTO MERA CLAVIJO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
Bogotá D.C.
2.015**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Profesionales</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 151	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura de los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá
Autor(es)	Emily Grey Escobar Pino
Director	Alberto Mera Clavijo
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.2015
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Prácticas Pedagógicas. Lectura. Escritura. Alfabetización. Educación de calidad. Contexto

2. Descripción
<p>La presente investigación pretende caracterizar las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura que tienen los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá y sus implicaciones en un contexto adverso, diverso y poco motivador a la lectura y la escritura.</p> <p>Lo anterior se realizó mediante un estudio de enfoque cualitativo, con un paradigma interpretativo comprensivo basado en algunos aspectos de los estudios etnometodológico de Harold Garfinkel y apoyado en instrumentos de recolección de la información como el cuestionario donde participaron la totalidad de los docentes que pertenecen a ciclo uno de la institución educativa y la entrevista que se le aplicó a 7 docentes del mismo ciclo.</p> <p>Como resultado se obtuvo que los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar no presentan una tendencia marcada hacia un tipo de Práctica Pedagógica en lectura alfabética o significativa o en cuanto a escritura formal o creativa lo cual muestra que cada docente direcciona su Práctica Pedagógica de acuerdo a su visión, sentido, motivaciones y significado para el desarrollo del</p>

proceso alfabetizador en el interior de la misma institución educativa. cual sugiere la necesidad de un trabajo de unificación de criterios a nivel institucional que integre el contexto de los estudiantes, la experiencia de los docentes y las últimas tendencias pedagógicas en cuanto al proceso lector y escritor de los niños.

3. Fuentes

Barbosa, Francis. (1999). Bravlsky, Cecilia (2006). Briones, Guillermo. (2001). Calvo, Gloria. Mina, Ariana. Cera, Alfonso. (2001). Cajiao, Francisco. (2005). Cajiao, Francisco. (2006). Cassany, Daniel. (2009). Díaz, Mario. (2006). Ferreiro, Emilia. (2002). Ferreiro, Emilia. (1998). Ferreiro, Emilia. (1991). Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana. (1979). Gamboa, Cristina. Reina, Mauricio. (2006). Garfinkel, Harold. (2006). Hernández, Roberto. Fernández, Carlos. Baptista María. (2010). Jurado, Fabio. Bustamante, Guillermo. (1995). Larrosa, Jorge. (2003). León, Teresa. (2000). López Y. et al (2013). Mardones, José. (1991). Medina, A. (2006). Orozco, Juan. Olaya, Alfredo. Villate, Vivian. (2009). Ortiz, Elsa. Malaver, Rodrigo. Vargas, Pedro. Gutiérrez, Yolima. Montoya, Mario. (2012). Peña, Luis. (2002). Rivas, José. (2004). Urenda, Macarena. Villarroel, Gladys. (1991). Zuluaga, Olga. (1999).

4. Contenidos

El presente documento de investigación cuenta con ocho capítulos distribuidos, primeramente por la descripción del problema, el planteamiento del problema y el contexto de la comunidad donde se desarrolla la investigación. El segundo capítulo desarrolla la discusión sobre educación de calidad que se convierte en el marco de comprensión de la investigación. El tercer capítulo aborda conceptualmente los temas de lectura y escritura. El cuarto capítulo desarrolla la conceptualización del tema Prácticas Pedagógicas y específicamente en lectura y escritura. En el quinto capítulo se describe el camino metodológico que se siguió en la investigación y en los capítulos seis, siete y ocho se describen y analizan los resultados, se describen las conclusiones y las recomendaciones que surgen en la investigación.

5. Metodología

El camino metodológico que se siguió en el desarrollo de la presente investigación tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

Enfoque Metodológico : la presente investigación se desarrolla con un estudio de enfoque cualitativo, desde una mirada interpretativa comprensiva

Específicamente para el levantamiento de la información se siguió unos pasos inspirados en el trabajo de del investigador Harold Garfinkel quien toma en cuenta los métodos que los seres humanos utilizan en su vida diaria especialmente con grupos sociales específicos que en este caso sería el grupo de docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá. Lo estudios desarrollados por el investigador Garfinkel se basan en el supuesto de que todos los seres humanos tienen un sentido práctico con el cual adecuan las normas de acuerdo con una racionalidad práctica que utilizan en la vida cotidiana. En términos más sencillos, “estos estudios se basan en una perspectiva sociológica que toma en cuenta los métodos que los seres humanos utilizan en su vida diaria para sentarse, ir al trabajo, tomar decisiones, entablar una conversación con los otros”. (Garfinkel, 2006)

6. Conclusiones

- Los docentes al momento de responder sobre lo que piensan acerca de sus Prácticas Pedagógicas las respuestas son cercanas a la teoría pero al momento de pedirles que describan las actividades cotidianas que desarrollan en el aula para llevar a cabo el proceso alfabetizador de los estudiantes, sus métodos son contrarios a su discurso. Esto da cuenta de una falta de coherencia entre sus razonamientos y los métodos que utilizan.
- La Práctica Pedagógica en lectura de los docentes de ciclo uno de la institución no está unificada, cada docente tiene una forma diferente de “hacer las cosas” en el aula. Esto se evidencia en que a nivel del grupo sus respuestas están divididas mostrando que cada docentes direcciona su Práctica Pedagógica de acuerdo a su visión, sentido, motivaciones y significado para el desarrollo del proceso alfabetizador en el interior de la misma institución educativa.
- Los docentes desarrollan Prácticas Pedagógicas que se utilizan en la mayoría de las instituciones educativas sin importar el contexto socio – cultural de los estudiantes que la conforman. Esto sugiere una falta de trabajo institucional que responda a las necesidades del contexto en que se encuentra inmersa la institución educativa y probablemente solamente se estén respondiendo a demandas instrumentales del gobierno de turno.
- Se hace necesario procurar que la Práctica Pedagógica en lectura y escritura de los docentes de ciclo uno de la institución esté en concordancia con el modelo pedagógico que profesa la institución en su Proyecto Educativo Institucional, con el contexto socio – cultural de los estudiantes y con las metas propuestas por la institución que conduzcan a una educación de calidad.

Elaborado por:

EMILY GREY ESCOBAR PINO

Revisado por:

ALBERTO MERA CLAVIJO

**Fecha de elaboración del
Resumen:**

02

12

2015

Contenido

INTRODUCCIÓN	10
CONTEXTO CENTRO DE EDUCACIÓN DIVERSIFICADA DISTRITAL	18
CEDID CIUDAD BOLIVAR	18
Reorganización curricular por ciclos	27
EDUCACIÓN DE CALIDAD	30
Tabla 1. Cuadro comparativo entre calidad de educación y educación de calidad.	32
LECTURA Y ESCRITURA	37
3.1 Lectura	37
Tabla 2. Hábitos de lectura en el mundo.....	43
3.1.1 Lectura en el mundo	43
Tabla 3. Porcentaje de lectores por país.....	44
Tabla 4. Países con mejor comprensión de lectura.....	44
1.1.2 Programas de promoción de la lectura en Latinoamérica	45
Tabla 5. Hábitos de lectura en Latinoamérica.....	46
1.1.3 Plan Nacional de lectura en Colombia.....	46
1.1.4 Lectura en Bogotá Distrito Capital.	49
3.2 Escritura.....	51
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	59
4.1 Características generales de la Práctica Pedagógica	65
4.2. Prácticas Pedagógicas en Colombia.....	67
4.3 Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura.....	76
CAMINO METODOLÓGICO	82
5.1. Enfoque Metodológico.....	82
5.2. Categorías De Análisis:	84
Tabla 6. Características y componentes de las categorías de análisis.....	88
5.3. Sujetos:.....	88
5.4. Instrumentos De Recolección de la información:	91
RESULTADOS.....	93
Tabla 7. Instrumentos de recolección de la información.	94

6.1. Cuestionario:.....	94
Tabla 8. Categorías de análisis.	95
6.2. Entrevista:.....	103
6.3. Análisis relacional entre los resultados del cuestionario y la entrevista.....	123
Tabla 9. Caracterización de las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura del CEDID Ciudad Bolívar.....	125
6.4. Implicaciones de las Prácticas Pedagógicas en Lectura y Escritura.....	129
CONCLUSIONES.....	131
RECOMENDACIONES.....	135
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	136
ANEXOS.....	141

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Capítulo I. Imágenes de Localidad Ciudad Bolívar	7
Ilustración 2. Imagen panorámica del CEDID Ciudad Bolívar.	10
Ilustración 3. Imagen panorámica de las tres sedes de primaria del CEDID Ciudad Bolívar	11
Ilustración 4. Imágenes de las sedes que conforman el CEDID Ciudad Bolívar	15
Ilustración 5. Capítulo III. Aspectos que intervienen en el proceso De alfabetización del niño según Emilia Ferreiro	45
Ilustración 6. Capítulo IV. Consideraciones conceptuales sobre Las prácticas pedagógicas	53
Ilustración 7. Recorrido histórico por los marcos normativos Para la enseñanza de la lectura en Colombia	59
Ilustración 8. Capítulo V. Grados en que se enseñan los docentes participantes	75
Ilustración 9. Formación académica de los docentes participantes.	75
Ilustración 10. Rango de edades de los docentes participantes	76
Ilustración 11. Años de experiencia docente	76
Ilustración 12. Años de experiencia docente en ciclo uno	76
Ilustración 13. Años de experiencia en el sector privado	77
Ilustración 14. Años de experiencia en el sector oficial	77
Ilustración 15. Capítulo VI. Escala lectura alfabética	82
Ilustración 16. Escala lectura significativa	83
Ilustración 17. Escala vínculo afectivo	84
Ilustración 18. Escala escritura formal	86

Ilustración 19. Escala escritura creativa	88
Ilustración 20. Definición de Prácticas Pedagógicas	90
Ilustración 21. Definición Práctica pedagógica pertinente	92
Ilustración 22. Resultados esperados de una Práctica Pedagógica pertinente	94
Ilustración 23. Aspectos indispensables para que una Práctica Pedagógica Sea pertinente	95
Ilustración 24. Papel que juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras	97
Ilustración 25. Relación entre el contexto del estudiante con el Significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase	99
Ilustración 26. Práctica Pedagógica en lectura y escritura que apoye Las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante	101
Ilustración 27. Incidencia de la relación docente – estudiante en el Desarrollo del proceso lector del estudiante	103
Ilustración 28. Estrategias para estimular la escritura en los estudiantes.	105
Ilustración 29. Aspectos que tienen en cuenta los docentes para evaluar Los escritos de los estudiantes	107
Ilustración 30. Papel que juega el error en el proceso escritor de los estudiantes	108

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Capítulo II. Cuadro comparativo entre calidad de educación Y educación de calidad.	19
Tabla 2. Capítulo III. Hábitos de lectura en el mundo	30
Tabla 3. Porcentaje de lectores por país	31
Tabla 4. Países con mejor comprensión de lectura	31
Tabla 5. Hábitos de lectura en Latinoamérica	33
Tabla 6. Capítulo IV. Características y componentes de las categorías de análisis	76
Tabla 7. Capítulo V. Instrumentos de recolección de la información	80
Tabla 8. Capítulo VI. Categorías de análisis	81
Tabla 9. Capítulo VII. Caracterización de las prácticas pedagógicas En lectura y escritura del CEDID Ciudad Bolívar	113

INTRODUCCIÓN

En Colombia, los resultados anuales de la prueba SABER de básica primaria revelan que el nivel de comprensión lectora de los niños es deficiente, comparado con el de países del mundo desarrollado. “Mientras sólo el 41 % de la población colombiana tiene hábitos de lectura, en Japón esta cifra es del 91% y en Suecia del 80%, siendo Finlandia el país que ocupa el primer puesto entre aquellos en los que cuyos lectores comprenden lo que leen” (CONACULTURA 2010). “Los niños colombianos leen y escriben poco y mal, presentan dificultades para dominar las habilidades para decodificar y, lo que es más grave, no comprenden lo que leen y por consiguiente se les dificulta elaborar textos escritos” (Gamboa, C. y Reina, M., 2006).

Los efectos de este déficit en lectura y escritura sobre los niños son de largo alcance en sus vidas, de tal manera que un niño que no lea bien tendrá dificultades para el acceso y comprensión de documentos escritos, e igualmente carecerá de herramientas para la lectura y comprensión de los mensajes e instrucciones de su entorno, y para la adquisición de conocimientos en todas las áreas, con la grave consecuencia de que iniciará una trayectoria predecible de fracaso y frustración si las dificultades lectoras permanecen en su vida. Las consecuencias de una pobre destreza lectora trascienden al individuo pues no sólo le impiden el éxito académico, sino que favorece el abandono de sus estudios, condicionan la calidad de empleo en su vida adulta y disminuye su adquisición de información y su participación ciudadana.

Según algunos autores, “los conceptos de leer y escribir que aún se manejan en una importante proporción de la educación de los países latinoamericanos, podrían ser la base de los resultados deficientes de los estudiantes, reflejados en las prácticas de educadores en las aulas de primeros grados” (Asesorías para el Desarrollo/Santiago Consultores, 2000; Benavides, 1998;

Lavín, Aguad, Hinostroza & Lazo, 1997; Lerner, 1996; Ministerio de Educación, 2001; Sun, 2000).

Es por esto que, la mayoría de las investigaciones sobre el tema de lectura y escritura centran su atención en conocer cómo se desarrollan estos procesos en el niño, dedicándole menor atención al papel del docente en el proceso de enseñanza, aunque la labor de un docente en el interior de las aulas es vital para que ese desarrollo en la destreza lectora y escritora se de en el niño de mejor manera. Por esto, para esta investigación es importante conocer cómo lleva a cabo el docente en el aula la enseñanza de la lectura y la escritura a través de su Práctica Pedagógica.

En las últimas tres décadas, los conceptos de Prácticas Pedagógicas en lectoescritura han sufrido modificaciones significativas; sin embargo, aunque esta evolución se integra a los nuevos programas curriculares, encuentra aún una “resistencia importante en las prácticas de los docentes” (Fullan & Stiegelbauer, 1997, citado en Guerrero, 2005). Dichas prácticas se basan, probablemente, en la forma en que ellos mismos aprendieron a leer y a escribir, en el marco de una perspectiva que enfatiza el aprendizaje del código, olvidando la naturaleza propia del lenguaje, que es la construcción y producción de significados en situaciones reales de comunicación.

En un mundo crecientemente letrado, los niños alfabetizados de acuerdo con esta perspectiva, y aunque muchos de ellos sean considerados buenos lectores en los primeros años de Educación Básica, no son capaces de comprender lo que leen, ni de comunicarse eficazmente por escrito para responder a situaciones de sus vidas cotidianas. Más aún, algunas investigaciones revelan que la forma de enseñar la lectura y la escritura en la educación inicial, cumple un rol crucial para el futuro escolar de los niños; “la calidad de la

alfabetización en este período tiende a determinar el "éxito" o "fracaso" escolar" (Cook-Gumperz, 1988, citado en Elchiry, 1991). Después de los primeros años escolares, cada niño se enfrenta a entre 10 y 12 años de escuela, y en éstos encuentra múltiples inconvenientes de comprensión, interpretación y producción de texto, si no ha desarrollado apropiadamente sus procesos en lectoescritura. Incluso, es muy habitual encontrar estudiantes de último año de educación básica secundaria, que en las pruebas nacionales e internacionales, tiene dificultades para encontrar respuestas correctas por no tener un nivel de lectura adecuado. Acorde con lo anterior es necesario, y hasta obligatorio, preguntarse: ¿cómo se están desarrollando las Prácticas Pedagógicas en las instituciones educativas?, ¿qué las caracteriza?, ¿se preocupan en realizar innovaciones?, ¿son contextualizadas o son una réplica del siglo pasado?

En el caso particular de Bogotá, y específicamente en las instituciones distritales de la localidad de Ciudad Bolívar, los docentes se encuentran en sus aulas con esta situación en cuanto al tema de lectura y escritura. Se encuentran con niños que no saben decodificar al avanzar en sus grados de primaria, la lectura no llama su atención, solamente las actividades de recreación, deporte y manualidades. Los niños que saben leer no les gustan hacerlo para realizar sus tareas, trabajos y actividades escolares, no quieren esforzarse por seguir las instrucciones escritas de los textos escolares o guías de trabajo prefiriendo las instrucciones verbales. Es común ver niños que pasan los años sin saber leer y por consiguiente su nivel académico es deficiente hasta llegar a la secundaria sin lograr este proceso de alfabetización.

Los docentes tiene que enfrentarse a esta realidad con el factor limitante que, en su gran mayoría, los problemas de lectoescritura se observan en niños pertenecientes a familias que no ven a la escuela como instituciones formadoras y educadoras, sino simplemente como lugares en que los niños pueden permanecer mientras los adultos desempeñan sus oficios y trabajos. Este

imaginario errado se extiende a lo concerniente a las prácticas de lectura y escritura, las cuales no existen en el interior de esas familias, en muchas de las cuales se evidencia que los adultos no saben leer ni escribir, ni tienen el interés en aprender a hacerlo. Muchos provienen del campo, en donde no tuvieron la oportunidad de estudiar, y otros son padres muy jóvenes que no alcanzaron a terminar sus estudios por falta de motivación o por haber tenido que desertar para trabajar y proveer económicamente las necesidades de sus futuros hijos. También hay casos de padres que trabajan todo el día, y otros que estudian y trabajan y no cuentan con el tiempo necesario para apoyar a sus hijos en labores escolares.

Este panorama familiar incide negativamente en el rendimiento académico del estudiante y en consecuencia, los resultados de las pruebas institucionales y nacionales presentan resultados poco satisfactorias. Esto hace entrar en un conflicto personal a los docentes, afectando el normal desarrollo de sus Prácticas Pedagógicas, quien se ve obligado a decidir entre dos alternativas: una, detener el ritmo de enseñanza para aplicar estrategias complementarias que ayuden a los estudiantes a avanzar en sus procesos, de acuerdo con su ritmo de aprendizaje y acorde a sus intereses y necesidades; y otra, centrarse en una fuerte preparación académica para que los estudiantes enfrenten con buenos resultados las pruebas nacionales que evalúan la calidad de la institución educativa.

Sin embargo, algunas instituciones educativas oficiales del país obtienen resultados esperanzadores de alto y superior en las pruebas Saber, los cuales se atribuyen a la interacción de un conjunto de claves referidas principalmente a: “una gestión institucional y pedagógica centrada en los objetivos de aprendizaje de los estudiantes, educadores que se sienten responsables de los resultados y se preocupan por capacitarse y perfeccionarse, metas de aprendizaje concretas y priorizadas que se evalúan permanentemente, clases

motivadoras y significativas, cercanas a las vidas de los estudiantes, con alta densidad pedagógica en cuanto a desafíos cognitivos, contenidos, tiempos y ritmos, y un marcado énfasis en el aprendizaje de la lectura y la escritura en los primeros años” (Chauveau, 2000).

Por consiguiente, la pregunta de investigación que pretende reunir los puntos de vista anteriores; basados en el contexto de la población donde se desarrolla la investigación cuyas características se describen en el capítulo uno y como camino para dar respuesta al problema de investigación es: ¿Qué características tienen las Prácticas Pedagógicas en Lectura y Escritura de los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá?

Para dar respuesta a esta pregunta de investigación, es necesario indagar teóricamente sobre tres grandes temas: Educación de Calidad, Lectura y Escritura, y Prácticas Pedagógicas. Los referentes teóricos se desarrollan en el segundo, tercer y cuarto capítulo respectivamente conforman gran parte del contenido de la presente investigación y tienen como base los siguientes postulados:

En lo referente a Educación de Calidad, se presentan, en esencia, los aportes de la pedagoga Cecilia Braslavsky, quien explica la importancia de los diferentes actores del proceso educativo para poder hablar de una educación de calidad.

En cuanto al tema de Lectura y Escritura se exponen principalmente los aportes de la profesora argentina Emilia Ferreiro, doctora de la Universidad de Ginebra, quien tuvo el privilegio de ser alumna y colaboradora de Jean Piaget. Ferreiro estudia el proceso de alfabetización y construcción de la escritura de los niños en los primeros años de escolaridad y hace un análisis de varios factores que permiten o impiden que este proceso de alfabetización se desarrolle en los estudiantes de mejor manera, proponiéndolos como explicación a las

dificultades marcadas en los estudiantes de América Latina para alcanzar niveles óptimos en pruebas internacionales en lectura, comprensión lectora y escritura.

En el capítulo de Prácticas Pedagógicas se inicia con los aportes que hace Mario Díaz en su estudio sobre la Práctica Pedagógica y el texto pedagógico, en el cual define y explica los componentes y las reglas intrínsecas de las Prácticas Pedagógicas.

Cabe anotar que el interés de la presente investigación es en el ciclo uno que lo conforma los grados cero, primero y segundo. Esto obedece a la reorganización curricular por ciclos que surgió en el plan sectorial del año 2008 como mecanismo para mejorar la calidad de la educación.

Esta investigación centró la atención como propósito fundamental en Caracterizar las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura de los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá y como puntos de interés específico los siguientes propósitos:

- Describir las estrategias que los docentes utilizan en el aula para introducir a sus estudiantes de ciclo uno en el mundo de la lectura y la escritura
- Analizar los argumentos que tienen los docentes para elegir sus estrategias de aula en las Prácticas Pedagógicas de lectura y escritura.
- Confrontar los logros y las dificultades de la Práctica Pedagógica en lectura y escritura utilizada por los maestros del ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá con los referentes teóricos seleccionados específicamente en el proceso de alfabetización de los niños y niñas.

Lo anterior se indagó mediante un estudio de enfoque cualitativo, con un paradigma interpretativo comprensivo basado en algunos aspectos de los estudios etnometodológico

de Harold Garfinkel y apoyado en instrumentos de recolección de la información como el cuestionario donde participaron la totalidad de los docentes que pertenecen a ciclo uno de la institución educativa y la entrevista que se le aplicó a 7 docentes del mismo ciclo. Lo anterior corresponde al camino metodológico seguido en el ejercicio investigativo que se encuentra en el capítulo cinco del documento.

Cabe anotar que estos estudios se basan en una perspectiva sociológica que “toma en cuenta los métodos que los seres humanos utilizan en su vida diaria para sentarse, ir al trabajo, tomar decisiones, entablar una conversación con los otros”. Garfinkel. (2006)

Por lo tanto, desde esta postura metodológica, la presente investigación tomó específicamente los siguientes aspectos que él propone para una investigación social. A saber:

1. El énfasis en las actividades cotidianidad de un grupo específico de personas y su sentido práctico.
2. Mirar la Práctica Pedagógica como el método que los docentes poseen para hacer las cosas.
3. Tener en cuenta que el conocimiento de los asuntos cotidianos de las personas, pueden ser revelados en forma de razonamientos prácticos.
4. El requisito que Garfinkel denomina la "adecuación única", lo que quiere decir que el investigador ha de ser competente, ha de dominar las actividades que se están investigando para garantizar el objetivo de la investigación que no es otro que el mayor nivel de precisión y especificidad posible de los detalles constitutivos de la actividad ocupacional en cuestión.

Los resultados obtenidos que se encuentran en el capítulo seis, son diversos ya que los docentes aplican sus estrategias de aula en el interior de su Práctica Pedagógica en lectura y escritura de acuerdo a su experiencia profesional, su formación académica y lo que cada uno interpreta de su realidad y del contexto que los rodea. Más no responden a un criterio general de

lo que se proponga la institución dentro de su Proyecto Educativo Institucional o producto de un proceso comunicativo, reflexivo o unificado al respecto. Esto tiene sus implicaciones en cuanto a los temas de análisis que surgen en esta investigación con respecto al contexto, a una educación de calidad y a la misma institución en que se desarrolla la Práctica Pedagógica que puede verse definida por los efectos de las mismas.

En los capítulos siete y ocho se culmina el informe de investigación con las conclusiones y las recomendaciones que surgen de los resultados obtenidos tanto del cuestionario como de las entrevistas aplicadas, del análisis relacional y sus respectivas implicaciones.

CAPÍTULO I

CONTEXTO CENTRO DE EDUCACIÓN DIVERSIFICADA DISTRITAL

CEDID CIUDAD BOLIVAR

La institución educativa que se toma como referente para el desarrollo de la investigación se encuentra ubicada en una de las veinte localidades de la ciudad. Localidad que lleva su mismo nombre “Ciudad Bolívar”, localidad N°19 del Distrito Capital de la República de Colombia. Esta localidad es la tercera más extensa de la ciudad y está situada en el sector suroccidental de Bogotá, cuenta con una población aproximada de 713.764 habitantes, según datos del DANE correspondientes al año 2005, está compuesta por grupos indígenas, campesinos, afro descendientes y una alto porcentaje de población desplazada por la violencia que desde sus inicios , hacia la década de los años cuarenta, salían de sus viviendas en diferentes zonas rurales del país y se asentaron en esta zona rural de la sabana para tener una estilo de vida parecido a su lugar de origen. 360 barrios integran esta localidad con 12.998 hectáreas de superficie (3.433 en zona urbana, 9.555 en rural). La población de Ciudad Bolívar representa el 8.7% de la población total de Bogotá que, según los resultados y proyecciones DANE 2010 – 2020, para este año 2015 se estima que se cuenta con 7.862.277 habitantes en el Distrito capital.

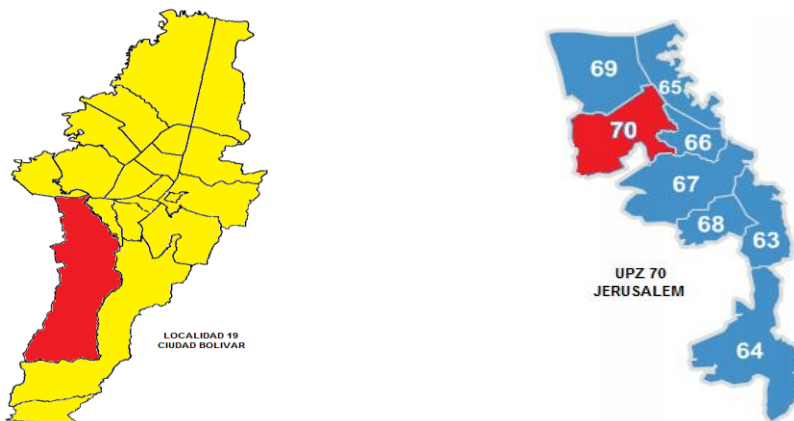


Ilustración 1. Imágenes de Localidad Ciudad Bolívar. Tomado de google

La ciudad de Bogotá presenta diversos problemas sociales y la localidad de ciudad Bolívar ocupa los primeros lugares en comparación con las demás localidades en registrar altos índices en la presencia de estos. Como por ejemplo, ocupa el tercer lugar en registrar una mayor tasa de muertes violentas durante el año 2010, ocupa el primer lugar en la ciudad en cuanto a violencia física y los primeros lugares en violencia verbal, sexual y psicológica a la mujer e infantil. Frente a la violencia por parte de otra persona distinta a su esposo/compañero, se encuentra que en Ciudad Bolívar se registra el 17% de las mujeres de las cuales por tipo de agresor, el 41,2% fue por su exmarido / excompañero, el 14,8% por parte de otra persona pariente suya, el 14,5% por la madre / padre y la violencia menos frecuente es la que proviene del o los hijo/as/ o de hijastros/as. El comportamiento histórico de violencia de la localidad comparados con los resultados a nivel de Bogotá, presentan una tendencia ascendente tal como se evidencia en el análisis de la Encuesta Multipropósito para Bogotá 2011. DANE – SDP.

Los habitantes de la localidad cuentan con una cobertura de los servicios públicos en un 99%, la percepción de pobreza presentan una mejoría en Ciudad Bolívar que pasó de 55,1% en 2007 a 33,9% en 2011 según los datos registrados en Sisbén III – Diciembre 2010 Secretaría Distrital de Planeación, y cuenta con un 32% de pobreza por ingresos siendo la localidad con mayor porcentaje de personas pobres por Necesidades Básicas Insatisfechas, de acuerdo a los resultados de la Encuesta Multipropósito para Bogotá 2011 (EMB2011), De los cinco componentes del indicador de necesidades básicas insatisfechas, el que más afecta a la población de Ciudad Bolívar es el de hacinamiento crítico, seguido del de alta dependencia económica.

En la localidad de Ciudad Bolívar el lugar de mayor permanencia de los niños y niñas menores de cinco años, entre semana de 6:00 a.m. a 6:00 p.m., en su casa (66,8%). El 27,1% permanece en una guardería o jardín, la mayoría de hogares habitan en viviendas propias

pagadas; El 47,0% de los hogares encuestados están conformados por tres o cuatro personas, siendo éstos los tamaños de hogar con participaciones mayores; mientras que 8,9% de los hogares son unipersonales, 15,0% están conformadas por dos integrantes, 15,1% por cinco y 14,0% por seis o más.

A nivel de educación, esta localidad cuenta con una tasa cobertura bruta del 81,2%. Según la Encuesta Multipropósito para Bogotá 2011. DANE – SDP. Ocupando el tercer puesto en número de estudiantes matriculados en el sector oficial con 121.221 personas, equivalente al 11,8% del total de Bogotá. Se estima que el analfabetismo de la localidad es del 2.9 % aproximadamente para el año 2011 ocupando el segundo lugar de las localidades de la ciudad después de Usme con el 3.6 % de analfabetismo y según los datos de Encuesta de clima escolar y victimización en Bogotá 2013, aproximadamente el 90% de las madres de los estudiantes de los colegios públicos de la ciudad y en especial de esta localidad solo llegaron a terminar estudios primarios

En la localidad de Ciudad Bolívar el 29,4% de los hogares posee computador. En este sentido, es la última localidad donde los hogares tienen mayores porcentajes de tenencia de computador e Internet.



Ilustración 2. Imagen panorámica del CEDID Ciudad Bolívar. Tomado de google maps

Teniendo en cuenta las características de la población de la Institución Educativa donde se desarrolla esta investigación, CEDID Ciudad Bolívar, catalogada como población vulnerable (Ciudad Bolívar), la experiencia pedagógica es particular puesto que el docente debe laborar diariamente con los conflictos familiares, agresiones entre compañeros y amenazas entre los estudiantes influenciado por el medio social que los rodea que captan su atención, fuerzas y concentración restándole importancia a las exigencias académicas que pueda pretender una institución educativa que quiera competir con estándares nacionales o internacionales de calidad. Pero es precisamente la educación pública la que está llamada a “ser más sensible a los problemas de los niños y más eficiente para resolverlos si queremos cambiar la situación escolar de la mayoría de la población de nuestros países”. Ferreiro (1998)

Esta institución de educación pública , que tiene sus inicios hacia el año 1994, fue creada para dar cumplimiento a un nuevo plan educativo Distrital que pretendía brindar una educación integral con miras a formar individuos capaces de desempeñarse en una determinada actividad que le posibilite acceder al campo laboral y brindarle herramientas para continuar con su desarrollo profesional.

Este centro educativo “CEDID CIUDAD BOLIVAR” nace en el Distrito capital con el concepto de Centro de Enseñanza diversificada Distrital, siendo parte de un complejo de cinco centros educativo: EL CEDID ALMIRANTE PADILLA, EL CEDID EL SAN PABLO DE BOSA Y EL CEDID GUILLERMO CANO ISAZA. Su filosofía se fundamenta entonces en el trabajo de competencias laborales y académicas, generando condiciones para del proyecto de vida de los jóvenes del sector. La intención era la rotación de estudiantes entre los cinco CEDID, que respondiera a los intereses académicos y laborales de los jóvenes y la permanente movilidad de sus familias.

Aunque esta rotación no se cumplió, la institución educativa si cumple con el propósito inicial y establece convenios con el SENA casi desde sus inicios para desarrollar estas competencias laborales en su población estudiantil. Producto de todo el proceso de formación y desarrollo de la institución educativa y por disposiciones del Ministerio de Educación se integra a la institución las escuelas de primaria Tanque Laguna, Santa Rosita y Perdomo Alto.



Ilustración 3. Imagen panorámica de las tres sedes de primaria del CEDID Ciudad Bolívar. Tomada de google maps

Estas tres escuelas primarias cuentan con 60 docentes y con 2.000 estudiantes repartidos en 28 grupos en los grados cero a quinto grado proporcionando la mayoría de la población que ingresa a los grados de secundaria en la sede de secundaria (sede A). El resto de población estudiantil, está compuesta por familias provenientes de otros sectores del país especialmente de poblaciones rurales que deciden llegar a la ciudad capital para buscar una mejor calidad de vida o por condición de desplazamiento; por familias que se trasladan de otros barrios al sector por las

facilidades económicas en cuanto al pago de servicios públicos y canon de arrendamiento o huyendo de conflictos personales o sociales como separaciones conyugales o amenazas y por familias que deciden cambiar al estudiante por dificultades convivenciales y/o académicas que presentó el estudiante en otra colegio favoreciendo los índices de población flotante que caracteriza a la institución educativa.

Hoy en día, el CEDID Ciudad Bolívar, después de celebrar sus 21 años profesa en su misión que trabaja por la formación integral de la comunidad, propiciando el desarrollo de sus dimensiones humanas: (física, cognitiva, afectiva, espiritual, ética, socio-política y sociocultural), con énfasis en el fortalecimiento de las habilidades para la vida, el manejo adecuado de conflictos, el enriquecimiento de las competencias básicas, laborales, ciudadanas, de convivencia y ejercicio de los valores. Promueva una actitud de aprendizaje permanente basado en la enseñanza para la comprensión y se propone cultivar la identidad nacional, solidaridad, el ser social, impacto positivo en la comunidad y cuidado por el ambiente con liderazgo y responsabilidad.

Además pretende ser en el año 2017 una Institución Educativa reconocida por la excelente calidad humana, intelectual y laboral, reflejada a través de la responsabilidad, honestidad, sentido de pertenencia, liderazgo y compromiso social de toda su comunidad educativa.

En cuanto al tema particular de la investigación que es el proceso de lectura y escritura en el ciclo uno es aún más complicada la situación, entre otros aspectos, porque, como se mencionó anteriormente en la localidad aún existen familias que no ven a la escuela como instituciones formadoras y educadoras, sino simplemente como lugares en los que niños pueden permanecer mientras los adultos desempeñan sus oficios y trabajos. Este imaginario errado se extiende a lo concerniente a las prácticas de lectura y escritura,

las cuales no existen en el interior de esas familias, en muchas de las cuales se evidencia que los adultos no saben leer ni escribir, ni tienen el interés en aprender a hacerlo. Muchos provienen del campo, en donde no tuvieron la oportunidad de estudiar, y otros son padres muy jóvenes que no alcanzaron a terminar sus estudios por falta de motivación o por haber tenido que desertar para trabajar y proveer económicamente las necesidades de sus futuros hijos. También hay casos de padres que trabajan todo el día, y otros que estudian y trabajan y no cuentan con el tiempo necesario para apoyar a sus hijos en labores escolares. Sin embargo, en los casos anteriores casi siempre hay un factor común: La poca importancia que muchos padres le dan al proceso educativo de sus hijos, quienes en su mayoría son cuidados por sus abuelas, personas que cumplen con labores de cuidado, protección y provisión de alimentos, que consideran suficientes para su crecimiento y desarrollo, pero que tienen una concepción pobre de la escuela y que poco entienden de las implicaciones y responsabilidades de la educación actual, incluyendo, por supuesto, todo lo relacionado con la lectura y la escritura en los niños.

Esto trae como consecuencia una falta de hábitos de estudio, una débil motivación y poco interés por parte del estudiante en las actividades académicas, un proceso más lento de aprendizaje y hasta problemas para aprender a leer, escribir puesto que ingresan a la institución muy por debajo de los estándares esperados en la ejecución de actividades motrices entre ellas la escritura ya que estos niños han tenido muy poca posibilidad de estar rodeado de material y hábitos de escritura.

Muchos de ellos ingresan al grado transición sin haber asistido a un pre escolar donde desarrollan ciertas habilidades que le facilitan su proceso de alfabetización ya que según los postulados de Emilia Ferreiro la alfabetización puede ser considerada como una representación del lenguaje y el niño utiliza un sistema de representación del lenguaje antes que se enfrente al

sistema de escritura convencional de la escuela. Todo esto será de mayor y mejor fluidez para el niño en la medida que está dentro de un ambiente familiar y cultural que le propicie los espacios cercanos a la lectura y la escritura.

Viendo a groso modo las características demográficas de la localidad de Ciudad Bolívar y los resultados de las pruebas SABER en las instituciones de la misma que se encuentran en los niveles, insuficiente y mínimo en su mayoría y algunos pocos colegios llegan a satisfactorio y avanzado y que se observa, a medida que avanzan en los grados de escolaridad una disminución en el nivel de desempeño. Es decir, en las pruebas de tercero el nivel de desempeño en lenguaje es insuficiente y mínimo; en poca cantidad satisfactorio y avanzado. En las pruebas de quinto grado el nivel de desempeño es parecido; en las pruebas de grado noveno y once el nivel de desempeño disminuye a nivel insuficiente y mínimo en su mayoría y en poca cantidad satisfactorio y el nivel avanzado es nulo. Sin embargo, en comparación con el desempeño de otras instituciones educativas de la ciudad, ciudad Bolívar y específicamente el CEDID Ciudad Bolívar no alcanza un nivel óptimo de desempeño. Por lo cual, es importante conocer cuáles son las prácticas pedagógicas de los docentes de ciclo uno que utilizan en lectura y escritura, en medio de varias circunstancias, que a juicio de los mismos docentes resultan adversas, debido a su gran incidencia en todo el proceso educativo y a lo largo de toda la experiencia de vida del estudiante perteneciente a las aulas de las escuelas.

Por lo que un docente en el aula que tiene un grupo de estudiantes con todas estas problemáticas de pobreza, violencia, hacinamiento, problemas familiares, académicos y de aprendizaje; a la falta de igualdad de oportunidades y de acceso a la tecnología debe decidir en su práctica pedagógica entre detener el ritmo de enseñanza para aplicar estrategias complementarias que ayuden a los estudiantes a avanzar en procesos de lectura y escritura de

acuerdo a su ritmo de aprendizaje y acorde a sus intereses y necesidades o centrarse en una fuerte preparación académica para que los estudiantes enfrenten con excelente resultados en las pruebas nacionales que califican la institución educativa como de calidad o no.



Sede Perdomo Alto



Sede Santa Rosita Las Vegas



Sede A Secundaria



Sede Tanque Laguna

Ilustración 4. Imágenes de las sedes que conforman el CEDID Ciudad Bolívar. Tomada de página web de la institución y cortesía de las docentes Diana Prieto y Gloria Tachack.

En conclusión, la institución educativa CEDID Ciudad Bolívar pertenece a una de las veinte localidades del Distrito Capital caracterizada por la proliferación de diferentes problemas sociales donde se destaca la pobreza, la violencia, el asentamiento de población desplazada y la escasez de acceso a la tecnología, dificultades que se reflejan en la dinámica escolar de las

escuelas y específicamente en el proceso lecto – escritor de los estudiantes afectando los resultados académicos de la institución educativa, dificultad que debe ser sorteada por los docente que diariamente re significan sus Prácticas Pedagógicas para cumplir con su misión educadora.

Reorganización curricular por ciclos

Como parte del contexto de la institución educativa CEDID Ciudad Bolívar es obligatorio mencionar la forma cómo se organiza la institución para desarrollar su currículo respondiendo a las políticas en educación que direccionan su ejecución y por consiguiente, justificar la importancia que la presente investigación le asigna al ciclo uno como el centro de interés para desarrollar el proceso investigativo.

La Reorganización curricular por ciclos es una propuesta educativa que asume la ciudad de Bogotá en el año 2008 como una forma de ir más allá del aspecto cognitivo en la educación y trascender a los aspectos socio - afectivo y físico - recreativos como aspectos fundamentales en una educación de calidad. Esta propuesta según “La cartilla de la reorganización curricular por ciclos” elaborada como propuesta para dar cumplimiento al plan sectorial 2008 – 2012, “ busca además re significar la relación docente – estudiante, centrar su interés en la base común de aprendizajes que potencia herramientas para la vida, orientan el desarrollo de ambientes de aprendizaje que transforman las Prácticas Pedagógicas y rompen con las fronteras disciplinares y están encaminados al aprovechamiento del tiempo y los espacios para el logro de los aprendizajes”.

El ciclo uno se direcciona en fortalecer el desarrollo en esta etapa caracterizado por la estimulación y exploración. El propósito principal que se persigue en este ciclo es que el estudiante le tome amor y gusto por permanecer en la escuela apuntando a satisfacer las

necesidades de estos en los aspectos socio – afectivos, cognitivo y físico – recreativo a través de experiencias que tengan sentido y se ajusten a sus características y necesidades propias de esta etapa de desarrollo humano que oscila en edades entre los 5 y 8 años de edad cronológica.

A nivel cognitivo los estudiantes de ciclo uno se caracterizan por el descubrimiento de sus habilidades y capacidades que van surgiendo como producto de la interacción del niño con su entorno. Se aumenta su capacidad de comunicación, comprensión y desarrollo de las funciones psíquicas y cognitivas evidenciadas principalmente a través del dibujo. Inician su proceso lector y escritor. Así como el fortalecimiento de la oralidad.

En este proceso de reorganización curricular por ciclos, se apunta a la consecución de las bases comunes de aprendizaje más que a un plan de estudios. En este sentido, la pregunta no sería cuáles son las características del proceso alfabetizador en este ciclo sino a dónde se pretende llegar. En cuanto a la base común de aprendizaje denominada “Dominio del lenguaje” se busca que el estudiante se apropie de la lectura, la escritura y la oralidad como elemento para posibilitar la construcción de conocimiento para la interacción social. El ciclo uno, en palabras propias, busca sentar las bases para que este propósito se evidencie en el estudiante y se “enamore” de la lectura y la escritura naturalizando su uso como forma de expresión e interacción con su mundo.

El aprendizaje se genera a través de la experimentación y la actividad por lo que el docente de este ciclo debe generar una gran capacidad de observación acerca de las actividades que le agrada al grupo de estudiantes y cuales le desagradan como forma de anclaje para el proceso de aprendizaje.

A nivel socio afectivo, el énfasis está encaminado en propiciar en el estudiante la autonomía para lo que es de vital importancia la relación con el adulto la cual le puede generar afirmación en sí mismo o por el contrario, sentimientos de inseguridad y conformismo. Por último a nivel físico – recreativo es necesario que el estudiante desarrolle sus habilidades corporales como forma de aprendizaje y expresión. Es un ciclo de gran importancia para el resto de la vida y qué mejor forma de desarrollarlo que a través del juego, el deporte y la lúdica para que el estudiante adquiera hábitos y valores.

Este tipo de reestructuración curricular por ciclos demanda del docente desarrollar un trabajo interdisciplinar que le facilite al estudiante la comprensión del mundo de hoy desde diferentes miradas: cultural, social, económico y político con el fin de apuntar a las necesidades de los estudiantes de este siglo.

Como es evidente, el ciclo uno es de vital importancia para la vida del estudiante. De la manera en que los docentes que intervienen en el proceso de enseñanza de los estudiantes de este ciclo depende la facilidad de adquirir el aprendizaje en los ciclo subsiguientes y en general a lo largo de su vida. Por lo tanto, la forma en que este docente desarrolle el proceso de lectura y escritura es vital para la vida académica de estudiante. Motivo por el cual esta investigación se centra en esas estrategias que el docente del CEDID Ciudad Bolívar utiliza en su quehacer pedagógico para incentivar la lectura y escritura en los estudiantes de este ciclo respondiendo a sus características, necesidades e intereses propios de esta etapa del desarrollo humano que caracterizan a los niños y niñas que cursan estos grados.

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN DE CALIDAD

Este capítulo constituye el marco de comprensión del proceso investigativo, a propósito del énfasis de investigación, autoevaluación y calidad. Se convierte en el lente por medio del cual se observa el tema propuesto de Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura.

Es bien conocido que el concepto calidad ha sido polémico desde sus inicios puesto que definirlo depende del punto de vista del autor y del contexto en el que se discuta. Por otra parte, la calidad era un concepto casi que exclusivo del sector administrativo y desde hace un par de décadas han sobrado esfuerzos para convencer al sector educativo de Latinoamérica de su importancia y urgencia.

Inicialmente se describirá el concepto de calidad para luego entrar en el tema principal, que es la educación de calidad y las discusiones existentes en torno a ésta. Según el diccionario de la lengua española, de la Real Academia Española, uno de los significados de la palabra calidad es: propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor, de lo cual se deduce que para juzgar el valor de esas propiedades es necesario evaluarlas, lo cual establece una estrecha relación entre calidad y evaluación, iniciando una cadena con los términos eficiencia y eficacia. “En el sector educativo la eficacia se relaciona con el rendimiento escolar y, por extensión, se definiría como el conjunto de propiedades inherentes a la educación, que permite evaluarla, es decir, juzgar el valor de la realidad educativa”. (Edwards, 1991, citado por Vidal, 2007).

Según la ley general de educación de Perú, calidad es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida.

Según Vistremundo Águila Cabrera (2005) en su artículo El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional para la Revista Iberoamericana de Educación, afirma que “existen diversos conceptos de calidad basados en distintos aspectos, pero todos mantienen como elemento común su relatividad, siendo los más frecuentes en nuestro ámbito latinoamericano”:

- El concepto de calidad como excelencia, basado en la definición tradicional, equivalente a poseer estudiantes sobresalientes, académicos destacados, y aseguramientos del primer nivel.

- El concepto de calidad como respuesta a los requerimientos del medio, basada en una definición donde prima la pertinencia.

- El concepto de calidad basado en la dependencia de los propósitos declarados, lo cual lleva a que las instituciones educativas puedan adoptar un concepto de calidad en correspondencia con las exigencias externas y que además sean consensuados por los agentes internos que van a ser evaluados. Aparte de una concepción clara, es necesario que ésta sea materializada a través del patrón de calidad. Este último es un concepto muy vinculado al de calidad y se refiere al conjunto de estándares ideales de cómo se concibe la calidad de un proceso educativo, sirviendo como elemento comparativo de lo que existe en la realidad. Depende del concepto de calidad que se haya asumido inicialmente, pues de ahí podrá estar inclinado a aspectos administrativos o relacionados con los elementos más importantes y determinantes de los procesos sustantivos de las instituciones.

Lo anterior pone sobre la mesa una perspectiva menos instrumental de la calidad puesto que si la institución educativa debe establecer la definición de la calidad que va a regir su labor educativa, entonces se enfrentarán las visiones pedagógica y administrativa de la institución, debiendo entenderse la complementariedad de las mismas y no su competitividad, aunque en la realidad se entienda como dos visiones excluyentes. Por lo tanto, surgen dos terminologías que establecen una diferencia en el ámbito educativo, que son tema de discusión: calidad de educación y educación de calidad. A continuación se presentan algunas características de cada término, según Juan Carlos Cruz, Alfredo Olaya y Vivian Villate (2009).

2.1. ¿Calidad de educación o educación de calidad?

Tabla 1. Cuadro comparativo entre calidad de educación y educación de calidad.
Elaboración propia

CUADRO COMPARATIVO ENTRE CALIDAD DE EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN DE CALIDAD	
CALIDAD DE EDUCACIÓN	EDUCACIÓN DE CALIDAD
Más que un propósito y una estrategia, constituye un discurso histórico sobre educación y, por consiguiente, de carácter diverso en sus conceptualizaciones.	Hace referencia a una atención integral de la educación.
Se ve como un hecho objetivo y una visión instrumental que trata a la educación con los mismos criterios que se tienen en cuenta en los sistemas de producción propios de la economía de mercado.	La educación debe remitirse a consideraciones éticas, dimensiones políticas, económicas y sociales, marcos normativos y reglamentarios.
Pretende construir un panorama homogéneo de la escuela, reduciendo a un conjunto de indicadores el discurso de la gestión educativa para poder responder a una evaluación hecha por organismos internacionales.	La educación debe ser estudiada como un derecho que le da un sentido humano.
Pone especial énfasis en los modelos eficientistas que privilegian la gestión institucional sobre el trabajo pedagógico y la investigación curricular.	Responde a necesidades de un contexto específico que no puede descuidar las demandas de la sociedad y los intereses del educando.
Su evaluación se define en términos de conductas observables, que pueden ser comparadas con estándares sociales previamente definidos como deseables y en correspondencia con patrones establecidos en el marco del sistema político, económico e ideológico hegemónico.	La calidad depende de las relaciones que tienen lugar en la escuela entre los actores que la conforman y la capacidad que los mismos tienen para relacionarse con el conocimiento, la política y las comunidades, como también de su formación pedagógica y de su competencia para generar procesos de apropiación y construcción de conocimiento en el aula, transferible a otros escenarios de la vida social.
	Tiene en cuenta las expectativas de las comunidades que acogen las instituciones educativas para aportar a la construcción de una ciudadanía crítica.

Tomando las principales características de cada una de las terminologías puestas cara a cara en el paralelo anterior, es evidente que la educación de calidad tiene una visión más integral, humanista, social, formadora y holística, y es por ello que esta investigación se basó en la educación de calidad como marco de referencia, tanto en su marco teórico como en la aplicación e interpretación de los resultados de la misma.

Tomando entonces como base la educación de calidad, vale la pena mencionar que la pedagoga Cecilia Braslavsky expone en una reunión organizada en el 2003 en Brasil por la UNESCO y la fundación Santillana “Los diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI” donde define que “una educación de calidad es aquella que permite que todos aprendan lo que necesitan aprender, en el momento oportuno de su vida y de sus sociedades y en felicidad” (Braslavsky, 2006) y además pone de manifiesto las condiciones necesarias para que se pueda hablar de educación de calidad en el sistema educativo de un país; aunque afirma que éste es un proceso en permanente construcción puesto que se desarrolla en un mundo cambiante y cada día más demandante. Sin embargo al revisar los ideales se puede ver qué tan lejano se encuentra un sistema educativo de alcanzar la calidad.

Según Braslavsky, en la calidad intervienen los diferentes actores del proceso educativo:

1. Los maestros: La formación inicial del maestro debe estar encaminada hacia una formación integral y no sólo a una formación en el conocimiento, pues éste es cambiante y poco a poco va perdiendo actualidad, mientras que la formación ética es necesaria para que el maestro enfrente situaciones adversas y tenga la competencia para elegir las estrategias más adecuadas en los momentos oportunos, de acuerdo con las necesidades, intereses, emociones y entorno social del

estudiante. Se necesitan maestros que inspiren a su contexto como modelos de vida coherentes y responsables de su labor docente que, además, generen experiencias significativas, retadoras, productivas, creativas y agradables a sus estudiantes.

2. La concepción de educación: “una educación de calidad es aquella que permite que todos aprendan lo que necesitan aprender, en el momento oportuno de su vida y de sus sociedades y en felicidad”. En esta premisa se valora la felicidad como un “derecho que debe disfrutar el individuo desde su niñez y como un estado permanente, e incluye la capacidad de atravesar momentos de confusión, tristeza y sufrimiento para conquistar objetivos deseados de proyección y trascendencia en sus más diversas formas” (Braslavsky, 2006). La propuesta de Braslavsky es que en la escuela se puede aprender a ser feliz y, por lo tanto, se requiere que los profesionales de la educación puedan reorientar mejor la diversidad de prácticas profesionales para construir una forma de enseñanza que permita ese aprendizaje. Pero, pese a las dificultades que ofrece esta definición de educación de calidad, tiene una enorme ventaja, que consiste en exigir una interpretación humana de la racionalización técnica de la calidad de la educación de acuerdo con la cual una educación de calidad es “pertinente, eficaz y eficiente”. La definición de “aprender lo que se necesita en el momento oportuno y en felicidad” obliga a repensar esta trilogía desde el individuo que está hoy en las escuelas y que posee el derecho al bienestar.

3. Los directivos docentes: La calidad de la educación está íntimamente ligada a las características de los directores de instituciones educativas que se esfuerzan por fortalecer el valor formativo de la escuela, tienen la capacidad de “construir sentido” en cada uno de los estamentos que conforman la comunidad educativa y producen un sentido de eficacia entre sus colaboradores para lograr los objetivos propuestos. Además este directivo debe tener la capacidad de promover el trabajo en equipo entre los adultos que laboran en la institución

educativa y el trabajo interinstitucional en donde no exista la competencia sino la comprensión del trabajo del otro, generando cooperación con las familias, otras instituciones educativas, el sector productivo y otros actores de la comunidad.

4. El currículo: Este aspecto importante de la educación de calidad debe ser una construcción que involucre a todos los miembros del establecimiento educativo y debe plantearse en el marco del contexto socio – cultural de la institución educativa.

Los básicos disciplinares tienen que ver con la orientación de cada una de las disciplinas que en el currículo deben estar especificadas. De igual manera puede hacerse referencia a los básicos cotidianos del currículo, que son actividades contextualizadas, intencionadas y significativas, orientadas a desarrollar habilidades y competencias que tienen los docentes pero que no se priorizan en los currículos oficiales.

5. Las didácticas: Las didácticas utilizadas en los establecimientos educativos deben ser de fácil acceso para los docentes y, preferiblemente, ser producto de una construcción propia de ellos, de acuerdo con el contexto social y familiar que rodea a la escuela.

6. Los recursos: La institución educativa debe proveerse de materiales didácticos diferentes al libro de texto; pero también debe asegurarse de que la utilización de todos los recursos existentes por parte del docente sea dinamizada de manera profesional y ética, lo que se convierte en la riqueza más importante en la utilización de los materiales. A los recursos se puede sumar la necesidad de incentivos salariales dignos a los maestros, lo cual constituye una condición indispensable, pero no suficiente, para mejorar la calidad de la educación.

7. El valor social de la educación: Los países con mejor puntaje en las pruebas PISA tienen algo en común: valoran altamente la educación de sus pueblos y su capacidad de aprendizaje, y además estiman a sus maestras y maestros, lo cual es crucial para que éstos puedan resolver los

problemas a los que se enfrentan en los contextos de imprevisibilidad y adversidad característicos de comienzos del siglo XXI. Los maestros estimados por sus sociedades se estiman a sí mismos y no se culpan de los errores, sino que los corrigen y sacan provecho de éstos, y tampoco culpan a sus estudiantes por los que puedan cometer, generando una atmósfera de “bienestar” o “felicidad”, que constituye en sí misma una experiencia educativa de calidad. La falta de convicción en el impacto que pueda tener la educación y la atribución de culpa a la escuela y los profesionales de la educación por varios males actuales, constituyen dos problemas relativamente nuevos en el escenario educativo.

En síntesis, teniendo en cuenta los aspectos descritos, relativos a la educación de calidad, es inevitable pensar que tanto las prácticas pedagógicas como los procesos de lectoescritura deben apuntar a la contextualización, significación y humanización del ambiente educativo y, en especial, de la relación entre el docente y sus estudiantes. La principal herramienta para entablar comunicación es el lenguaje, además de que permite establecer las primeras relaciones afectivas. Por lo anterior, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura se constituye en uno de los aprendizajes más importantes y necesarios de la educación infantil.

CAPÍTULO III

LECTURA Y ESCRITURA

3.1 Lectura

Desde un punto de vista muy general, leer significa descifrar e interpretar cualquier tipo de signo, lo cual implica que es una compleja actividad que involucra tanto la percepción como el pensamiento. Al hacer referencia a textos escritos, leer consiste en dos procesos relacionados: reconocimiento y comprensión de palabras. El reconocimiento de las palabras se refiere al proceso de percibir cómo los símbolos escritos corresponden al lenguaje que se habla, y la comprensión es el proceso de darles sentido a las palabras, las oraciones y al texto conexo. “Por lo general, los lectores utilizan típicamente el conocimiento previo, el vocabulario, el conocimiento gramatical y la experiencia con el texto, así como otras estrategias que ayudan a entender el texto escrito” (Pang, 2003).

La lectura es una habilidad compleja en la que intervienen diferentes procesos mentales y conocimientos (de tipo fonológico, ortográfico, sintáctico y semántico, textual y contextual) para extraer e interpretar el significado de la información escrita, puesto que la mayor parte del conocimiento se transmite de esta forma.

En la actualidad, en un mundo cambiante, global y saturado de símbolos, aprender a leer es un objetivo educativo importante y esencial, pues la destreza lectora abre puertas a nuevos mundos y oportunidades, amplía las maneras de ver el universo y permite obtener nuevos conocimientos, sin dejar de lado el hecho de que quien sabe leer, en todo el sentido de la palabra, puede disfrutar de diversas actividades cotidianas que involucran a la lectura.

La pedagoga Emilia Ferreiro hace un aporte interesante sobre los inicios de la lectura y la escritura, y la institucionalización y sentido de obligatoriedad de las mismas, definiendo este evento como el causante principal de hechos dramáticos como el fracaso escolar que afecta a la población estudiantil, puesto que tanto la lectura como la escritura se convirtieron en requisitos académicos en vez de ser vistos desde una perspectiva social, cultural y natural del ser humano. Las prácticas de lectoescritura poco a poco se fueron delegando de manera exclusiva a la escuela, desligando a la familia de la iniciación y práctica de éstas.

La influencia de la familia en el proceso de alfabetización del niño no puede menospreciarse: Si el adulto considera que la lectura es importante, seguramente va a transmitir esto al niño. “Desde la década de los 70, varios estudios en sociología de la educación han resaltado la responsabilidad del entorno familiar: en lugar de algo intrínseco al estudiante habría un - déficit cultural -” (Ferreiro, 2009). Esto se presenta, ante todo, en países en vías de desarrollo, mostrando que analfabetismo y pobreza van de la mano. Resultados de diversas encuestas coinciden en que si un niño ha estado en contacto con lectores y escritores antes de entrar a la escuela, es decir, ha escuchado leer en voz alta, ha visto escribir, ha tenido la oportunidad de escribir marcas intencionales y ha participado en actos sociales en los que leer y escribir tiene sentido, aprenderá más fácilmente a escribir y leer que aquel que no ha tenido ese contacto.

Lo anterior es una afirmación importante pues, “de todos los grupos poblacionales, los niños son los más fácilmente alfabetizables” (Ferreiro, 2002) al tener unas condiciones tanto neurológicas como sociales que les permiten interiorizar más rápida y efectivamente la alfabetización. Además, al contar con más tiempo para dedicar a la lectura, están aprendiendo constantemente dentro y fuera del aula, mientras que los adultos ya han establecido costumbres y

rutinas difíciles de modificar y, en muchas ocasiones, esas costumbres están tan fijas que no sienten la necesidad de leer ni escribir en el medio en que se desempeñan. La doctora Ferreiro afirma que son los adultos quienes han dificultado el proceso de alfabetización infantil.

A pesar de que el tiempo de escolaridad obligatoria es, en promedio, de 10 años, los resultados de los procesos de lectoescritura siguen causando polémica y, lo que es peor, cada nivel de educación culpa al anterior del escaso desarrollo de competencias en lectoescritura de los estudiantes, las cuales son fundamentales para lograr los desempeños de cada nivel posterior. Incluso, en la educación superior y especializada tampoco se observa una labor insistente de formación de lectores y escritores con alto nivel. Al parecer, la escuela perdió de vista la misión de alfabetizar para la vida, y se está centrando en enseñar lo básico: el trazado del código escrito y su correcta pronunciación, en ausencia del sentido cultural de la lectura y la escritura, para llegar a formar lectores y escritores capaces de interpretar la realidad en la que viven, asumir una posición crítica y construir y transformar su entorno. Interiorizando esto se podría ver con mayor claridad el papel de la escuela como ente privilegiado para promover la formación de sujetos críticos, propositivos y transformadores.

Existe en Latinoamérica la organización CERLALC (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe), de carácter intergubernamental, bajo los auspicios de la UNESCO, con sede principal en Bogotá D.C, cuya misión es trabajar en la creación de condiciones para el desarrollo de sociedades lectoras y para ello orienta sus acciones hacia el fomento de la producción y circulación del libro, la promoción de la

lectura y la escritura, y el estímulo y protección de la creación intelectual, dando asistencia en la formulación de políticas públicas.

(CERLALC ,2006) argumenta que “conceptualizar la lectura es complejo y que es necesario tomar elementos de varias disciplinas para hacerlo, por lo cual establece la concepción de lectura desde varios enfoques, sin que estos se contradigan entre sí, sino que muestren las diferentes aristas de esta actividad humana tan compleja”.

“Durante mucho tiempo la pedagogía consideró el aprendizaje de la lectura como un conjunto de habilidades viso motoras y de discriminación. Las ideas planteadas por la psicología cognitiva y por la psicolingüística llevaron a revisar por completo la concepción de lectura como desciframiento, propia del modelo tradicional, y a entenderla como un proceso cognitivo complejo e interactivo, a través del cual el lector construye activamente una representación del significado de un texto, estableciendo relaciones entre el contenido y sus propios conocimientos y experiencias” (CERLALC 2012). Pero, además, la lectura es una práctica social y cultural no estática, que evoluciona y cambia de acuerdo con los diferentes grupos sociales y épocas, por lo que cada lector y cada comunidad de lectores le dan sentido a su lectura dentro de un contexto histórico y sociológico.

También es necesario entender la lectura como una condición para el desarrollo humano y social, para el ejercicio de la ciudadanía y la consolidación de la democracia. De ahí que, desde esta perspectiva, se proponga que los programas de fomento de la lectura deban inscribirse en proyectos políticos de cambio social, de participación, de democratización, para los que el mejoramiento de la educación es una condición básica.

Por otro lado, para la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), las definiciones de lectura y de competencia lectora han cambiado a lo largo del

tiempo paralelamente a los cambios sociales, económicos y culturales. La alfabetización ya no es considerada simplemente como la capacidad para leer y escribir, sino más bien como un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias en evolución que las personas desarrollan a lo largo de su vida. Por tanto, la definición de PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) va más allá de la idea de que la competencia lectora signifique simplemente la capacidad de decodificar material escrito y de conseguir su comprensión literal. La lectura implica la comprensión de los textos y la reflexión sobre los mismos. “La alfabetización, o formación lectora, implica la habilidad de las personas para utilizar información escrita en la consecución de sus objetivos personales y la de las modernas sociedades complejas para utilizar la información escrita y funcionar con eficiencia”. (OCDE, 2000).

Después de leer a varios autores colombianos que han escrito para niños y maestros, abordando el tema de la lectura, se encuentran algunas consideraciones generales al respecto, que vale la pena poner sobre la mesa:

1. A través del tiempo, el concepto de lectura se ha venido ampliando y re significando, pues leer no es sólo decodificar con el previo conocimiento del abecedario, sino que todo lo que nos rodea es susceptible de ser leído: la naturaleza, las normas de tránsito, la publicidad en todas sus versiones, los gestos de las personas con quienes interactuamos, en fin, todo cuanto nos rodea se lee. Es necesario salir del concepto tradicional de la lectura para evitar ser analfabetas del entorno (Cajiao, 2006).
2. El aprendizaje de la lectura en los niños debería ser un proceso natural alejado de toda clase de obligatoriedad o de castigo, de tal modo que la lectura pueda cumplir desde temprana edad el propósito de ser “una forma humana de habitar el mundo” (Cajiao, 2006).

3. Como es de conocimiento público, este es un mundo globalizado a nivel comercial, dominado por los medios masivos de comunicación que ejercen gran influencia en el proceso alfabetizador y culturizador de los seres humanos, influencia más marcada que la misma escuela. Pero esto lleva a ver que las lecturas que caracterizan a estos medios masivos de comunicación, como la Internet, están sesgadas haciéndolas cada vez más homogéneas y con una función unilateral puesto que no existe la discusión ni la participación del interlocutor, sino una información en una sola vía. La vieja idea de lectura ha entrado en crisis como tantas otras cosas que parecían eternas (Montes, 2006).
4. La promoción de la lectura debe estar guiada por una persona a quien le apasione la lectura. Es en este punto es donde los profesores se han equivocado (López, 2013).
5. Las condiciones para irrigar el hábito de la lectura son tres: Que haya libros cerca de aquel a quien se quiere iniciar, que haya lectura en voz alta desde antes de que el novicio aprenda a leer, y que le prohíban algunas lecturas (Jaramillo, 2013).

En síntesis, se puede afirmar que la lectura es un proceso natural del ser humano que inicia desde la misma concepción y termina con la muerte, pasando por un proceso de decodificación, codificación y significado de lo leído, que no es más que el mundo mismo y que contiene un componente cognitivo, cultural y político.

La lectura es un tema sin fronteras que le compete a todos los gobiernos del mundo y que es tema de investigación y observación en el sector educativo de todos los países del mundo. A continuación se realizará un recorrido por algunos de estos sectores territoriales, resaltando las concepciones y la importancia que se le brinda a la lectura, con apoyo de información estadística sobre los niveles de lectura en el mundo para resaltar los países más y menos lectores y tener una referencia de donde está ubicado Colombia.

Tabla 2. Hábitos de lectura en el mundo. Tomado de CONACULTURA 2010

HÁBITOS DE LECTURA EN EL MUNDO	
País	Porcentaje de población con hábitos de lectura
Japón	91 %
Alemania	60 %
Francia	57 %
Colombia	41 %
España	39 %
Chile	18 %
Argentina	17 %
México	2 %

3.1.1 Lectura en el mundo

Los hábitos de lectura varían entre un país y otro, y para conocer a los mejores ubicados hay dos formas de constatarlo. Una es saber qué país tiene la mayor cantidad de lectores y otra los que comprenden mejor lo que leen. A continuación se presentan algunas tablas con la información reseñada anteriormente, tomada de la Encuesta nacional de hábitos, prácticas y consumo culturales (CONACULTURA, 2010).

Tabla 3. Porcentaje de lectores por país. Tomado de CONACULTURA 2010

PORCENTAJE DE LECTORES POR PAÍS	
País	Porcentaje
Suecia	80 %
Finlandia	75 %
Gran Bretaña	74 %
Estados Unidos	57 %
México	56 %
Grecia	45 %
Portugal	32 %

PAÍSES CON MEJOR COMPRESIÓN DE LECTURA
Finlandia
Canadá
Nueva Zelanda
Australia

Tabla 4. Países con mejor comprensión de lectura. Tomado de CONACULTURA 2010

La OCDE realiza informes periódicos de habilidades en 23 países desarrollados y obtiene resultados que corroboran los datos mostrados anteriormente. Con un promedio de 296 puntos en comprensión de texto y 288 en matemáticas, Japón está en la cima. Lo sigue Finlandia, con 288 en lectura y 282 en matemáticas. Cierran el top 5 Holanda, Australia y Suecia en lectura, y Bélgica, Holanda y Suecia en matemáticas.

Los de peor rendimiento son los países latinos: Francia, España e Italia, que promedian 262, 252 y 250 en lectura, y 254, 246 y 247 en matemáticas, donde Estados Unidos está aún peor que Francia, con un puntaje de 253.

Entre los jóvenes de 16 a 24 años, el predominio de Japón y Finlandia en comprensión de texto es aún más marcado, con 299 y 297 respectivamente. Los siguen Holanda, Corea del Sur y Estonia. España e Italia siguen en el fondo también en este corte de edad, pero Francia logra

ubicarse un poco por encima, aunque debajo de la media de esta selección de países. En cambio, el Reino Unido, que entre adultos está en la media, entre los jóvenes desciende hasta el trío de peor rendimiento.

1.1.2 Programas de promoción de la lectura en Latinoamérica

Un estudio de CERLALC (2011) arrojó que Argentina y Chile registran los más altos porcentajes de lectura en Latinoamérica, con el 55 y el 51 %, respectivamente. Después de estos países, Brasil y Colombia se ubican en el tercer y cuarto lugar, con 46 y 45 %, respectivamente; aunque un estudio del Centro Nacional del Libro (2012), de Venezuela, revela que ese país posee un 50,2 % de población lectora, por encima de Colombia, Perú y México.

No hay que desconocer que el uso de internet viene transformando aceleradamente las formas de leer en el mundo. La facilidad en el acceso y la amplia disponibilidad de todo tipo de contenidos en la red llevan necesariamente a replantear lo que se ha conocido como el principal indicador de lectura: el número de libros leídos por habitante.

En la siguiente tabla se presenta información concerniente a los hábitos de lectura en Latinoamérica, tomada del Mostrador cultural de Chile en 2012.

Tabla 5. Hábitos de lectura en Latinoamérica. Tomado de El mostrador 2012.

HÁBITOS DE LECTURA EN LATINOAMÉRICA		
País	Porcentaje de población con hábitos de lectura	Promedio de libros leídos por habitante en un año
Argentina	55 %	4,6
Chile	51 %	5,4
Brasil	46 %	2,1
Colombia	41 %	2,2
Perú	35 %	
México	2 %	

Los planes de lectura de cada país miembro de CERLALC se caracterizan por la promoción de la lectura de manera masiva en todos los sectores de la población nacional. Por ejemplo, el plan nacional de lectura en Argentina está enfocado hacia las bibliotecas populares, y su objetivo es promover de un modo estable y gradual el interés por la lectura, apoyando a las bibliotecas populares para extender el deseo y la disposición de leer de la población: niños, jóvenes, adolescentes, padres de familia, adultos mayores y cuenta con la participación de varios ministerios públicos y la colaboración de los medios masivos de comunicación. Este plan incluye la promoción de la lectura en las cárceles, hospitales, centros geriátricos y comedores populares.

1.1.3 Plan Nacional de lectura en Colombia

El 31 de octubre de 2005 se suscribió el convenio 307 entre el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE), los Ministerios de Cultura y Educación, El Instituto Distrital de Cultura y Turismo, la Cámara Colombiana del Libro y Funda lectura, con el apoyo de CERLALC. El objeto del convenio fue la aplicación de un módulo sobre hábitos de lectura y consumo de libros en el cuarto trimestre de 2005, como parte de la Encuesta Continua de Hogares (DANE, 2005)

Según la más reciente Encuesta de Consumo Cultural (DANE, 2012), el 48% de los colombianos mayores de 12 años leyó algún libro en el último año, el 50% leyó revistas y el 63% leyó periódicos. La población que más lee en Colombia es el grupo de jóvenes entre 12 y 25 años, con un 61,3 %. En el grupo de 5 a 11 años, la encuesta muestra que el 55 % de la población leyó libros en el último año.

En América Latina hay un grupo de países (Argentina, Chile y Uruguay) con altos niveles de escolaridad y urbanización temprana, cuyos promedios de libros leídos por año están cerca de cinco por habitante. En otros países (Brasil, México y Colombia) los promedios están entre dos y tres.

Acorde con lo anterior, el gobierno nacional de Colombia está adelantando el Plan Nacional de Lectura y Escritura, bajo el lema “Leer es mi cuento”, una iniciativa liderada por los Ministerios de Educación y de Cultura, que busca que los colombianos integren la lectura y la escritura a su vida cotidiana, participen de manera acertada en la cultura escrita y puedan enfrentarse de manera adecuada a las exigencias de la sociedad actual. El Plan implica acciones con los estudiantes durante toda su vida escolar, y de manera transversal, en todas las áreas y competencias. Para lograr el objetivo, se propone el desarrollo de estrategias relacionadas con tres componentes: la disponibilidad y el acceso a diferentes

materiales de lectura, la formación de docentes y otros mediadores para que se reconozcan a sí mismos como lectores y escritores y, por último, la gestión escolar en términos de la toma de decisiones y el emprendimiento de acciones desde diferentes instancias, en relación con el desarrollo del plan.

El Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas (Ministerio de Cultura, 2010) pretende hacer de Colombia un país de lectores, mejorando sustancialmente el acceso equitativo de los colombianos a la información y al conocimiento, teniendo como objetivo fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores y del papel de las familias en estos procesos. Para lograrlo, se crean y fortalecen las bibliotecas públicas, se impulsa la promoción y el fomento de la lectura desde la primera infancia, a través de actividades de carácter público y gratuito, se refuerzan los sistemas de producción y circulación de libros, y se apoya la circulación de autores literarios colombianos en el país. El Ministerio de Cultura financiará proyectos destinados a la promoción del libro y la lectura mediante su difusión en medios de comunicación impresos, radiales y digitales, y se optimizará el sistema de información, evaluación y seguimiento de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas. (Ministerio de Cultura, 2009)

En este sentido, se retoma lo planteado en el Plan Decenal de Educación (2006-2016): "Fomentar y garantizar el acceso, la construcción y el ejercicio de la cultura escrita como condición para el desarrollo humano, la participación social y ciudadana y el manejo de los elementos tecnológicos que ofrece el entorno".

El plan se concibe como un proceso de largo aliento que se desarrollará por etapas, con una duración inicial de cuatro años y una proyección a diez. Al reconocer la brecha existente entre las diferentes regiones, municipios y establecimientos educativos, en relación con el acceso no homogéneo a la lectura y la escritura, se pone de relieve la necesidad de contar con un plan que responda tanto a los contextos generales como a los específicos, en el marco de sus necesidades y posibilidades. Por ello, el plan tendrá acciones focalizadas y acciones en el plano nacional. Los beneficiarios finales del plan serán los estudiantes de los establecimientos educativos. Sin embargo, es importante indicar que los docentes, los directivos, los padres, los estudiantes de décimo y undécimo grado y las autoridades educativas son los agentes a través de los cuales se podrán lograr los objetivos del plan y, por ello, se constituyen también en beneficiarios del mismo.

1.1.4 Lectura en Bogotá Distrito Capital.

En 2007 Bogotá recibió merecidamente el título de “La capital del libro”, convirtiéndose en la primera urbe latinoamericana en recibir esta distinción, y superando las candidaturas de fuertes competidoras como: Ámsterdam (Holanda), Viena (Austria), Rosario (Argentina) y Coímbra (Portugal). Razones le sobran a Bogotá para haber recibido este título: tener una gran y fortalecida red de bibliotecas públicas a lo largo y ancho de su territorio (Biblore), destacándose sus cuatro grandes megabibliotecas, además de las bibliotecas locales y las barriales; contar con la biblioteca más visitada del mundo, la Luis Ángel Arango, que cada año recibe 6.500 visitantes al día y más de 2 millones al año; su exitosa campaña de promoción de lectura, llamada Libro al Viento, que cada mes pone al alcance de los ciudadanos obras de gran valor literario; sus 49 PPP (Paraderos Paralibros Paraparques) que le inyectan la magia de las palabras a los parques de la ciudad, donde

niños, jóvenes y adultos encuentran un escenario ideal para la lectura; sus más de 100 clubes de lectura para que los amantes del libro se hagan socios; y una destacada Feria del Libro que se cuenta entre las más reconocidas del continente; todo esto enmarcado en un universo de 619 librerías y una industria editorial con aproximadamente 294 empresas editoras.

Es un ámbito que se ha estructurado a lo largo de un proceso que se consolidó gracias a la Política Pública de Lectura y Escritura para Bogotá, que fue oficializada y acogida por la Administración Distrital mediante el decreto 133 del 21 de abril del 2006 (Plan Distrital de Inclusión en la Cultura Escrita), desarrollado entre 2009 y 2011, e inscrito en los lineamientos de la política pública de fomento a la lectura del Distrito, para el período 2012-2017.

Cada institución educativa, dentro de sus proyectos transversales, debe incluir el proyecto OLE (Oralidad, Lectura y Escritura), antes llamado PILEO Y LEO, en el que debe definir las estrategias mediante las cuales logrará integrar la lectura, la escritura y la oralidad en todas las prácticas educativas del currículo, y lograr así el propósito de mejorar la competencias comunicativas en los niños y jóvenes de Bogotá, ciudad que, apoyada en políticas públicas de educación, lidera el proyecto OLE, del cual se esperan, a largo plazo, buenos resultados.

En síntesis, la lectura como práctica social debe constituirse en ocupación y preocupación de la mayoría de gobiernos del mundo, que busquen las mejores estrategias para que sus pobladores adquieran la lectura como un hábito que trascienda a nivel social y no sea sólo un requisito exclusivo de la escuela para avanzar de nivel.

A pesar de que Colombia ocupa el cuarto lugar en Latinoamérica en hábitos de lectura y cuenta con un número de escritores reconocidos a nivel mundial, el plan de lectura y escritura nacional muestra que sólo el 41% de los pobladores tienen hábitos de lectura, indicador muy por debajo de los porcentajes europeos que encabezan la lista. En el caso específico de Bogotá, a

pesar de todas las bondades que la ciudad ofrece en materia de lectura, es muy corta la cifra de personas que la tienen como un hábito.

En el capítulo anterior se describieron unas opiniones sobre la lectura y la escritura, y su íntima relación, que muestran un panorama sobre la importancia y las implicaciones de cultivar tales prácticas, para lo cual es necesario estudiar más a fondo los aportes epistemológicos de estos dos temas, e indagar la postura de los principales autores que han escrito sobre éstos, discusión que se desarrollará en el siguiente capítulo.

3.2 Escritura

Generalmente, la escritura se define como un sistema de representación gráfica de un idioma, por medio de signos trazados o grabados sobre un soporte. En tal sentido, la escritura es un modo gráfico típicamente humano de transmitir información. Como medio de representación, la escritura es una codificación sistemática mediante signos gráficos que permite registrar con gran precisión el lenguaje hablado por medio de signos visuales regularmente dispuestos. “La escritura significa la puerta de entrada a un paradigma nuevo del conocimiento, a una forma distinta de relacionarnos con la realidad, significa aprender a pensar de otro modo” (Cassany, 2000).

El mismo Cassany realiza una descripción importante que resume las características e importancia de la escritura en el mundo actual. Argumenta que es cierto que la escritura no es la primera manifestación del lenguaje humano sino un “sistema secundario de modelado”, que se adquiere a partir de una instrucción especial. Para aprender a escribir es necesario someterse a un largo proceso de formación, entrenamiento y práctica que requiere, de parte del aprendiz, dedicación y constancia. La escritura está regida por unas reglas que han sido ideadas conscientemente y que son definibles; por tanto, no hay manera

de escribir “naturalmente”, se manifiesta por medio de signos gráficos: grafemas y signos de puntuación, usando normalmente el papel como canal o medio. Por consiguiente, el mensaje se codifica mediante esos signos gráficos plasmados en el papel. La escritura también está relacionada con la historia de las poblaciones como el elemento fundamental para entender el recorrido histórico de los pueblos y se puede observar que era una práctica exclusiva de los llamados escribas, oficio al que se dedicaban toda la vida, y que consistía en grabar en arcilla o en piedra, pintar en seda, tablilla de bambú, papiros o muros, esos signos tan ligados al ejercicio mismo del poder. Por consiguiente, “la invención de la escritura fue un proceso histórico de construcción de un sistema de representación, y no un proceso de codificación”. (Ferreiro 1998)

La escritura es de menor uso, práctica y frecuencia que la lectura y la oralidad, pero es duradera o estable porque se conserva a través del tiempo y del espacio. Ha permitido fijar y conservar la información, tanto histórica como científica, de la humanidad. Sin embargo, la escritura no sólo sirve para registrar información y transmitirla a otros, sino que también encierra un enorme potencial epistémico, pues permite el aprendizaje y la adquisición, evaluación y transformación del conocimiento. Además, puede tener un número ilimitado de receptores, aunque si el mensaje ya ha sido emitido, no permite una corrección inmediata. La relación entre el emisor (o enunciador) y el receptor (o enunciatario) es indirecta y mediata. Los elementos de los cuales se dispone para construir el mensaje son de carácter estrictamente lingüístico (grafemas) o paralingüístico (signos de puntuación, espacios, sangrías, negrilla, subrayado, etc).

La información que se trasmite no se puede complementar con el recurso de códigos extralingüísticos como gestos, correcciones, silencios, aclaraciones y exclamaciones, pues exige una planeación previa y una organización cuidadosa, y su ejecución siempre debe ser posterior a unas etapas previas de planeación donde se establece una estructura para, luego de forma

sistemática, cumplirla hasta obtener el producto final. La planeación debe considerar, no únicamente lo que se va a decir, sino también cómo, para qué y a quién se le va a decir. Lo anterior recuerda que la escritura es un proceso semiótico complejo que requiere de unas fases o subprocesos cíclicos, de unos momentos creativos que no siguen una secuencia lineal. Esas fases pueden denominarse: invención, redacción de borradores, evaluación, revisión y edición.

La escritura demanda una esmerada organización gramatical, que es la razón por la que no se puede pretender escribir de la misma forma como se habla. Los errores que se cometen en la elaboración de textos escritos tienen una censura social mucho mayor, carece de contextos situacional y físico, y es preciso crearlos lingüísticamente. La escritura establece lo que se ha llamado “lenguaje libre de contextos” o un “discurso autónomo”. El escritor sabe que, por estar aislado de su lector en el tiempo y en el espacio, debe ser lo suficientemente explícito, pues la significación de lo que desea comunicar radicará enteramente en el texto, el cual deberá concentrar, mediante el código lingüístico, todas las señales que permitan al lector interpretar debidamente la finalidad comunicativa del escritor. El hecho de ser más estable y selectiva en el empleo de palabras y expresiones, hace que la escritura se caracterice por su discreción para aceptar informalidades y formas coloquiales.

Otras características menos técnicas de la escritura de trascendental importancia son: la facultad que tiene la escritura de permitir al lector autoanalizar su propio pensamiento y, por tanto, sólo ella lo conduce a la conquista del propio yo. Además, proporciona modelos que permiten ver al lenguaje, al mundo y a la mente del lector de una nueva forma. La escritura ha transformado la conciencia humana, la ha vigorizado. En palabras de Walter

Ong: “Para vivir y comprender totalmente, no necesitamos sólo la proximidad, sino también la distancia. Y esto es lo que la escritura aporta a la conciencia como nada más puede hacerlo”.

Cuando se quiere saber qué tanto se ha comprendido un texto, el mejor reto será escribir sobre él, porque la escritura orienta, interroga una y otra vez, discute y establece un diálogo con el lector, exigiendo retornar al texto. Esta posibilidad que brinda la escritura de problematizar el acto mismo de escribir, está estrechamente relacionada con la liberación del hombre, función primordial de la educación.

La escritura ha sido un eje pedagógico, pero lo que se plantea es que el docente la desarrolle como un proceso comunicativo (¿quién escribe?, ¿a quién?, ¿en qué circunstancia?, ¿con qué propósito?), con todas las estrategias que la conforman, sin inclinar la balanza hacia la técnica puesto que tradicionalmente la ortografía, la presentación y la forma son los elementos a los que se les ha dado mayor importancia, dejando de lado la planificación, redacción y revisión de un escrito, la estructuración de ideas, el sentido de las oraciones, las propiedades textuales (coherencia, cohesión, adecuación, registro, trama, función, superestructura) y el uso de elementos de la lengua (gramática, morfología, semántica), todo lo que hace que un texto alcance sus objetivos comunicativos específicos.

“A nivel pedagógico, es importante empezar a transformar la visión de este importante proceso como es la escritura y ver desde una óptica positiva muchas cosas que antes se veían desde una negativa y adoptar una visión más significativa que técnica. Generalmente se considera que el niño es inmaduro, que no sabe, que se equivoca, que no aprendió; hoy en día es necesario ver estos aspectos como avances en el proceso escritor del estudiante, partiendo del error como aliado, sin penalizaciones ni censura, de la misma manera en que se permiten las equivocaciones cuando se está iniciando en el lenguaje oral, tanto en la producción como en la

interpretación, y que se aprende a través de los intentos por hablar y por entender el habla de otros” (Ferreiro, 2002). Este cambio de mentalidad permite descifrar lo que piensan los productores de estos textos y entender cómo piensan y sus procesos lógicos. Así como resulta difícil juzgar los escritos de un niño teniendo en cuenta únicamente el resultado. “Es la consideración conjunta del resultado y del proceso lo que permite interpretaciones significativas” (Ferreiro, 1998). Es necesario aprender a escribir desde esta perspectiva pues, viviendo en un mundo manejado por la palabra escrita, es deber del docente preparar a sus estudiantes para ser escritores eficientes de todo tipo de textos.

Los docentes inician el proceso alfabetizador con la premisa que el aprendizaje de la lectura y la escritura tiene lugar en la escuela, que el niño es una carta en blanco donde se va a comenzar a imprimir lo que el maestro le va a enseñar. Pero es necesario entender que este niño en menor o mayor grado trae consigo desde antes de ingresar a la escuela un sistema de representación del lenguaje que le lleva tener un sistema propio de escritura donde el niño escribe espontáneamente cómo él cree que podría o debería escribirse, ofreciendo un valioso documento que necesita ser interpretado y para poder ser valorado.

Esto trae como consecuencia una valiosa postura donde el único que “debe” aprender no es el niño a adquirir, conocer y manejar el sistema convencional de la escritura; sino también el maestro a valorar e interpretar los escritos de los niños producto de la representación del lenguaje que traen como bagaje cultural desde antes de su ingreso a la escuela. “Esto es difícil de aceptar por los educadores y por el sistema educativo en general por que los maestros “necesitan controlar el proceso de aprendizaje, de lo contrario algo malo va a ocurrir.

La institución social creada para controlar el proceso de aprendizaje es la escuela. Por lo tanto, el aprendizaje debe tener lugar en la escuela”. (Ferreiro, 1998). “En lugar de preguntarnos si debemos o no enseñar hay que preocuparse por dar a los niños ocasiones de aprender. La lengua escrita es mucho más que un conjunto de formas gráficas. Es un modo de existencia de la lengua, es un objeto social, es parte de nuestro patrimonio cultural” (Ferreiro, 1998).

Este proceso de alfabetización es asumido por Ferreiro desde dos puntos de vista: el aspecto *figural* que se refiere a la forma de la escritura, la calidad del trazado y el aspecto *constructivo* que tiene que ver con lo que quiso representar y los medios utilizados para crear diferenciaciones entre las representaciones.

Desde el punto de vista constructivo hay tres grandes periodos que pueden distinguirse dentro de los cuales existen posibles subdivisiones:

- ✓ Distinción entre el modo de representación icónico y el no icónico
- ✓ La construcción de formas de diferenciación (control progresivo de las variaciones sobre los ejes cualitativos y cuantitativos)
- ✓ La fonetización de la escritura (periodo pre – silábico y culmina en el periodo alfabético).

Es importante anotar que a pesar de estos periodos, la forma en que se evidencia en el niño varía de acuerdo a sus características y particularidades sin importar la edad cronológica que tenga. Es así como en las aulas de ciclo uno en una misma escuela se puede tener niños en los tres periodos de escritura que destaca Ferreiro.

Algunas apreciaciones de escritores reconocidos sobre esta práctica resaltan tanto su importancia como su complejidad:

1. La escritura incluye la lectura. El primer lector de un escrito es su autor; no se puede escribir un texto coherente sin saber leerlo o entenderlo; un niño, un joven o un adulto con problemas de

escritura suelen tener también problemas de lectura y comprensión de su propio texto (y quizás también de otros). Entonces, para aprender a escribir, hay que leer y escribir. La lectura es una condición necesaria pero no suficiente. Desde una perspectiva más amplia, la lectura y la escritura también incluyen la conversación, la comprensión y la expresión oral, puesto que la interpretación y el significado de los textos escritos también se elabora con el lenguaje oral: escribimos y leemos con otras personas y dialogamos sobre lo que leemos y escribimos, tomamos ideas de lo hablado para escribir, etc. Por supuesto, la lectura como destreza receptiva es primera y fundamental, del mismo modo que la comprensión oral lo es para la expresión (Cassany, 2009).

2. Aunque es innegable la relación entre la lectura y la escritura, no siempre el que lee termina escribiendo, ni el que escribe lee con frecuencia (Jaramillo, 1997).

3. La mejor manera de escribir es leyendo mucho, pues la escritura es una lectura (Chambers, 2006).

4. Para dominar el lenguaje escrito se necesitan tiempo y disciplina, en aras de lograr la coherencia y cohesión necesarias para que las ideas sean claras, condición indispensable en la actualidad para la expresión escrita (Jaramillo, 2005).

5. La escritura es más que reproducir grafemas y copiar con las propias palabras las ideas de otras personas, es poder perpetuar el pensamiento, comunicar sentimientos con la pretensión de cambiar el mundo. Por eso solo se enseña a escribir cuando el maestro ve en sus estudiantes la capacidad de producir pensamientos propios, ideas audaces, relatos y recuentos significativos (Cajiao, 2005).

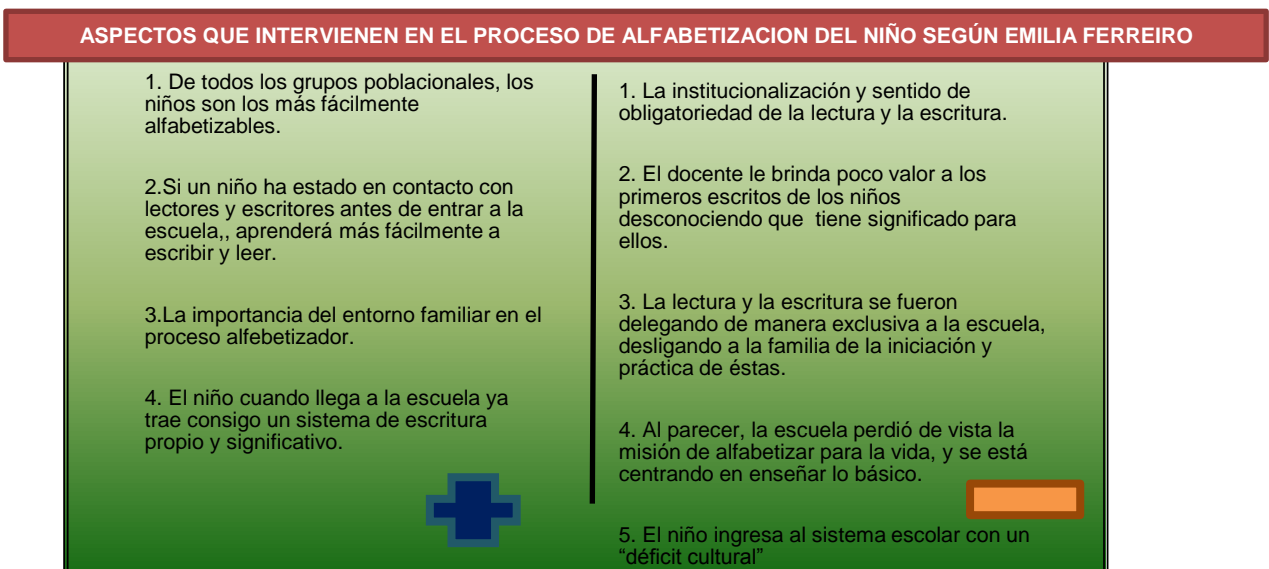
En general, la escritura en el campo educativo y social está relacionada con la lectura. Son dos hábitos o prácticas que están íntimamente relacionados. A través de la

lectura se almacena información y se le da significado al mundo y a través de la escritura se re significa la información leída.

En el sector educativo, escribir no es un requisito tan fundamental para avanzar en el proceso pedagógico, a diferencia de la lectura y, por lo tanto, el panorama en cuanto al tema de la escritura es diferente. De hecho, no se tiene tanta información sobre las prácticas escritoras o hábitos escritores en la población mundial, como sí se dispone en el caso de las prácticas de lectura.

A manera de cierre, se puede afirmar que, aunque en el país no se dispone de buenos índices en hábitos y prácticas relacionados con la lectoescritura, sí se dispone de organizaciones y programas dedicados al apoyo y promoción de éstos. Por tal motivo, es un reto inmenso y, a la vez, una obligación para el docente en el aula, brindar con entusiasmo y entrega a sus aprendices, todo su acervo didáctico y metodológico, en aras de impulsarlos a la adquisición de hábitos en lectoescritura, pues se cuenta con el apoyo de gobiernos locales y nacionales para que la labor que el docente realiza con sus estudiantes tenga continuidad una vez que éstos finalizan su preparación escolar.

Ilustración 5. Aspectos que intervienen en el proceso de alfabetización del niño según Emilia Ferreiro. Elaboración propia.



CAPÍTULO IV

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Estudiar las Prácticas Pedagógicas es entrar en un mundo complejo de códigos y significados propios de cada docente, en el que las orientaciones curriculares toman sentido y los materiales educativos se usan o se desechan. Es allí donde se pone en evidencia la coherencia o la incoherencia del docente en cuanto a su discurso y su quehacer. El concepto de Práctica Pedagógica no tiene una única definición ni puede explicarse en pocas palabras, pues es muy amplio y se refiere a toda la actividad social que ejerce un maestro en su clase. Por un lado hace referencia a las prácticas que realizan los maestros en su época universitaria, confundiendo con la expresión “prácticas docentes”; por otro lado, se refiere a la labor del docente desde el punto de vista de la didáctica y, también, en algunos textos se alude a estas prácticas como prácticas educativas.

En su tesis doctoral “Caracterización de una excelente práctica docente universitaria”, (Campo, 2000) aporta una interesante conceptualización sobre las prácticas pedagógicas, definiéndolas como modos de acción cotidiana que responden a una lógica y a una táctica, se caracterizan por una estructura multiforme, fragmentada, relativa a situaciones y detalles, y están especificadas por unos protocolos, con unos recorridos propios, que se traducen en formalidades o estilos.

(Díaz, 2004) define las Prácticas Pedagógicas como el “conjunto de procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la comunicación, la interacción, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela. En la Práctica Pedagógica el maestro enseña produce y reproduce significados donde la relación texto – contexto es indisoluble”

Otros autores definen las Prácticas Pedagógicas como el conjunto de acciones con una intención formativa que, de manera consciente o inconsciente, realiza el maestro con el ánimo de hacer posible el proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo, en otras palabras, el saber hacer docente.

En las Prácticas Pedagógicas se interrelacionan teorías, ejemplos, experiencias, historias de vida en el marco de unas reglas que las determinan y las hacen posibles. “La noción de práctica pedagógica comprende: los modelos pedagógicos, teóricos y prácticos, utilizados en los diferentes niveles de enseñanza; la pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimientos, retomados y aplicados por la pedagogía; las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas, y las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas” (Zuluaga, 1999).

Debido a las diversas definiciones que se encuentran sobre Prácticas Pedagógicas y la línea tan delgada existente entre este término y otros, se relacionarán a continuación algunos aspectos que deben incluirse para estructurar una conceptualización específica y no caer en confusiones. Dentro de los componentes conceptuales encontrados sobre prácticas pedagógicas, se destacan los siguientes:

- ✓ Debe desarrollarse a partir de un análisis de la realidad concreta y cotidiana de los sujetos involucrados, pues esta realidad está enmarcada en un contexto físico, institucional, histórico y cultural que le brinda un significado a la cotidianidad y, por lo tanto, la direcciona.
- ✓ Exige un proceso comunicativo en medio de significados diferentes de la realidad, expresados en los discursos de los estudiantes y los docentes.

- ✓ Está regulada por una jerarquización de las relaciones personales, explicitadas en reglamentos, normas convivenciales, formas de relación entre los miembros de la institución educativa, costumbres, prescripciones, restricciones y delimitaciones de toda índole.
- ✓ Hace referencia a los métodos de enseñanza o conjunto de momentos y técnicas lógicamente ordenados para dirigir el aprendizaje del estudiante hacia determinados objetivos.
- ✓ Advierte el nexo entre los contenidos que se quieren transmitir y las habilidades que se desean desarrollar.
- ✓ En su desarrollo, se entiende que el docente se acerca, interviene y busca transformar una realidad que lo involucra a él mismo y a sus estudiantes, por lo cual se requiere que las prácticas pedagógicas sean definidas y redefinidas constantemente.
- ✓ Intervienen los saberes disciplinar, didáctico y pedagógico del docente, así como su discurso y sus relaciones intra e interpersonales, es decir, intervienen su personalidad y formación profesional.
- ✓ Tiene un componente histórico y político, pues las políticas públicas educativas influyen directamente en las transformaciones que se han dado en las prácticas pedagógicas a lo largo de la historia.

Para el presente tema de investigación se entiende la práctica pedagógica no sólo desde el punto de vista didáctico, sino desde el amplio espectro que proporciona la pedagogía, y se entenderá como el proceso constante de interacción social en el ámbito educativo regulado por la comunicación entre docente y estudiante en el ambiente de enseñanza y aprendizaje donde se construye un conocimiento, se desarrollan habilidades y se transforman realidades a través de un conjunto de métodos, técnicas, estrategias y

momentos para obtener unos logros integrales de transformación, tanto en el estudiante como en el docente.

Según (Díaz, 2004) “La actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios y otros espacios orientadas por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestro estudiantes es la Práctica Pedagógica”. Estas prácticas tienen varios componentes: los docentes, el currículo, los estudiantes y el proceso formativo. En primer lugar, el docente es, ante todo, una persona que, para cumplir con su labor eficientemente, se forma bajo unas circunstancias específicas. Por lo tanto, si su formación personal es sólida, así lo será como docente. Esta formación humana pone en juego los valores, principios, convicciones y pensamientos que rigen y direccionan su vida y que influyen en su práctica pedagógica. En este aspecto el maestro, necesariamente, enseña con un estilo propio, con autonomía intelectual y es productor de un saber pedagógico. En este componente coincide con la pedagoga Cecilia Braslavsky, quien afirma que para sostener la construcción profesional del maestro existen cuatro condiciones indispensables: que su formación al graduarse o ingresar a la profesión sea de calidad, que la actualización y el perfeccionamiento sean razonablemente periódicos, o incluso permanentes, y de calidad, que la dirección y la supervisión funcionen, y que, al menos, una parte del cuerpo profesional participara de la producción didáctica.

Otro componente es el currículo, del cual existen tres clases en el interior de las instituciones educativas: el currículo oficial, prescrito por las autoridades educativas, el currículo oculto, producto de las prácticas, rutinas y costumbres de la institución educativa, y un currículo real que es el producto del balance de los dos anteriores. Lo anterior indica que no hay coincidencia entre lo que las autoridades en educación pretenden que el docente enseñe, y lo que aprenden los estudiantes. Por esto es necesario entender que el docente, a través de su práctica

pedagógica, debe mediar con los estudiantes a través de la enseñanza, instrucción, comunicación efectiva, producción y reproducción de significados, y con lo anterior cobra sentido lo que afirma (Braslavsky, 2006) “como factor de una educación de calidad, en el sentido de que el currículo debe ser una construcción de los docentes de acuerdo con el contexto de la escuela. De este modo se producen sujetos a partir de otros sujetos, pues se trata de un proceso de mediación y formación”.

En relación con los estudiantes, es necesario revisar lo humano entendiendo la clase de persona que se pretende impulsar en su formación y, por consiguiente, la sociedad que se quiere lograr. Para esto el maestro debe revisar constantemente sus prácticas pedagógicas para que sean coherentes con esta concepción de ser humano y se logre el propósito; de lo contrario caerá en prácticas rutinaria que avalará como correctas y lo más probable es que se encuentren descontextualizadas y sin sentido para los estudiantes. (Braslavsky, 2006) afirma que “para saber si la educación es de calidad para todos, es necesario saber si es pertinente para las personas, es decir, si les permite construir un sentido profundo y valioso del bienestar y acceder a éste mientras están en las escuelas y cuando salen de ellas”.

Por último, es necesario reflexionar sobre el proceso formativo a través de dos preguntas: ¿para qué se enseña? y ¿cuál es el propósito de las prácticas pedagógicas dentro del aula de clase o en la institución educativa? La respuesta debe partir de la conceptualización del tipo de ser humano y de sociedad que se pretenden formar, pero hoy no es claro el fin que persigue la educación en un mundo globalizado y de fácil y rápido acceso al conocimiento.

Existe otro componente que no es citado explícitamente por Díaz, pero que es necesario estudiar para profundizar en el sentido de la práctica pedagógica, y es el contexto social en el que convergen los intereses del docente y del estudiante. Este contexto tiene como entrada los sujetos, intereses, expectativas, tiempos y espacios particulares, y tiene como salida instrucciones, textos, lecciones y preguntas. Esto produce una interacción pedagógica mediada por un proceso comunicativo y de significados, convirtiendo a la práctica pedagógica en el medio para la construcción de sujetos colectivos a través de la creación de relaciones sociales.

Estos componentes son útiles para reflexionar sobre la práctica pedagógica del docente actual y establecer las directrices teóricas y metodológicas de ésta, que permitan develar la diferencia cercana o lejana entre el docente real y el ideal, y procurar la correspondencia entre la teoría y la práctica.

(Díaz, 2006) especifica que “existen unas reglas internas de las prácticas pedagógicas que también cumplen la función de establecer la estructura y los límites las relaciones sociales producidas en un ambiente de significación. Estas reglas hacen referencia a los límites de interacción, específicamente en la comunicación de los actores dentro y fuera del contexto escolar. Se encuentran dos tipos de reglas internas de las prácticas pedagógicas: las reglas de relación social y las reglas discursivas”.

Las reglas de relación social (jerarquía) hacen referencia al papel del estudiante en la relación social. Es la regla que proporciona los límites de la interacción donde, tanto el docente como el estudiante tienen un comportamiento específico, grado de rigidez y flexibilidad dependiendo de la edad, grado y contexto social en que se presente esta relación. Este tipo de relación se ve reflejado directamente en la relación comunicativa, que es la que materializa la clase de relación social existente.

Las reglas discursivas hacen referencia al proceso de aprendizaje del estudiante en el marco del saber pedagógico, modelos y métodos considerados para direccionar este proceso en el estudiante. Estas reglas discursivas regulan los tiempos, secuencias, ritmos de aprendizaje y criterios de acceso al conocimiento del estudiante.

4.1 Características generales de la Práctica Pedagógica

En un estudio realizado en Chile sobre calidad de la educación en instituciones educativas relacionada con las prácticas positivas y transformadoras de los docentes, se encuentran unas características que marcan la diferencia entre unas prácticas pedagógicas positivas que generaban interés en los estudiantes y otras que, por el contrario, generaban conductas disruptivas y desinteresadas. El estudio realizado en 12 aulas de clase durante cuatro años concluyó que las características de las prácticas pedagógicas positivas que despiertan el interés y la motivación de los estudiantes por aprender son, según (Macarena Urenda y Gladys Villarroel, 1991), “producto de clases cuyos contenidos no son impuestos por el docente, sino que son construidos por los participantes.

El docente asume el rol de guía y no impone su saber, tiene objetivos explícitos y da instrucciones claras en las clases; los temas son significativos, generan una discusión participativa y son tratados con profundidad; la evaluación se hace continuamente a través de una retroalimentación verbal que argumenta la calificación; el manejo de grupo es positivo y asertivo. Por consiguiente, el poder no es ejercido en forma unilateral ni arbitraria por el docente, sino que se utiliza en favor del desarrollo intelectual y moral de

los estudiantes, y las actividades de clase están encaminadas a promover el aprendizaje y no a cubrir un espacio de tiempo”.

CONSIDERACIONES CONCEPTUALES SOBRE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

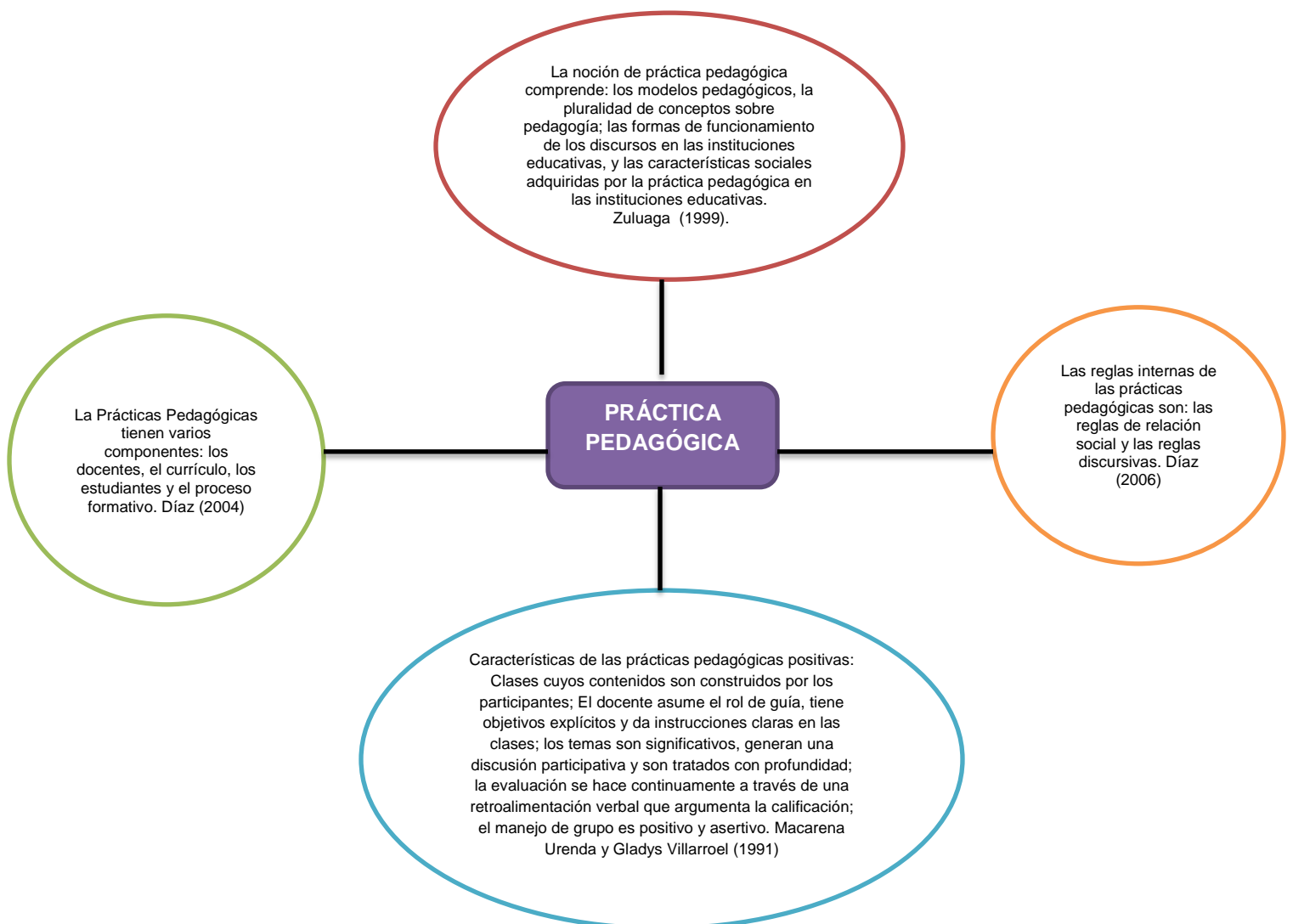


Ilustración 6. Consideraciones conceptuales sobre las prácticas pedagógicas. Elaboración propia

4.2. Prácticas Pedagógicas en Colombia

En Colombia, las prácticas pedagógicas están posibilitadas por la Ley General de Educación (Ley 115 del 1994) que favorece la autonomía escolar y la amplia gama de aplicaciones que tienen los proyectos pedagógicos, lo cual permite al docente conjugar en un mismo espacio las prácticas antiguas y tradicionales con las innovadoras.

A lo largo de la historia de la educación en Colombia, se ha avanzado en el conocimiento de las teorías, modelos y enfoques de estudiosos del tema nativos y extranjeros. En la actualidad, los docentes tienen estos referentes teóricos, se apropian de ellos y se identifican con algunos generando un discurso particular sobre pedagogía. Los cambios en la educación de las últimas décadas exigen que los docentes prevean las consecuencias de lo que hacen o dejan de hacer dentro y fuera del aula, en el proceso educativo.

Los últimos años han sido fructíferos en lo que se refiere a actualidad educativa: cada vez hay más escritos, críticas, propuestas, análisis y aplicación de nuevos métodos. Estos y otros hechos, permiten afirmar que en Colombia se cuenta con un proceso educativo vivo y en permanente evolución, lo que hace pensar que en la escuela se estén dando ya algunos resultados en los comportamientos de educadores, educandos y padres de familia, en sus motivaciones y en las relaciones entre ellos. “Uno de los principales retos de los maestros en este siglo será convertir su práctica pedagógica en objeto de análisis, producto de la aprehensión de la naturaleza conceptual, aplicada y experimental de la pedagogía y del conocimiento de la historicidad de la pedagogía” (Zuluaga, 1999).

Con el fin de ofrecer una contextualización desde la cual se puedan interpretar las concepciones sobre las prácticas pedagógicas de la lectura en Colombia, se brinda a continuación una recapitulación basada en los postulados pedagógicos colombianos emanados de documentos publicados por el Ministerio de Educación Nacional, los cuales han servido como marco normativo para el ejercicio docente durante algunas épocas.

Durante la década de los 80 muchos docentes utilizaron los programas curriculares por grados y sus marcos generales, como elementos teóricos de apoyo para realizar la intervención pedagógica en el aula. En este apartado se revisaron los programas elaborados para el primer grado de Educación Básica (Ministerio de Educación Nacional, 1983) y, en particular, lo relacionado con la lectura.

Los documentos proporcionaban una descripción sobre los métodos más usados para que el docente eligiera el más conveniente, los cuales se detallan a continuación:

a) *el método de deletreo*: consistía en aprender primero todas las letras del alfabeto, tal como se llaman (a, be, ce, che, etc.), y en la etapa siguiente combinar las consonantes con las vocales para formar palabras simples, y finalmente llegar a la formación de la palabra.

b) *el método fónico*: enseñaba a pronunciar los sonidos de las letras, generalmente primero las vocales, para luego combinarlas con las consonantes formando sílabas y pronunciando los sonidos, /b/, /a/ /m/, /e/, para llegar finalmente a la formación de palabras, frases y oraciones.

c) *el método silábico*: empleaba como punto de partida las sílabas y de éstas se pasaba a las palabras, frases y oraciones. Por lo general, se empezaba por las sílabas directas (una consonante y una vocal), luego las compuestas por diptongos, hasta formar palabras nuevas: /ca/ de casa y /ma/ de mano se usan para formar /cama/. Este método facilitaba la pronunciación de algunas consonantes difíciles sin el apoyo vocálico.

d) el *método de palabras normales*: se presentaba al niño una serie planeada de palabras, generalmente aquellas cuyo significado pertenecía al medio social del niño; luego se descomponían hasta llegar a la letra. Este método comprendía dos etapas: analítica y sintética. La etapa analítica presentaba la palabra escrita en varios lugares del aula, el maestro la leía y luego lo hacían los estudiantes, usando diversas intensidades de voz; se suprimían gradualmente sílabas y sonidos hasta dejar sólo el sonido que se quería enseñar. La etapa sintética comprendía la combinación del sonido con las vocales y, posteriormente, la combinación de sílabas para formar palabras.

e) el *método global*: la base de éste era la oración como unidad significativa, la cual expresaba una acción realizada o por realizar por el niño, o por un objeto relacionado con él. En este método se realizaban asociaciones entre la observación de objetos, eventos o hechos, y la manera de expresarlos. El niño reconocía oraciones y palabras, estableciendo relaciones espontáneamente y, de esta forma, se encontraba ante fórmulas significativas que expresaban lo que pensaba (Ministerio de Educación Nacional, 1983). En los marcos generales de los programas curriculares, se dice que el aprendizaje de la lectura se inicia en el primer grado y se señala que es fundamental que haya comprensión total de lo leído (comprensión literal); se asume que la actitud crítica y la relación de lo leído con experiencias y conocimientos anteriores es parte de un proceso gradual, al que se llega en la medida en que se avanza en el programa y en los grados. Este documento sugiere dar una orientación a la lectura de los estudiantes, mediante la cual se logre la lectura comprensiva, de la siguiente manera:

- En relación con el significado literal de un texto, realizar una primera lectura de éste para determinar su grado de dificultad; hacer una segunda lectura, deteniéndose en el título y

subtítulos, fijándose en su conformación en párrafos, capítulos, unidades; realizar la búsqueda de significados de palabras desconocidas, y realizar otra lectura subrayando las ideas principales y encerrando las ideas claves integrando ideas principales del texto en un cuadro sinóptico, esquema, resumen o ficha.

- En relación con el significado complementario del texto, revisar mentalmente su contenido para asociarlo a experiencias y conocimientos derivados de las prácticas.

- En relación con el significado implícito del texto, deducir lo que se encuentra entre líneas.

Para lograr este paso, debe haberse alcanzado los pasos de significado literal y complementario de la lectura.

El documento propone para los primeros grados la prevalencia de la lectura oral, sin obviar la lectura silenciosa a la cual debe acceder el niño cuando tenga un mayor dominio de la oral. Recomienda que el docente provea las indicaciones desde el “punto de vista mecánico y de formación de hábitos” (Ministerio de Educación Nacional, 1989, p. 97) para realizar una buena lectura haciendo énfasis en la posición del lector frente al libro (referido a postura corporal), desarrollando hábitos deseables en el lector (cuidado y conservación del libro, uso de guías para la lectura, movimiento ocular, actitud de silencio) y practicando constantemente la lectura oral (intensidad, tono de voz, dicción, pausas en la lectura, manejo del público)

Los marcos generales enfatizan en la importancia del maestro como figura que modela acciones, más que como un ejemplo de hábitos lectores. En este documento se sugería al maestro el siguiente procedimiento (Ministerio de Educación Nacional, 1989):

- Lectura oral, por parte del docente, como modelo.

- Lectura individual, por parte de los estudiantes.

- Corrección de los defectos de pronunciación, utilizando la escritura de errores comunes en el tablero.
- Petición a los estudiantes de pronunciar palabras cuyas combinaciones sean semejantes.
- Anotación de esas palabras en el tablero.
- Repetición de las palabras en grupo y, en especial, y con cada niño que presente dificultades especiales.
- Formulación de preguntas sobre el contenido y aspectos literales, complementarios e implícitos.
- Realización de ejercicios complementarios a la lectura de textos; por ejemplo, la recreación o cambio de algunas de las partes de lo leído, y la utilización de la lectura silenciosa.
- Repetición del ejercicio, en caso de evidencias de incompreensión del texto.

En la década de los 90, la metodología da un vuelco centrado en las relaciones entre estudiante y maestro, se orienta el concepto de aprendizaje formal en la escuela hacia una mediación que active la construcción de los aprendizajes, y se promueve que el centro del proceso enseñanza-aprendizaje sea el estudiante. La construcción del conocimiento se da por una interacción entre el sujeto y el conocimiento, con la mediación de un tercero (adulto acompañante, docente). Este enfoque pedagógico rescata la capacidad cognitiva del niño desde una perspectiva de desarrollo, según la cual es necesario establecer unas estructuras que se van transformando y que dan paso a otras nuevas, en la medida en que se sacan de sí y se retroalimentan con la puesta en escena de los conocimientos.

Posteriormente, el documento Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 72) define la comprensión de lectura como “un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. Señala que la lectura es de carácter cognitivo y lingüístico, y está

determinada por el pensamiento y el lenguaje. Recientemente, en el documento Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (Ministerio de Educación Nacional, 2006), se actualizan y definen aspectos fundamentales respecto al lenguaje, considerándolo como una capacidad humana de carácter subjetivo y social, a través de la cual es posible conocer, acercarse, comprender y asignarle un sentido y significado al mundo real y simbólico, y es posible establecer relaciones sociales con otros, negociar significados y construir sociedad y cultura.

En cuanto a las competencias derivadas del lenguaje, estima que se encuentran relacionadas con el desarrollo evolutivo de los estudiantes y que fluctúan dependiendo de las condiciones del contexto en el que se encuentren inmersos. Por otra parte, menciona que coexisten el lenguaje verbal y el lenguaje no verbal. En esta clasificación se presentan dos procesos: producción, a través del cual se manifiesta y expresa el individuo, y comprensión, en el cual se construye significado y sentido a lo expresado por otros. En éstos se evidencian desarrollos cognitivos representados en funciones como abstracción, análisis, síntesis, inferencia, inducción, deducción, comparación y asociación. El desarrollo de estos procesos debe estar mediado transversalmente por la comunicación, como medio de interacción y crecimiento entre los individuos, entre éstos y su contexto, entre éstos y su interioridad, entre éstos y el conocimiento, etc. (Ministerio de Educación Nacional, pp. 18-44, 2006).

RECORRIDO HISTÓRICO POR LOS MARCOS NORMATIVOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN COLOMBIA



80

Programas curriculares por grados y sus marcos generales. Los documentos proporcionaban una descripción sobre los métodos más usados para que el docente eligiera el más conveniente: método deletreo, fónico silábico, palabras formales y global

90

Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana. Metodología centrada en las relaciones entre estudiante y maestro. Se promueve que el centro del proceso enseñanza-aprendizaje sea el estudiante.

2006

Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje considera al lenguaje como una capacidad humana de carácter subjetivo y social, a través de la cual es posible conocer, acercarse, comprender y asignarle un sentido y significado al mundo real y simbólico, y es posible establecer relaciones sociales con otros, negociar significados y construir sociedad y cultura.

Ilustración 7. Recorrido histórico por los marcos normativos para la enseñanza de la lectura en Colombia. Elaboración propia

Por otro lado, en una clasificación del sistema educativo colombiano que busca comprender las situaciones que se presentan en las instituciones escolares, (Pereira, 2000) advierte que en las instituciones educativas se encuentran cuatro grupos de docentes con las siguientes características:

Un primer grupo con docentes que ayudan a ser y aprender más que a enseñar. Son personas reconocidas como maestros en una sociedad, por la trascendencia de su vida y obras, comprometidas con la vida propia y la transformación de otras a través de prácticas particulares a cada contexto, sin repetir ninguna, así como no se repiten las características de las personas. Su propósito es acompañar a los otros en su proceso de construcción personal. Las teorías y propuestas educativas se convierten en una herramienta para cumplir su meta, que es, más que la adquisición del conocimiento sin un sentido propio, el desarrollo integral de los estudiantes. Su concepción de la educación es que todos los participantes del saber están involucrados activamente y cumplen un papel protagónico en el proceso de aprendizaje. Su concepción de la escuela es trascendental: la ve como una etapa de la vida, por lo cual su enseñanza va más allá que unos contenidos que deben asimilarse para la obtención de una calificación.

Este grupo de docentes ve la evaluación como una forma de ver el progreso del desarrollo integral del estudiante y del grupo, propiciando un ambiente de responsabilidad y compromiso acorde con este concepto de evaluación. La autoevaluación y la coevaluación son los elementos básicos de la comprensión de los procesos que se están dando para la toma de decisiones conjunta.

Los docentes de este grupo reconocen que en la pedagogía no hay teorías acabadas ni definitivas, que su meta es buscar y encontrar métodos y prácticas para orientar a los estudiantes a que vivan su vida, aprovechando sus potencialidades y oportunidades.

En el segundo grupo hay docentes que, a pesar de estar actualizados, asisten a eventos de innovación pedagógica y escuchan los avances en el tema de educación, pero no tienen una plena conciencia de la razón por la cual se deben aplicar esos cambios ni tienen claros los propósitos y posibles impactos de las nuevas metodologías en sus prácticas pedagógicas porque no las entienden. Se sienten cómodos con su forma de desarrollar las clases porque siempre han sido las mismas y consideran que las nuevas metodologías les tomarán mucho tiempo de la clase con sus estudiantes. Mantienen la posición de que son quienes saben, no propician la participación de los aprendices, quienes se limitan a transcribir lo que el docente copia, y generan temor en los estudiantes por sus métodos y forma de evaluar.

Introducen en sus Prácticas Pedagógicas cambios mínimos pensando que son suficientes para estar al día con lo requerido por las nuevas tendencias pedagógicas, razón por la cual se resisten a un verdadero cambio.

En el tercer grupo hay docentes que carecen de información sobre los cambios en educación, producto de su escaso interés por la lectura y la apatía por el debate sobre temas educativos. Estos docentes necesitan acciones que les permitan ver el propósito y las intenciones de las reformas, y hasta la manera práctica de aplicarlas para que puedan vivenciar los beneficios de un verdadero cambio.

En el último grupo hay docentes que no aceptan el cambio, argumentando que todo está bien en sus clases, que no necesitan renovar ni reformar nada y que la educación no necesita cambios, pues ellos son producto de una excelente educación estricta y radical que debe ser

perpetuada. No logran dimensionar los avances que se pueden lograr en los estudiantes si se realiza una apertura a estrategias novedosas y significativas que contribuyan a una educación de mayor alcance e impacto.

Si bien es cierto que no hay que cambiarlo todo en la educación, también es cierto que en las aulas se presentan casos difíciles que requieren de una intervención diferente, particular e innovadora para lograr que el propósito de la educación tenga alcance en todo tipo de población.

La educadora afirma que es posible que haya matices entre los grupos, pero no se propone hacer una enumeración absoluta sino aportar elementos para la comprensión y el análisis de la realidad pedagógica. De igual manera, resalta algunas carencias del sistema educativo colombiano de las que poco se hablan y necesitan ser cambiadas. Estas carencias se refieren a las metodologías que permitan aproximar las prácticas pedagógicas a los discursos docentes. Se necesita una metodología que permita cambiar el ambiente represivo de la escuela por otro en el cual se fomente la autonomía como capacidad de gobernarse a sí mismo, teniendo en cuenta a los demás. Para esto es necesario que el maestro renueve su concepto de disciplina y evite la angustia de caer en indisciplina y anarquía, pues la disciplina es algo más trascendental y profundo que el simple hecho de permanecer callado y estático. La verdadera disciplina tiene que ver con las razones para vivir y actuar dentro de la escuela pero, principalmente, fuera de ella. Además, es necesario que el docente asuma la responsabilidad de conocer y aprender para transformar sus prácticas pedagógicas al ritmo de los cambios culturales de la sociedad actual, y dejar de culpar a otros reconociendo que hay cosas que dependen de él y que cada miembro del sistema educativo tiene una función en la cual es irremplazable. Se necesita recuperar la

parte humana de la educación y generar estrategias para forjar una cultura del debate que permita superar la simple acumulación de información e incrementar habilidades para el procesamiento de la misma. Se necesitan estrategias para difundir, aceptar, valorar y aprovechar los avances logrados por los pares académicos, como parte de la concientización de la necesidad de aprender del otro y motivar más con el ejemplo que con las palabras. Es necesario que la escuela prepare para la vida y no para una evaluación final.

4.3 Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura

Las formas en que los niños llegan a desarrollar el proceso lector pueden estar enmarcadas en prácticas que les faciliten u obstaculicen el camino. De acuerdo con los referentes estudiados y al recorrido realizado, las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura se definen para la presente investigación como el proceso constante de interacción social en el ámbito educativo, regulado por la comunicación entre docente y estudiante en el ambiente de enseñanza y aprendizaje del proceso lector y escritor, en el cual se construye un conocimiento comprensivo y significativo, se desarrollan habilidades y se transforman realidades, a través de un conjunto de métodos, técnicas, estrategias y momentos para obtener unos logros integrales de transformación en el estudiante y en el docente.

Investigaciones recientes en los campos del lenguaje y la psicología, dan cuenta de una serie de prácticas que, según sus resultados, entrañan mejores pronósticos para el éxito escolar de los niños, a las que se ha llamado “prácticas universales de alta calidad” (Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007), las cuales pueden clasificarse en tres grupos:

1. Prácticas y escenarios que promueven el desarrollo de los procesos y conocimientos relacionados con el contexto del estudiante y el significado de las palabras. Entre ellas se encuentran: lectura compartida o dialógica, el crecimiento o aprendizaje de vocabulario nuevo y

los ambientes impresos en el aula de clase. “Esta práctica se enfoca en crear mejores relaciones entre la capacidad para vincular letras y sonidos, con una representación semántica ya adquirida” (Flórez, 2007). Este autor menciona que algunas observaciones con jóvenes lectores aportan evidencia acerca de la dificultad para determinar el significado de una palabra, a pesar de haber sido decodificada en forma apropiada. (Whitehurst y Lonigan, 2001 citados por Flórez, 2007) destaca que “cuando el niño tiene la posibilidad de recuperar la representación semántica de lo que codifica, obtiene una retroalimentación que le permite experimentar que ha leído en forma acertada”. (Stahl, 1999) reseña que cuando el niño o la niña no conocen el significado de una palabra específica, se afectan la decodificación y la comprensión. En conclusión, si se asegura que los niños adquieran un vocabulario apropiado y que sea significativo para el estudiante para enfrentar las demandas de la tarea de la lectura, se estará promoviendo el éxito en la lectura inicial. En el caso de los niños de preescolar y primero de básica primaria, es importante implementar medidas que ayuden a solucionar esta condición, pues de ello dependen, a futuro, tanto la lectura literal como la inferencial y, por lo tanto, el éxito escolar.

2. Prácticas y escenarios que promueven los procesos o conocimientos relacionados con la enseñanza de las letras, su correcta escritura y sonido. El conocimiento del nombre y sonido de las letras, y la conciencia fonológica, son prácticas constitutivas de este segundo grupo. Se sabe que las unidades que configuran el sistema de sonidos de una lengua se llaman fonemas. Para leer, entonces, se requiere convertir las letras del sistema escrito en fonemas. Esta práctica promueve la habilidad para manejar y dividir el lenguaje en unidades de sonido: sílabas, fonemas y rimas. Si bien es cierto que

existe discusión acerca del valor predictivo que la conciencia fonológica tiene sobre las habilidades subsiguientes a la decodificación de la lectura, resultados de investigaciones proponen que ésta sea incluida en programas de educación inicial y en los primeros grados. Tal vez sea importante señalar que los resultados han sido más efectivos en aplicaciones realizadas por investigadores sobre grupos experimentales, que aquellos implementados por docentes en el aula. Una posible explicación a ello se encuentra relacionada con las condiciones escolares y ambientales en las que se desarrolla la acción docente, que no permiten la transferencia educativa del modelo de manera exacta.

3. Prácticas que apuntan a las condiciones ambientales y psicológicas que favorecen la lectura. Se refieren al fortalecimiento de los vínculos afectivos entre los niños y el adulto significativo, y el desarrollo de actividades alfabéticas en pequeños grupos. Estas prácticas hacen relación a la calidad y frecuencia de las relaciones entre padres e hijos en torno a la lectura, y señalan que los padres y los maestros pueden servir de referentes de identificación. De hecho, los estudiantes con relaciones más positivas encaran mejor las demandas escolares y desarrollan mejores habilidades académicas, pues este afianzamiento permite un acercamiento más relajado y natural del niño con el docente para solucionar inquietudes. Además, esta actitud permite “desarrollar en el docente una sensibilidad frente a las necesidades y expectativas de los niños, y evidenciar un compromiso al respecto”. Howes y Hamilton (1992) refieren que esta familiaridad con las figuras de adultos de confianza posibilitan la interactividad comunicativa y llevan hacia conversaciones más elaboradas y sostenidas. Todo ello incrementa las habilidades del lenguaje, lo cual, como ya se dijo, constituye un predictor importante para determinar el éxito en la adquisición de la lectura y el éxito académico.

En este proceso de adquisición y formación del proceso lector y escritor en el aula están involucrados dos protagonistas: el docente y el estudiante. Como esta investigación está enfocada a las Prácticas pedagógicas de los docentes, se intenta describir algunas características de los maestros que facilitan la adquisición de la lectoescritura en los estudiantes. Según (Barbosa, 1999), “el docente debe estar formado en el ser, el hacer y el saber, para lograr una Práctica Pedagógica significativa, acorde con las teorías que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Específicamente, el docente debe ser investigador de los intereses, necesidades y capacidades de sus estudiantes, observador de los cambios producidos en ellos, organizador de ambientes que propicien un aprendizaje significativo, informador, mostrando dominio de la información trabajada en el aula para orientar de manera organizada a sus estudiantes. Además, debe ser receptivo con las ideas de sus estudiantes, promotor de las interacciones en el aula y fuera de ésta, evaluador en todo sentido, facilitador de aprendizajes, aprendiz en su aula, formado teóricamente en lo pedagógico y en lo disciplinario, y, por supuesto, debe ser un lector y escritor visible para sus estudiantes, de tal manera que eduque con el ejemplo y no sólo con las palabras.

El mismo autor enumera unas condiciones especiales que deben estar presentes en el aula para facilitar el proceso de educación en lectura: recurrir constantemente a los textos para contextualizar la información y las lecturas presentadas en el aula, intercambiar experiencias entre pares de lectores y escritores para recomendar lecturas que luego le servirán en el aula, hacer de la predicción una herramienta para anticiparse a través de preguntas al desarrollo de la lectura con los estudiantes, crear propósitos antes de iniciar cualquier tipo de lectura, tomar la lectura como herramienta para satisfacer una necesidad

como ampliar un tema o responder interrogantes suscitados en clase, y asumir posiciones críticas ante el texto que se está leyendo.

Por su parte, para educar al niño en la escritura, el aula debe ser un espacio para que ésta sea una forma de expresión de sentimientos, experiencias, emociones, intereses e inquietudes. El docente debe generar actividades en las que se cree la necesidad de escribir textos reales con destinatarios reales, donde los estudiantes tengan la oportunidad de elaborar borradores que serán revisados por el docente y sus pares, donde se puedan intercambiar los textos producidos y recibir recomendaciones de nuevas bibliografías para seguir escribiendo sobre el tema que escogieron. El docente debe crear con sus estudiantes los propósitos que espera lograr con la producción de cada texto, promover la elaboración de textos colectivos y divulgar los textos producidos fuera del aula.

Para finalizar el análisis de este autor, se puede concluir que si se logra la formación de un docente en el ser, el saber y el hacer, y es capaz de planificar y crear interesantes situaciones de aprendizaje significativo para sus estudiantes, y de ser modelo de amor por la lectura y la escritura, se podrían mejorar sustancialmente los resultados de las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura de los docentes de ciclo uno.

La Práctica Pedagógica no puede verse sólo desde el punto de vista de la didáctica porque se puede caer en recetas que se aplican en el aula sin resultados positivos de aprendizaje o, por lo menos, no de un aprendizaje comprensivo que demuestre una utilidad de la lectura para todos los aspectos de la vida académica e integral del estudiante. Por lo tanto, el centro de esta Práctica Pedagógica es y será siempre el estudiante con sus necesidades, expectativas, intereses, particularidades y conocimientos.

Varios autores coinciden en resaltar que los aspectos fundamentales en las Prácticas Pedagógicas en lectoescritura son: el aprendizaje significativo y la actitud del docente frente a la lectoescritura. Hasta la fecha se han obtenido resultados poco satisfactorios en el aprendizaje de los estudiantes, enfocando la lectura y la escritura solamente a la decodificación sin comprensión, y en ausencia de docentes a quienes les apasione la lectura y la escritura y sean ejemplo de ello. De esta manera no se puede pretender impactar las vidas de los estudiantes y generar lectores y escritores competentes. Por lo tanto, es necesario que los docentes asuman unos retos que les asigna este nuevo siglo, que consisten, básicamente, en un cambio cultural. En la actualidad es fácil acceder a una mayor y mejor variedad de textos que antes; se pueden leer en línea libros, prospectos, y textos de cualquier lugar del planeta, de diversas culturas, razas, religiones e ideologías.

Obviamente el lector tiene la amenaza de estar rodeado de textos sesgados que quieren manipular su pensamiento y conciencia, y convencerlo y engañarlo bajo la premisa de que lo escrito es más verídico y fiable que lo hablado. Por todo ello, es importante leer contrastando fuentes, desconfiando, identificando al autor y sus propósitos, y estando atento a su intención. Es necesario dejar de preguntar por la idea principal de un texto, y más bien preguntar por su intención, por la ideología de su autor.

Se concluye que la expresión “Práctica Pedagógica” es difícil de definir porque involucra todo lo que un docente hace en el aula. Si se retoma el tema específico de esta investigación, que son las prácticas pedagógicas en lectura y escritura, éstas involucrarían todo lo que el docente hace en el aula para iniciar a los estudiantes de ciclo uno en el proceso lector y escritor.

Para terminar este capítulo, se podría decir que, independientemente de las prácticas pedagógicas que el docente implemente con sus aprendices en lectoescritura, es necesario que antes se plantee como objetivo fundamental, la adquisición de destrezas en el proceso lector y escritor, en la comprensión de lectura y en la producción e interpretación de textos, sin dejar de lado el fortalecimiento de la comunicación entre sus estudiantes a través del buen uso del lenguaje oral y escrito.

CAPÍTULO V

CAMINO METODOLÓGICO

Después de definir el problema de la investigación donde se pretende caracterizar las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura de los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar, el camino metodológico que se siguió en el desarrollo de la presente investigación tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

5.1. Enfoque Metodológico :Teniendo en cuenta que lo que se pretende es describir las Prácticas Pedagógicas que los docentes implementan para direccionar el proceso de alfabetización de los niños y niñas de ciclo uno y que estas prácticas están en constante construcción, que responden a una cotidianidad del docente puesto que el proceso lector y escritor no se desarrolla solamente en las clases de lengua castellana sino en todo lo que el docente hace en el aula sin importar la clase, la actividad o proyecto que esté ejecutando, se encuentra que la presente investigación se puede desarrollar con un estudio de enfoque cualitativo ya que el objeto de estudio de este enfoque según Dilthey en el texto de Mardones,

1991. “El objeto de estudio es el mundo del hombre, un producto del espíritu humano, algo creado históricamente por el hombre. Por esta razón, no se puede desvincular el investigador y la realidad investigada en las ciencias humanas; o dicho positivamente, aquí se basa la identidad sujeto – objeto, típica de las ciencias del hombre. Desde este punto nuclear se derivan consecuencias metodológicas inevitables: la comprensión es el método adecuado para captar un mundo significativo, intencional”. Además, Briones, 2001. afirma que “la conducta humana no puede ser entendida sin referencia a los significados, definiciones y propósitos de las personas que enfrentan situaciones específicas en su vida diaria. Tal situación de la conducta social solo es posible captarla mediante información cualitativa que permite mayores posibilidades expresivas”. Es por esto, que esta investigación se desarrolló desde una mirada interpretativa comprensiva entendiendo que la pretensión de la investigación es comprender la peculiaridad de la realidad de la vida que rodea a los docentes y en la cual se hallan inmerso. Cabe aclarar, que comprensión se entiende en este trabajo investigativo como “captación interpretativa del sentido o conexión de sentido”. (Mardones, 1991).

Específicamente para el levantamiento de la información se siguió unos pasos inspirados en el trabajo de del investigador Harold Garfinkel quien toma en cuenta los métodos que los seres humanos utilizan en su vida diaria especialmente con grupos sociales específicos que en este caso sería el grupo de docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá.

Lo estudios desarrollados por el investigador Garfinkel se basan en el supuesto de que todos los seres humanos tienen un sentido práctico con el cual adecuan las normas de acuerdo con una racionalidad práctica que utilizan en la vida cotidiana. En términos más sencillos, “estos estudios se basan en una perspectiva sociológica que toma en cuenta los métodos que los seres

humanos utilizan en su vida diaria para sentarse, ir al trabajo, tomar decisiones, entablar una conversación con los otros". (Garfinkel, 2006)

Por lo tanto, desde esta postura metodológica, la presente investigación no pretende seguir fielmente el enfoque etnometodológico, como lo llamó el autor, con todos sus componentes y corrientes sino que tomará específicamente los siguientes aspectos que él propone para una investigación social. A saber:

1. El énfasis en las actividades cotidianidad de un grupo específico de personas y su sentido práctico.
2. Mirar la Práctica pedagógica como el método que los docentes poseen para hacer las cosas.
3. Tener en cuenta que el conocimiento de los asuntos cotidianos de las personas, pueden ser revelados en forma de razonamientos prácticos.
4. El requisito que Garfinkel denomina la "adecuación única", lo que quiere decir que el investigador ha de ser competente, ha de dominar las actividades que se están investigando para garantizar el objetivo de la investigación que no es otro que el mayor nivel de precisión y especificidad posible de los detalles constitutivos de la actividad ocupacional en cuestión.

5.2. Categorías De Análisis: Para el levantamiento de la información se utilizó el cuestionario y la entrevista. Estos, analizaron tres categorías principales que son: lectura, escritura y vínculo afectivo. De las cuales surgen unas sub categorías que son: lectura alfabética, lectura significativa, vínculo afectivo, escritura formal y escritura creativa. El propósito de establecer tres categorías no es separar la realidad sino por el contrario estudiar esta realidad en su totalidad de una manera holística.

Estas categorías y subcategorías se analizaron debido a la responsabilidad casi que total y absoluta que tiene la escuela hoy en día de la enseñanza de la lectura y la escritura, con un

contexto familiar y cultural, la mayoría de las veces, adverso. Esto hace que muchos métodos que los docentes utilizan en el aula tengan que ser re significados y transformados acorde al contexto del estudiante, que cobre sentido para el niño las palabras, sin dejar de lado la esencia teórica de la lectura y la escritura como son las palabras con su respectiva ortografía y fonología. De igual manera se analizó el vínculo afectivo que está presente en la práctica pedagógica como acto humano entre los diferentes actores del proceso educativo. Estos aspectos que se pretenden analizar en el instrumento son contextualizados a través de las entrevistas donde se busca que el docente argumente su experiencia y relate el significado de su Práctica Pedagógica en lectura y escritura con los estudiantes de ciclo uno; así como sus logros y dificultades.

Estas categorías de análisis surgen de la revisión bibliográfica realizada específicamente de los postulados de Emilia Ferreiro en cuanto a Lectura y escritura y de Mario Díaz en cuanto a Práctica pedagógicas. Ambos coinciden en afirmar en la importancia del significado y del contexto. Por su parte, Ferreiro resalta que cuando el niño escribe (a su manera e incluso antes de ingresar al sistema escolar) tiene un significado para este y que es un proceso natural del ser humano fuera de las técnicas institucionales de la producción escrita que puede enseñar el maestro en el aula. Esta escritura es una expresión de las vivencias ofrecidas por su entorno y merecen ser interpretadas y valoradas por el docente con la importancia que le brinda el estudiante en especial en las escuelas públicas donde focaliza su experiencia puesto que destaca que “Es el sistema de la escuela pública el que debe llegar a ser más sensible a los problemas de los niños y más eficiente para resolverlos si queremos cambiar la situación escolar de la mayoría de la población de nuestros países” (Ferreiro, 1998). Del mismo modo, (Díaz, 2004) define las Prácticas Pedagógicas como “el conjunto de procedimientos, estrategias y prácticas que

regulan la comunicación, la interacción, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela. En la Práctica Pedagógica el maestro enseña produce y reproduce significados donde la relación texto – contexto es indisoluble”.

Este énfasis de ambos autores en el significado y el contexto lleva al surgimiento de la idea que tanto en el proceso de lectura y escritura como en las Práctica Pedagógicas deben existir estos requisitos en su desarrollo lo que lleva a definir las subcategorías lectura significativa y escritura creativa. Pero también debe existir en las instituciones educativas lo contrario en ambos procesos lo que da origen a las subcategorías lectura alfabética y escritura formal fuertemente criticadas por Ferreiro.

El enlace entre las subcategorías que permite evidenciar la importancia del contexto social de los estudiantes para el docente y qué tanto este contexto influencia su Práctica Pedagógica se puede observar a través de la categoría Vínculo afectivo.

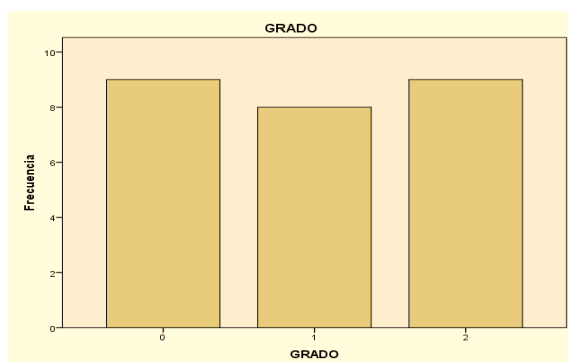
CARACTERÍSTICAS Y COMPONENTES DE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS				
CATEGORÍAS CENTRALES	SUB CATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN	COMPONENTES	CARACTERÍSTICAS
LECTURA	LECTURA ALFABÉTICA	Prácticas y escenarios que promueven el conocimiento del nombre y sonido de las letras y la conciencia fonológica.	Deben desarrollarse a partir de un análisis de la realidad concreta y cotidiana de los sujetos involucrados, pues esta realidad está enmarcada en un contexto físico, institucional, histórico y cultural, que le brinda un significado a la cotidianidad.	Promueven la habilidad para manejar y dividir el lenguaje en unidades de sonido: sílabas, fonemas y rimas. Incluyen la conciencia fonológica dando importancia a su valor predictivo.
	LECTURA SIGNIFICATIVA	Prácticas enfocadas a crear mejores relaciones entre la capacidad para vincular letras y sonidos con una representación semántica ya adquirida. Promueven el desarrollo de los procesos y	Exigen un proceso comunicativo en medio de significados diferentes de la realidad, expresados en los discursos de los estudiantes y los	Incluyen la lectura compartida o dialógica, el crecimiento y aprendizaje de vocabulario nuevo y los ambientes impresos en el aula. Se basan en la recuperación de la representación semántica de lo que se codifica, para poder obtener una retroalimentación que permita experimentar que se ha leído en forma acertada.

		conocimientos relacionados con el contexto y el significado de las palabras, las oraciones y el texto.	docentes. Están reguladas por una jerarquización de las relaciones personales, explicitadas en reglamentos, normas convivenciales, formas de relación entre los miembros de la institución educativa, costumbres, prescripciones, restricciones y delimitaciones de toda índole. Hacen referencia a los métodos de enseñanza o conjunto de momentos y técnicas lógicamente ordenados para dirigir el aprendizaje del estudiante hacia determinados objetivos. Advierten el nexo entre los contenidos que se quieren transmitir y las habilidades que se desean desarrollar. En su desarrollo, se entiende que el docente se acerca, interviene y busca transformar una realidad que lo involucra a él mismo y a sus estudiantes, por lo cual se requiere que las prácticas pedagógicas sean definidas y redefinidas constantemente. Intervienen los saberes disciplinar, didáctico y pedagógico del docente, así como su discurso y sus relaciones intra e interpersonales, es decir, intervienen su personalidad y formación profesional.	Trabajan la idea de que, si se asegura la adquisición de un vocabulario apropiado, se promoverá el éxito en la lectura inicial Señalan que los padres y los maestros pueden servir de referentes de identificación. Trabajan bajo el principio de que los niños con relaciones positivas encaran mejor las demandas escolares y desarrollan mejores habilidades académicas, pues esto les permite un acercamiento más natural con el docente, quien desarrolla una mayor sensibilidad frente a sus necesidades y expectativas. Refieren que la familiaridad con adultos de confianza posibilitan la interactividad comunicativa y llevan hacia conversaciones más elaboradas y sostenidas, lo cual incrementa las habilidades del lenguaje que, a su vez, son un predictor importante para determinar el éxito en la adquisición de la lectura y el éxito académico.
VÍNCULO AFECTIVO	VÍNCULO AFECTIVO	Prácticas que apuntan a las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante.		
ESCRITURA	ESCRITURA CREATIVA	Prácticas que apuntan a naturalizar el proceso escritor a través de la imaginación, la creatividad y la expresión de sentimientos, partiendo del error como aliado, sin penalizaciones ni censura, del mismo modo en que se permiten las equivocaciones cuando se está iniciando en el lenguaje oral.		Incluyen la lectura como precursor de la escritura, basándose en que el primer lector de un escrito es su autor. Se basan en que para aprender a escribir, hay que leer y escribir. Utilizan el error como fuente para incrementar y mejorar la producción textual.
	ESCRITURA FORMAL	Prácticas que favorecen la producción de textos,		Exigen una planeación previa y una organización cuidadosa, en las cuales se debe considerar,

		privilegiando el proceso de redacción de borradores, evaluación, revisión y edición. Hace énfasis en el hecho que el mensaje se codifica mediante signos gráficos, grafemas y signos de puntuación que se plasman en el papel con el fin de informar un mensaje.	Tienen un componente histórico y político, pues las políticas públicas educativas influyen directamente en las transformaciones que se han dado en las prácticas pedagógicas a lo largo de la historia.	<p>no únicamente lo que se va a decir, sino también cómo, para qué y a quién se le va a decir.</p> <p>Consideran que la escritura es un proceso semiótico complejo que requiere de unas fases o subprocesos cíclicos, de unos momentos creativos que no siguen una secuencia lineal.</p> <p>Demandan una esmerada organización gramatical, que es la razón por la que no se puede pretender escribir de la misma forma como se habla.</p> <p>Consideran a los errores cometidos en la elaboración de textos escritos, como una razón de censura social.</p> <p>Exigen que lo escrito sea bien explícito para que, a pesar de estar el escritor aislado de su lector en el tiempo y el espacio, éste pueda interpretar de manera apropiada la finalidad comunicativa del escrito.</p>
--	--	--	---	--

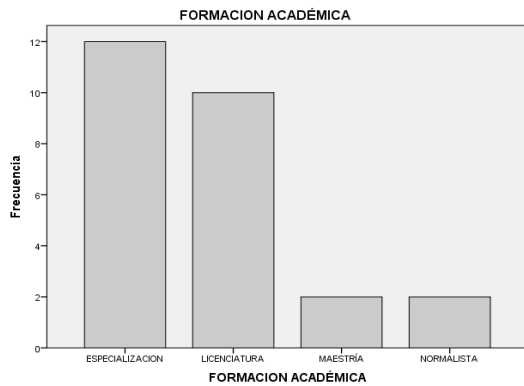
Tabla 6. Características y componentes de las categorías de análisis. Elaboración propia

5.3. Sujetos: Los sujetos fueron todos los docentes de los grados transición, primero y segundo de las tres sedes pertenecientes a la Institución Educativa Distrital CEDID Ciudad Bolívar. 5 docentes de la Sede Santa Rosita De La vega, 9 docentes de la sede Perdomo Alto y 12 docentes de la sede Tanque Laguna de las dos jornadas a quienes se les aplicó el cuestionario y de estos, a 7 docentes se les realizó la entrevista. Las características generales de estos sujetos se describen en las siguientes gráficas:



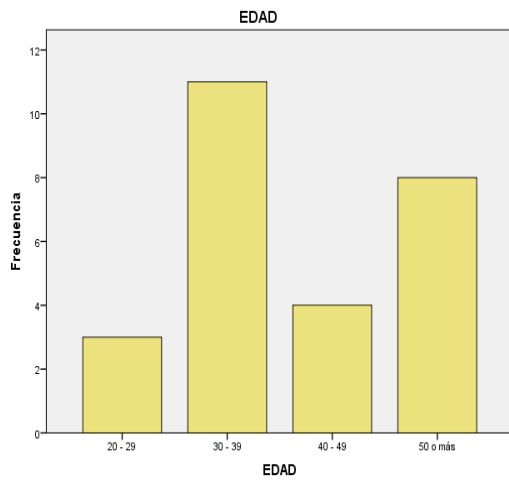
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 0	9	34,6	34,6	34,6
1	8	30,8	30,8	65,4
2	9	34,6	34,6	100,0
Total	26	100,0	100,0	

Ilustración 8. Grados en que se enseñan los docentes participantes



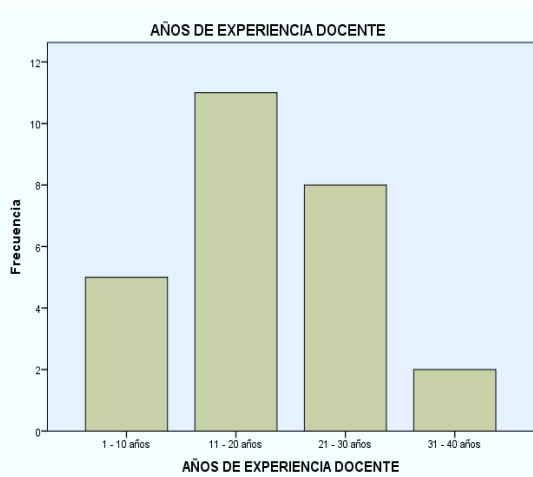
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos ESPECIALIZACION	12	46,2	46,2	46,2
LICENCIATURA	10	38,5	38,5	84,6
MAESTRÍA	2	7,7	7,7	92,3
NORMALISTA	2	7,7	7,7	100,0
Total	26	100,0	100,0	

Ilustración 9. Formación académica de los docentes participantes.



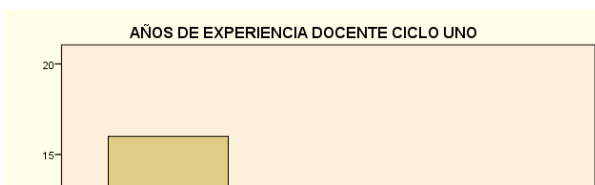
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 20 - 29	3	11,5	11,5	11,5
30 - 39	11	42,3	42,3	53,8
40 - 49	4	15,4	15,4	69,2
50 o más	8	30,8	30,8	100,0
Total	26	100,0	100,0	

Ilustración 10. Rango de edades de los docentes participantes



	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1 - 10 años	5	19,2	19,2	19,2
11 - 20 años	11	42,3	42,3	61,5
21 - 30 años	8	30,8	30,8	92,3
31 - 40 años	2	7,7	7,7	100,0
Total	26	100,0	100,0	

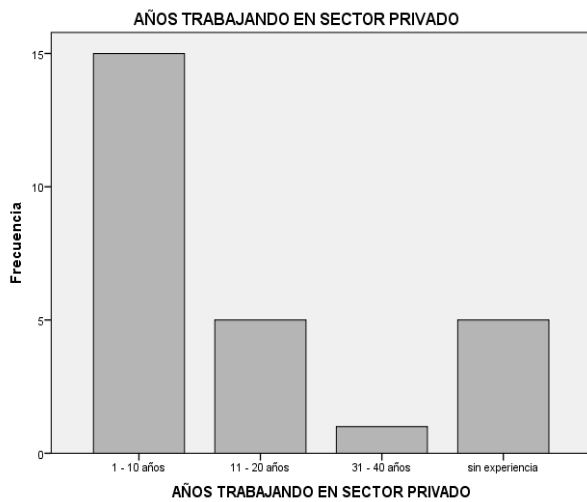
Ilustración 11. Años de experiencia docente



AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE CICLO UNO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1 - 10 años	16	61,5	61,5	61,5
11 - 20 años	6	23,1	23,1	84,6
21 - 30 años	4	15,4	15,4	100,0
Total	26	100,0	100,0	

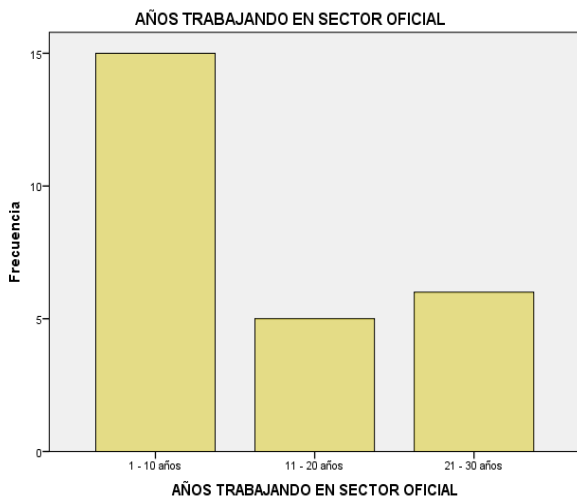
Ilustración 12. Años de experiencia docente en ciclo uno



AÑOS TRABAJANDO EN SECTOR PRIVADO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1 - 10 años	15	57,7	57,7	57,7
11 - 20 años	5	19,2	19,2	76,9
31 - 40 años	1	3,8	3,8	80,8
sin experiencia	5	19,2	19,2	100,0
Total	26	100,0	100,0	

Ilustración 13. Años de experiencia en el sector privado



AÑOS TRABAJANDO EN SECTOR OFICIAL

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1 - 10 años	15	57,7	57,7	57,7
11 - 20 años	5	19,2	19,2	76,9
21 - 30 años	6	23,1	23,1	100,0
Total	26	100,0	100,0	

Ilustración 14. Años de experiencia en el sector oficial

5.4. Instrumentos De Recolección de la información: Al momento de hacer la revisión bibliográfica se encuentra que en el texto aula reformada se hizo una indagación similar con respecto a las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura pero en estudiantes de secundaria y se aplicó un cuestionario para realizar dicha investigación. Este instrumento serviría de inspiración para la elaboración del cuestionario de la presente investigación. De este se tomó el criterio de frecuencia para obtener la información (Todos los días **(1)**. Una o dos veces por semana **(2)**. Una o dos veces por mes **(3)**. Muy pocas veces **(4)**. Nunca) Además algunas estrategias de aula. Las demás fueron elaboradas de acuerdo al marco teórico seleccionado para la presente investigación y al contexto de la población de estudio.

El propósito del cuestionario es brindarle al docente participante de la investigación una herramienta de categorización de las estrategias y actividad que emplea en el aula que le permita identificarse y de manera fácil proporcionar una visión general su práctica pedagógica. Así también era de interés saber específicamente lo que el docente prioriza y hacia dónde se inclina en el desarrollo de la enseñanza del proceso lector en estudiantes de ciclo uno y así conocer su estilo de enseñanza. Lo cual, dio origen a unas categorías de análisis propias de esta investigación que fueron seleccionadas a través de una matriz a partir de un proceso de reflexión, valoración y articulación dando origen a las estrategias de aula que se querían valorar y a la estructura del cuestionario.

El instrumento fue sometido a validez por 3 jueces expertos quienes hicieron sus recomendaciones y observaciones. Estas fueron más de forma que de fondo específicamente en asuntos de redacción de las estrategias de aula. Para esto se elaboró una matriz de evaluación

donde los jueces, a partir de las categorías de análisis, las cuales se organizaron a partir de referentes bibliográficos, valoraban si las estrategias de aula escogidas por la investigadora permitían el levantamiento de la información con respecto al objeto de estudio, abarcaban la globalidad de la información; correspondían a la categoría en la que estaba incluida y si la redacción era clara, comprensible y se entendía fácilmente dando cuenta de aspectos como pertinencia, suficiencia, coherencia y claridad que equivalían a los criterios que los jueces expertos analizarán y valorarán para determinar la validez del instrumento emitiendo un juicio final que determinaría si el ítem evaluado se dejaba tal cual como estaba, requiere una modificación o debía eliminarse.

El cuestionario consistió en treinta y un ítems que correspondían a estrategias de aula donde el participante marcaría la frecuencia con que aplica dicha estrategia en su experiencia docente en el ciclo uno. El propósito de este cuestionario es tener una visión general de las Prácticas Pedagógicas de los docentes de ciclo uno en lectura y escritura específicamente en el proceso de alfabetización o adquisición del código lector. Cada ítem pertenece a una categoría de análisis por lo que las respuestas a cada categoría fueron cuantificadas para obtener unos niveles de frecuencia de aplicación de cada estrategia a la luz de las categorías de análisis. Este cuestionario se la aplicó a la totalidad de la población involucrada que equivale a 26 docentes de básica primaria del ciclo uno de las tres sedes pertenecientes a la institución educativa.

La entrevista se aplicó a una muestra de la población encuestada con el propósito de conocer el sentido, interés, motivación y significado de dichas prácticas. Esta entrevista fue aplicada a 7 docentes de ciclo uno ya que la pretensión era profundizar en la información recolectada con la encuesta. La entrevista fue aplicada a un grupo pequeño ya que como advierte

(Briones, 2001) “la investigación cualitativa se realiza en grupos pequeños de tal modo que el investigador pueda conocer y ponerse en contacto con la mayoría de las personas que constituyen ese grupo”.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS

Esta investigación se basa en un enfoque cualitativo que busca comprender la realidad social de los docentes de ciclo uno en su ejercicio pedagógico de la alfabetización de los niños pertenecientes a este nivel de educación a través de una caracterización de sus prácticas pedagógicas. Este estudio descriptivo especifica una realidad importante y pone sobre el tapete una situación particular dentro de un contexto determinado que previamente se ha analizado en el marco teórico. El propósito de un capítulo de resultados es ofrecer una respuesta al problema expuesto. Como se mencionó en el capítulo metodológico se pretende seguir algunos aspectos de la propuesta de Garfinkel para una investigación social. Específicamente: El sentido, el método y los razonamientos prácticos de los docentes.

En el presente capítulo, se encuentran los resultados del proceso investigativo y la interpretación de los mismos a la luz de los referentes teóricos, producto de la aplicación de los instrumentos (cuestionario y entrevista). Primeramente, se presentará el análisis de cada uno de los instrumentos por separado y después se realizará un análisis relacional entre las categorías de análisis, la teoría consultada y el marco de comprensión del proceso investigativo.

Tabla 7. Instrumentos de recolección de la información. Elaboración propia.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN		
INSTRUMENTO	PROPÓSITO	ANÁLISIS
Cuestionario	Caracterización de las Prácticas Pedagógicas a partir de las categorías de análisis las cuales se organizaron desde los referentes teóricos.	Clasificación de las categorías de análisis a través del software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)
Entrevista	Contextualización y búsqueda sentido de las Prácticas Pedagógicas a través de los aspectos a analizar en las categorías.	Análisis relacional entre las categorías de análisis, la teoría consultada y el marco de comprensión del proceso investigativo.

6.1. Cuestionario:

A continuación, se presentan los resultados generados en el cuestionario de recolección de información en relación con las categorías de análisis y como insumo al cumplimiento de uno de los propósitos específicos de la investigación que es: “Describir las estrategias que los docentes utilizan en el aula para introducir a sus estudiantes de ciclo uno en el mundo de la lectura y la escritura”.

El cuestionario fue aplicado a 26 docentes que corresponden a la totalidad de los que enseñan en ciclo uno. Es importante aclarar, que como la presente investigación es de corte cualitativo, las gráficas desarrolladas a través de un software de estadístico para investigaciones en ciencias sociales denominado **SPSS** (Statistical Package for the Social Sciences) se utilizan como un soporte que permite visualizar las tendencias que se presentan en cada uno de los resultados y poder organizar los datos. Debajo de cada gráfica aparece una descripción y análisis de las respuestas.

Para llevar a cabo esta investigación se tuvieron en cuenta unas categorías de análisis. Estas categorías surgen de los referentes teóricos seleccionados para la investigación. Por un lado, Ferreiro resalta las características que se reúnen en este documento bajo el título de lectura

alfabética como aspecto importante en el proceso de alfabetización de los niños. Así como las características reunidas bajo el título de lectura significativa como el aspecto más importante en dicho proceso alfabetizador. Por otro lado, Díaz comparte la importancia de una Práctica Pedagógica centrada en el contexto del estudiante dando como resultado una práctica significativa sin descuidar los aspectos básicos y reglamentarios de toda Práctica Pedagógica. Ambos resaltan la importancia de la relación positiva, asertiva y respetuosa entre el docente y el estudiante a lo que se le denominó Vínculo afectivo en este documento. A continuación se observará en el siguiente cuadro la forma en que se estructuraron las categorías de análisis.

Tabla 8. Categorías de análisis. Elaboración propia.

CATEGORIAS DE ANÁLISIS		
CATEGORIAS CENTRALES	SUB CATEGORIAS	DESCRIPCION
LECTURA	LECTURA ALFABETICA	Prácticas y escenarios que promueven El conocimiento del nombre y del sonido de las letras y la conciencia fonológica
	LECTURA SIGNIFICATIVA	Esta práctica se enfoca en crear mejores relaciones entre la capacidad para vincular letras y sonidos con una representación semántica ya adquirida. Promueven el desarrollo de los procesos y conocimientos relacionados con el contexto y el significado de las palabras, las oraciones y el texto.
VINCULO AFECTIVO	VINCULO AFECTIVO	Prácticas que apuntan a las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante.
ESCRITURA	ESCRITURA FORMAL	Prácticas que favorecen la producción textual privilegiando el proceso de redacción de borradores, evaluación, revisión y edición. Hace énfasis en el hecho que el mensaje se codifica mediante signos gráficos, grafemas y signos de puntuación que se plasman en el papel con el fin de informar un mensaje.
	ESCRITURA CREATIVA	Prácticas que apuntan a naturalizar el proceso escritor a través de la imaginación, la creatividad y expresión de sentimientos partiendo del error como aliado, sin penalizaciones ni censura así como se permite las equivocaciones cuando se está iniciando en el lenguaje oral.

A continuación se observa la tendencia de cada categoría con sus respectivas subcategoría en el desarrollo de las Practicas Pedagógicas de los docentes de ciclo uno en cuanto al proceso de alfabetización de sus estudiantes.

LECTURA: LECTURA ALFABÉTICA



ESCALA LECTURA ALFABETICA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos DESFAVORABLE	3	11,5	11,5	11,5
FAVORABLE	12	46,2	46,2	57,7
MUY FAVORABLE	11	42,3	42,3	100,0
Total	26	100,0	100,0	

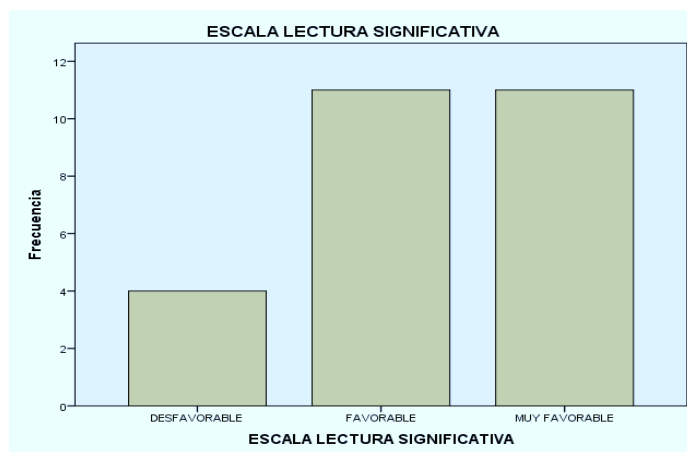
Ilustración 15. Escala lectura alfabética

Descripción: Del total de los docentes encuestados, las estrategias que apuntan a la lectura alfabética obtienen una frecuencia de favorabilidad alta. Es decir, que los docentes favorecen en el ejercicio de su práctica pedagógica actividades cuyo énfasis es el sonido y escritura de las palabras a través de la presentación del maestro de las palabras que él considera pertinentes para este proceso siendo él el protagonista del proceso de alfabetizador.

Análisis: Emilia Ferreiro (2001) sostiene que “Al parecer, la escuela perdió de vista la misión de alfabetizar para la vida, y se está centrando en enseñar lo básico: el trazado del código escrito y su correcta pronunciación, en ausencia del sentido cultural de la lectura y la escritura, para llegar a formar lectores y escritores capaces de interpretar la realidad en la que viven, asumir una posición crítica y construir y transformar su entorno”. En contraste, los docentes del CEDID Ciudad Bolívar utilizan en sus prácticas pedagógicas un alto porcentaje de estrategias de aula que favorecen la lectura alfabética. Condición que a la luz de la posición teórica de Ferreiro no brinda los resultados que esta comunidad, con las características de contextos marginados y poco interesados en las actividades académicas, deberían tener puesto que lo ideal es apuntar a una proceso de lectura que les sea útil para la vida, para leer, comprender e interpretar el mundo que les rodea.

Es posible que los docentes al experimentar un contexto adverso para las labores académicas, decidan escoger las estrategias que ya conocen, con las que han sido ellos enseñados a leer o las que requieren menos desgaste por la falta de compromiso que se registra en los estudiantes y padres de familia de la institución.

LECTURA: LECTURA SIGNIFICATIVA



	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos DESFAVORABLE	4	15,4	15,4	15,4
FAVORABLE	11	42,3	42,3	57,7
MUY FAVORABLE	11	42,3	42,3	100,0
Total	26	100,0	100,0	

Ilustración 16. Escala lectura significativa

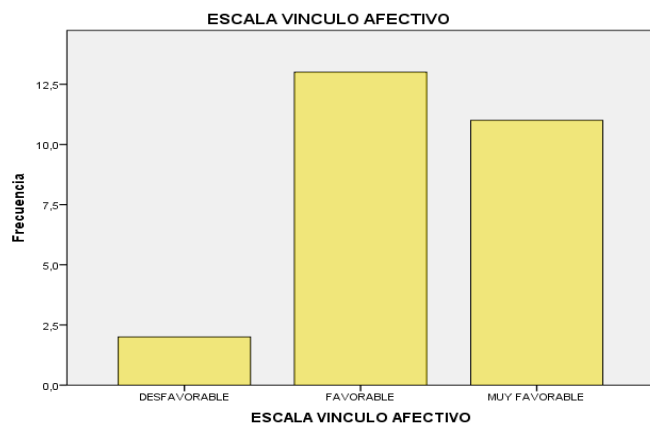
Descripción: El grado de favorabilidad en cuanto a estrategias que apuntan a desarrollar lectura significativa es, de igual manera, bastante alto correspondiente a la mayoría de los docentes que participaron en el proceso de recolección de la información. Esto describe prácticas que promueven el desarrollo de un proceso de lectura que toma el contexto del estudiante y lo relaciona con el significado de las palabras, las oraciones y el texto generando un proceso que contribuye a una educación de calidad basado en los planteamientos de (Juan Carlos Cruz, Alfredo Olaya y Vivian Villate, 2009) “La calidad depende de las relaciones que tienen lugar en la escuela entre los actores que la conforman y la capacidad que los mismos tienen para relacionarse con el conocimiento, la política y las comunidades, como también de su formación

pedagógica y de su competencia para generar procesos de apropiación y construcción de conocimiento en el aula, transferible a otros escenarios de la vida social”.

Análisis: Si los postulados de Ferreiro enfatizaan en una lectura significativa y que parta del contexto del estudiante, en la institución educativa CEDID Ciudad Bolivar tiene un porcentaje significativo de docentes que aplican esta clase de estrategias en su práctica pedagógica, siendo coherentes con la misión que profesa la institución educativa donde afirma trabajar por la formación integral con énfasis en el fortalecimiento de habilidades para la vida en concordancia con Ferreiro de alfabetizar para la vida, a través del modelo pedagógico de Enseñanza para la Comprensión.

Este alto grado de favorabilidad es muy parecido al de la subcategoría anterior lo cual sugiere una falta de unificación en la elección de estrategias pedagógicas para el desarrollo del proceso alfabetizador en el interior de la misma institución educativa.

VINCULO AFECTIVO



	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos DESFAVORABLE	2	7,7	7,7	7,7
FAVORABLE	13	50,0	50,0	57,7
MUY FAVORABLE	11	42,3	42,3	100,0
Total	26	100,0	100,0	

Ilustración 17. Escala vínculo afectivo

Descripción: La frecuencia en las estrategias que apuntan a la inclusión del vínculo afectivo como parte fundamental en el desarrollo del proceso de alfabetización en los docentes de ciclo una es altamente favorable, lo que lleva a pensar que los docentes se inclinan a desarrollar prácticas que apuntan a las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante ya

que este vínculo afectivo se encuentra presente en toda relación docente – estudiante en el proceso lector y escritor. Este se relaciona íntimamente con un proceso significativo para el estudiante, que es lo que se pretendía observar con este ítem del cuestionario

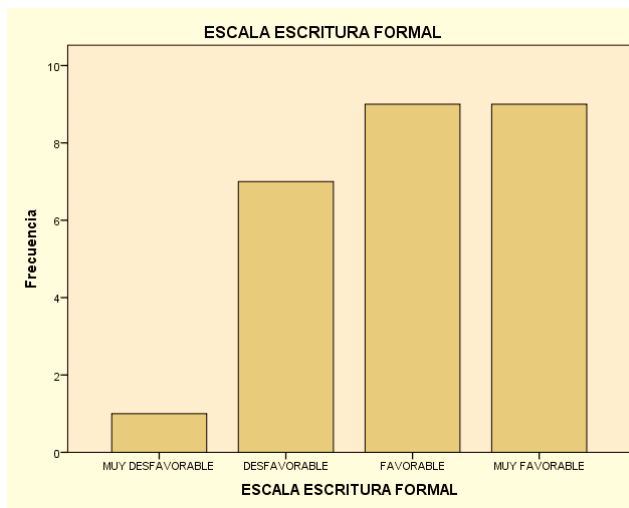
Análisis: Según (Barbosa, 1999), “el docente debe estar formado en el ser, el hacer y el saber, para lograr una práctica pedagógica significativa, acorde con las teorías que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Específicamente, el docente debe ser investigador de los intereses, necesidades y capacidades de sus estudiantes, observador de los cambios producidos en ellos, organizador de ambientes que propicien un aprendizaje significativo, informador, mostrando dominio de la información trabajada en el aula para orientar de manera organizada a sus estudiantes. Además, debe ser receptivo con las ideas de sus estudiantes, promotor de las interacciones en el aula y fuera de ésta, evaluador en todo sentido, facilitador de aprendizajes, aprendiz en su aula, formado teóricamente en lo pedagógico y en lo disciplinario, y, por supuesto, debe ser un lector y escritor visible para sus estudiantes, de tal manera que eduque con el ejemplo y no sólo con las palabras”. Estas Prácticas pedagógicas en lectura y escritura deben partir de un análisis de la realidad concreta de los estudiantes que, como se ha mencionado anteriormente, son particulares puesto que el docente debe sortear diariamente con los conflictos familiares, emocionales y sociales de los estudiantes influenciado por el medio social agreste que los rodea que captan su atención, fuerzas y concentración restándole importancia a las exigencias académicas que pueda pretender una institución educativa.

Con este contexto y problemáticas de los estudiantes, al parecer contrarias a un proceso alfabetizador pertinente, es bastante positivo que los docentes de estos estudiantes consideren importante el vínculo afectivo en el desarrollo de su práctica pedagógica en lectura y escritura ya que esto trae consigo un panorama alentador en la formación de las

próximas generaciones y de la flexibilidad de los docentes en transformar sus Práctica Pedagógica a medida que el contexto así lo va exigiendo.

Esto nos puede llevar a pensar en práctica pedagógicas cuyo currículo, didácticas y estrategias de aula sean “contextualizadas, intencionadas y significativas, orientadas a desarrollar habilidades y competencias que tienen los docentes, que sean producto de una construcción propia de ellos, de acuerdo con el contexto social y familiar que rodea a la escuela. (Bravlasky, 2006) generando así una educación de calidad y lograr el principal postulado de Bravlasky sobre este tema quien define como propósito principal de la educación de calidad la búsqueda de la felicidad del educando en todo su proceso educativo. Pero, pese a las dificultades que ofrece esta definición de educación de calidad, tiene una enorme ventaja, que consiste en exigir una interpretación humana de la racionalización técnica de la calidad de la educación de acuerdo con la cual una educación de calidad es “pertinente, eficaz y eficiente”.

ESCRITURA: ESCRITURA FORMAL



	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos MUY DESFAVORABLE	1	3,8	3,8	3,8
DESFAVORABLE	7	26,9	26,9	30,8
FAVORABLE	9	34,6	34,6	65,4
MUY FAVORABLE	9	34,6	34,6	100,0
Total	26	100,0	100,0	

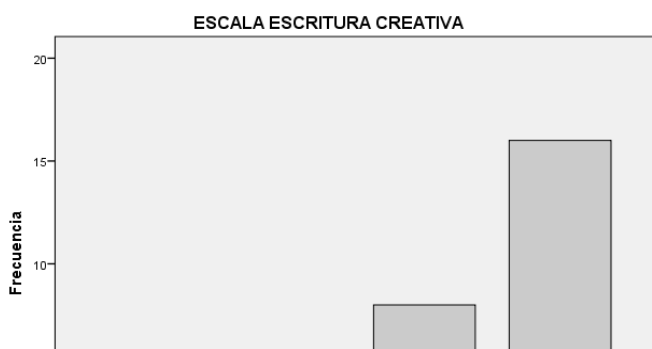
Ilustración 18. Escala escritura formal

Descripción: A diferencia de las otras categorías de análisis, en esta aparece un aspecto en la escala de frecuencia y es “muy desfavorable” que junto con la desfavorabilidad reúnen una

tendencia bastante alta para el desarrollo de estrategias de aula que apunten a esta categoría de análisis. Sin embargo los aspectos favorable y muy favorable se mantienen como los más altos en la escala de frecuencia. Esto muestra que las opiniones y desarrollo de estrategias de aula que favorecen la forma de la escritura sin tener en cuenta el significado aún persisten en las aulas de la institución educativa generando una división de tendencias en lo que respecta a lo más importante en el desarrollo del proceso escritor del estudiante de ciclo uno.

Análisis: Los docentes que favorecen este tipo de prácticas pedagógicas demuestran su inclinación hacia la formalidad del proceso escritor sobre la creatividad. Esta formalidad en el proceso escritor estarían de acuerdo con la postura instrumental de (Cassany, 1993) quien sostiene que “La escritura está regida por unas reglas que han sido ideadas conscientemente y que son definibles; por tanto, no hay manera de escribir “naturalmente”, se manifiesta por medio de signos gráficos: grafemas y signos de puntuación, usando normalmente el papel como canal o medio. Por consiguiente, el mensaje se codifica mediante esos signos gráficos plasmados en el papel”. Se podría percibir que aún conservan prácticas tradicionales o antiguas que no tiene en cuenta el contexto de los estudiantes ni buscan generar prácticas que les generen significado a los estudiantes en el desarrollo de su proceso de alfabetización. Esto implica seguir repitiendo las falencias que tienen los jóvenes en la actualidad en cuanto a lectura y escritura y por consiguiente en los resultados de las pruebas internas y externas que aplica la institución educativa generando niveles de desempeño en las pruebas SABER insuficiente, mínimo y en poca cantidad satisfactorio o avanzado para tercer y quinto grado.

ESCRITURA: ESCRITURA CREATIVA



ESCALA ESCRITURA CREATIVA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos MUY DESFAVORABLE	1	3,8	3,8	3,8
DESFAVORABLE	1	3,8	3,8	7,7
FAVORABLE	8	30,8	30,8	38,5
MUY FAVORABLE	16	61,5	61,5	100,0
Total	26	100,0	100,0	

Ilustración 19. Escala escritura creativa

Descripción: Los docentes de ciclo uno tienen una alta tendencia a desarrollar estrategias de aula que apunten a la escritura creativa, presenta en los resultados un alto grado de favorabilidad y por el contrario una frecuencia muy baja de desfavorabilidad lo que se podría pensar que, a pesar que por años se ha favorecido al técnica en el proceso escritor, los docentes del CEDID Ciudad Bolívar incluyen en su Práctica pedagógica actividades que buscan naturalizar el proceso escritor haciendo uso de la imaginación, la creatividad y expresión de sentimientos partiendo de su cotidianidad, gustos y preferencias

Análisis: El alto grado de favorabilidad a este tipo de estrategias de aula da cuenta de un cambio en la tendencia de las últimas décadas en cuanto a lo que se privilegiaba en el desarrollo de habilidades escritoras en los estudiantes por parte de los docentes que era la técnica, la ortografía la presentación y la forma del escrito más que la motivación hacia el desarrollo natural, agradable y sencillo de este importante proceso. Esto lleva a pensar que se podría estar frente a un pensamiento renovado acerca de la enseñanza de la escritura en los primeros años de escolaridad que podría llevar a un gran avance hacia una educación de calidad.

Esta categoría de análisis relacionada con la categoría de vínculo afectivo apoya lo planteado por (Ferreiro, 2002) donde argumenta que “A nivel pedagógico, es importante empezar a ver desde una óptica positiva muchas cosas que antes se veían desde una negativa. Generalmente se considera que el niño es inmaduro, que no sabe, que se equivoca, que no

aprendió; hoy en día es necesario ver estos aspectos como avances en el proceso escritor del estudiante, partiendo del error como aliado, sin penalizaciones ni censura, de la misma manera en que se permiten las equivocaciones cuando se está iniciando en el lenguaje oral, tanto en la producción como en la interpretación, y que se aprende a través de los intentos por hablar y por entender el habla de otros”. Esta postura podría ser una herramienta útil para transformar la meta final que se traza el docente en el contexto de Ciudad Bolívar en cuanto al proceso escritor de los estudiantes puesto que, producto de sus dificultades sociales, los estudiantes se demoran más en alcanzar ciertas habilidades y destrezas que se esperan que cumpla de acuerdo a la etapa de desarrollo humano que esté viviendo.

6.2. Entrevista:

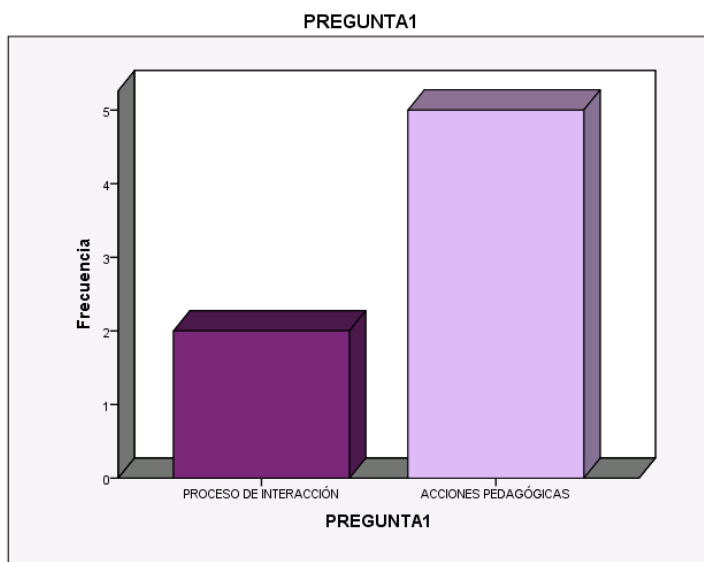
Es importante recordar el propósito que se persiguió al aplicar esta entrevista que era conocer el sentido, interés, motivación y significado que los docentes le daban a su Práctica Pedagógica en lectura y escritura. Además, con el levantamiento de esta información, se busca alcanzar dos de los propósitos específicos de la investigación que son: Profundizar en los argumentos que tienen los docentes para elegir sus estrategias de aula en las Prácticas Pedagógicas de lectura y escritura Y conocer los logros y las dificultades de la Práctica Pedagógica en lectura y escritura utilizada por los maestros del ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá específicamente en el proceso de alfabetización de los niños y niñas.

Esta entrevista fue aplicada a 7 docentes de ciclo uno de las sedes de primaria del CEDID Ciudad Bolívar ya que la pretensión era profundizar en la información recolectada con el cuestionario.

Siguiendo el ejercicio de analizar la información a la luz de las categorías de análisis y de los referentes teóricos, Esta información también se describe y luego se analiza como en la

presentación de los resultados que se hizo del cuestionario. Por último, se realiza un ejercicio de relacionar los resultados obtenidos del cuestionario aplicado y la entrevista realizada.

PREGUNTA 1. ¿Cómo podría usted definir Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura?



PREGUNTA1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	PROCESO DE INTERACCIÓN	2	25,0	28,6	28,6
	ACCIONES PEDAGÓGICAS	5	62,5	71,4	100,0
	Total	7	87,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	12,5		
	Total	8	100,0		

Ilustración 20. Definición de Prácticas Pedagógicas

Descripción: Esta pregunta tiene el propósito de levantar información relacionada con las tres categorías de análisis: lectura, escritura y vínculo afectivo. De la lectura de las respuestas surgen estos aspectos a resaltar que son: Proceso de interacción y acciones pedagógicas.

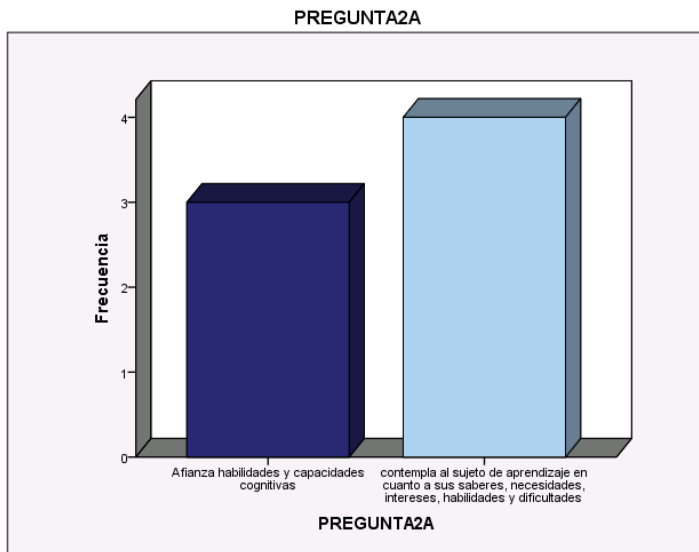
La mayoría de los entrevistados coinciden en definir la práctica pedagógica como un conjunto de actividades o acciones pedagógicas orientadas a la enseñanza formal de la lectoescritura, que hace cotidianamente el docente para ampliar y/o profundizar el conocimiento

que un docente desarrolla dentro y fuera del salón de clases y encaminadas al alcance de destrezas y habilidades en lectura y escritura.

De los 7 encuestados, solo dos docentes definen las Prácticas Pedagógicas como un proceso de interacción constante con el texto y el contexto y como un proceso de interacción cultural de la vida de los educandos.

Análisis: Con el resultado de las respuestas obtenidas se podría leer que los docentes tiene una visión instrumental de la Práctica Pedagógica en lectura y escritura donde hace énfasis en un sin números de actividades, probablemente, desarticuladas, carentes de sentido. Si se recuerda la afirmación de (Ferreiro, 2003) “Al parecer, la escuela perdió de vista la misión de alfabetizar para la vida, y se está centrando en enseñar lo básico: el trazado del código escrito y su correcta pronunciación, en ausencia del sentido cultural de la lectura y la escritura, para llegar a formar lectores y escritores capaces de interpretar la realidad en la que viven, asumir una posición crítica y construir y transformar su entorno” Se podría estar frente a una preocupante situación donde la conceptualización misma de los docentes en cuanto a lo que es mínimamente una Práctica Pedagógica, debe ser re significada para que la escuela responda a las demandas del entorno social en que están creciendo los niños que hacen parte de las escuelas y más aún que, al provenir de hogares donde según se estima que el analfabetismo de la localidad es del 2.9 % aproximadamente para el año 2011 y según los datos de Encuesta de clima escolar y victimización en Bogotá 2013, aproximadamente el 90% de las madres de los estudiantes de los colegios públicos de la ciudad y en especial de esta localidad solo llegaron a terminar estudios primarios, las actividades carentes de sentido y significado para los estudiantes no garantizan un resultado positivo en el proceso de alfabetización.

PREGUNTA 2. Para usted, ¿Qué sería una Práctica Pedagógica pertinente en lectura y escritura? ¿Cuál sería el resultado esperado?



PREGUNTA2A

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Afianza habilidades y capacidades cognitivas	3	37,5	42,9	42,9
	contempla al sujeto de aprendizaje en cuanto a sus saberes, necesidades, intereses, habilidades y dificultades	4	50,0	57,1	100,0
	Total	7	87,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	12,5		
	Total	8	100,0		

Ilustración 21. Definición Práctica pedagógica pertinente

Descripción: En cuanto a lo pertinencia de la práctica pedagógica en lectura y escritura, surgen dos aspectos: una práctica que afianza habilidades y capacidades cognitivas y otra que contempla al sujeto de aprendizaje en cuanto a sus saberes, necesidades, intereses, habilidades y dificultades. En su mayoría, los docentes se inclinan a definir esta Práctica Pedagógica centrada en el estudiante contemplándolo como sujeto de aprendizaje con un 57% mientras que el resto de docentes definen esta práctica con la visión de potencializar la dimensión cognitiva del estudiante.

Análisis: Es contradictoria esta tendencia de respuestas por parte de los docentes donde resaltan las dificultades, interés, necesidades del estudiante con la respuesta anterior que hace énfasis en la Práctica Pedagógica como un conjunto de actividades dentro y fuera del aula.

A pesar de la contradicción, es importante que la mayoría de los docentes tengan este concepto centrado en el sujeto – estudiante puesto que se estaría más cerca de una Práctica Pedagógica llena de sentido para los estudiantes. Pero surge una pregunta ¿Será que los docentes cuando se les preguntó por Prácticas Pedagógicas pertinentes la confundieron con Prácticas Pedagógicas ideales y distantes de su realidad?

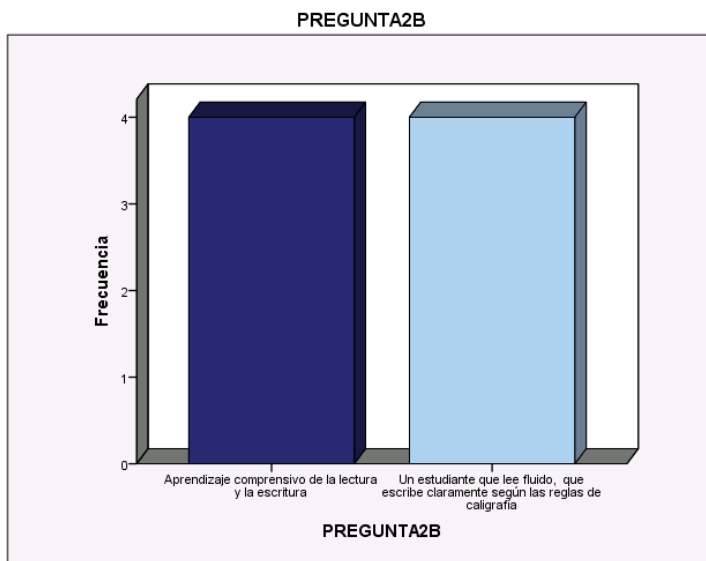
Es importante tener en cuenta la posición de las entidades que regulan la lectura en América Latina como es la CERLALC Y LA OCDE que se pronuncian con respecto a este ejercicio pedagógico de la siguiente manera: “ Durante mucho tiempo la pedagogía consideró el aprendizaje de la lectura como un conjunto de habilidades viso motoras y de discriminación. Las ideas planteadas por la psicología cognitiva y por la psicolingüística llevaron a revisar por completo la concepción de lectura como desciframiento, propia del modelo tradicional, y a entenderla como un proceso cognitivo complejo e interactivo, a través del cual el lector construye activamente una representación del significado de un texto, estableciendo relaciones entre el contenido y sus propios conocimientos y experiencias” CERLALC (2012).

“La alfabetización ya no es considerada simplemente como la capacidad para leer y escribir, sino más bien como un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias en evolución que las personas desarrollan a lo largo de su vida”. OCDE (2012)

Estas posiciones sobre el proceso de lectura en los países de América Latina fuera de excluir los dos aspectos emergentes de las pregunta número dos: afianzar las habilidades

cognitivas y contemplar al sujeto de aprendizaje en todas sus dimensiones; los coloca como complementarios para cumplir con la visión del nuevo milenio con respecto a lectura.

PREGUNTA 2B ¿Cuál sería el resultado esperado?



PREGUNTA2B

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Aprendizaje comprensivo de la lectura y la escritura	4	50,0	50,0	50,0
Un estudiante que lee fluido, que escribe claramente según las reglas de caligrafía	4	50,0	50,0	100,0
Total	8	100,0	100,0	

Ilustración 22. Resultados esperados de una Práctica Pedagógica pertinente

Descripción: En esta segunda parte de la pregunta las respuestas están divididas entre que el resultado esperado sería un aprendizaje comprensivo de la lectura y la escritura y un estudiante que lee fluido, que escribe claramente según las reglas de la caligrafía. Cada uno de los aspectos resaltados obtuvo un 50% de frecuencia en las respuestas.

Análisis: Aunque es claro que en esta investigación no se pretende inclinar la balanza hacia una visión comprensiva y significativa o hacia una visión de contenidos y técnicas de la lectura y la escritura porque la teoría es clara que ambas son necesarias, si es curioso que los docentes si inclinan la balanza hacia uno de los dos lados . Pero, a nivel del grupo sus respuestas

están divididas mostrando que cada docente direcciona su Práctica Pedagógica de acuerdo a su visión, sentido, motivaciones y significado de la misma. Estas respuestas en general, muestran la complementariedad del propósito del gobierno Nacional a través de los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 72) donde define la comprensión de lectura como “un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. Señala que la lectura es de carácter cognitivo y lingüístico, y está determinada por el pensamiento y el lenguaje”. Lo ideal es que todos los docentes de la institución tengan claro la importancia de todos los aspectos que intervienen y los puedan entrelazar en el desarrollo de su práctica pedagógica en lectura y escritura de los estudiantes de ciclo uno.

PREGUNTA 3. ¿Cuáles serían los 3 aspectos indispensables para que una Práctica Pedagógica en lectura y escritura sea pertinente?

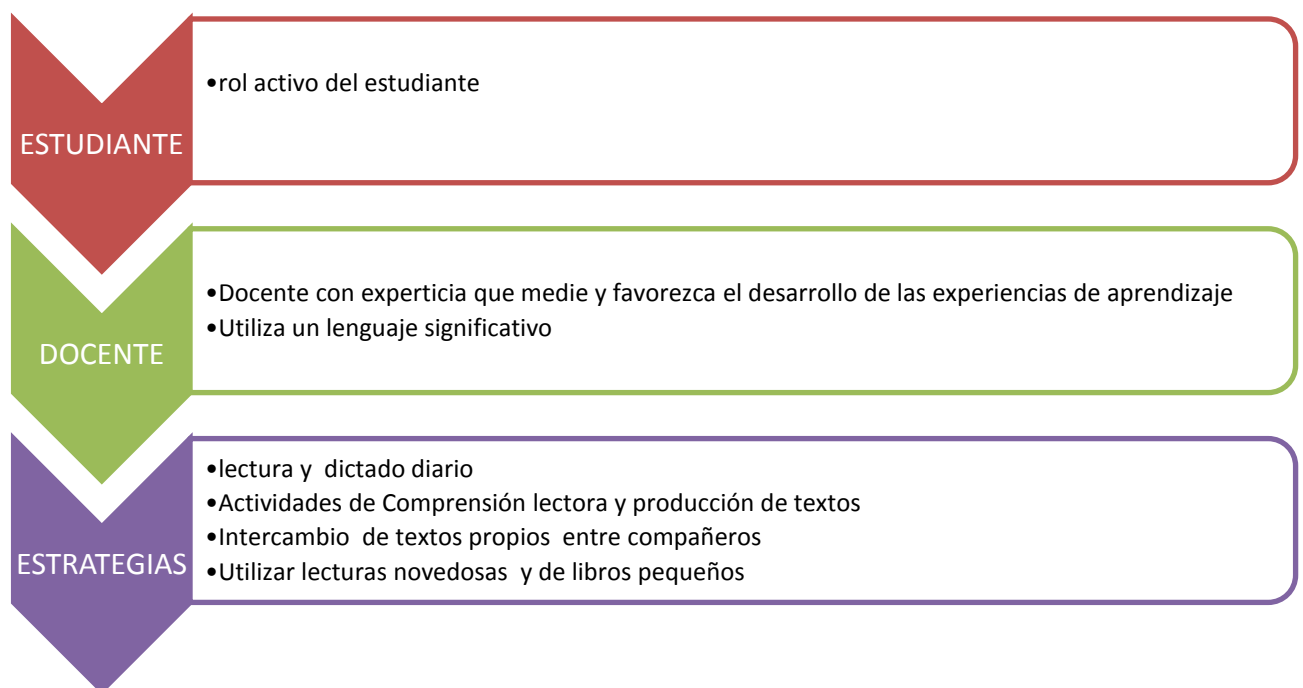


Ilustración 23. Aspectos indispensables para que una Práctica Pedagógica sea pertinente

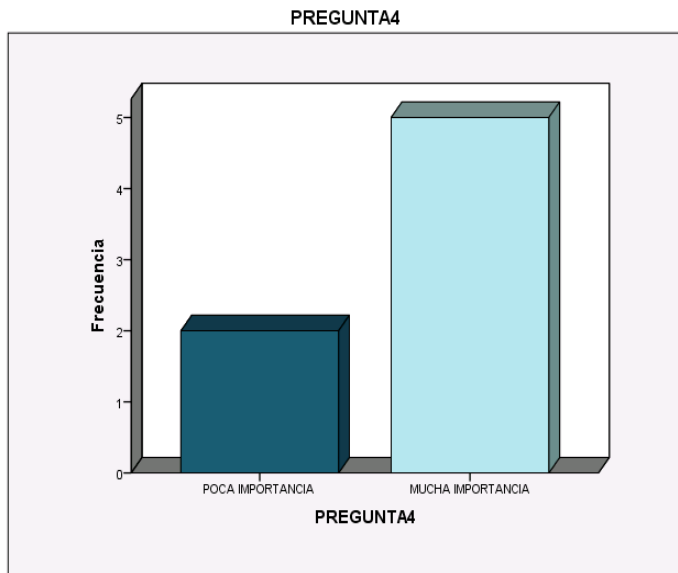
Descripción: En la ilustración anterior, se presentan las respuestas de los docentes a la tercera pregunta de la entrevista donde se resaltan tres tipos de aspectos: de los estudiantes, de los docentes y las estrategias a utilizar.

Análisis: En el listado de aspectos indispensables para una Práctica Pedagógica pertinente se observa que están centrados en las estrategias de aula más que en el estudiante. Respuesta coherente con las respuestas de la primera pregunta donde define las prácticas pedagógicas centradas en las actividades.

Es posible que los docentes conozcan los avances teóricos y lineamientos de las entidades reguladoras que se pronuncian con respecto a la lectura y la escritura pero que en la práctica siguen otro tipo de lineamientos que, probablemente responda a la forma cómo a ellos le enseñaron a leer o a los conceptos mismos que estos tiene sobre la lectura y la escritura así como afirman algunos autores, “los conceptos de leer y escribir que aún se manejan en una importante proporción de la educación de los países latinoamericanos, podrían ser la base de los resultados deficientes de los estudiantes, reflejados en las prácticas de educadores en las aulas de primeros grados (Asesorías para el Desarrollo/Santiago Consultores, 2000; Benavides, 1998; Lavín, Aguad, Hinostraza & Lazo, 1997; Lerner, 1996; Ministerio de Educación, 2001; Sun, 2000).

Esta dicotomía impide que se cumpla las pretensiones actuales con respecto a la lectura y a la escritura seguida por el Ministerio De Educación de Colombia “La lectura implica la comprensión de los textos y la reflexión sobre los mismos la alfabetización, o formación lectora, implica la habilidad de las personas para utilizar información escrita en la consecución de sus objetivos personales y la de las modernas sociedades complejas para utilizar la información escrita y funcionar con eficiencia”. (OCDE, 2000).

PREGUNTA 4. En el ciclo uno, ¿Qué papel juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras?



PREGUNTA4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	POCA IMPORTANCIA	2	25,0	28,6	28,6
	MUCHA IMPORTANCIA	5	62,5	71,4	100,0
	Total	7	87,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	12,5		
	Total	8	100,0		

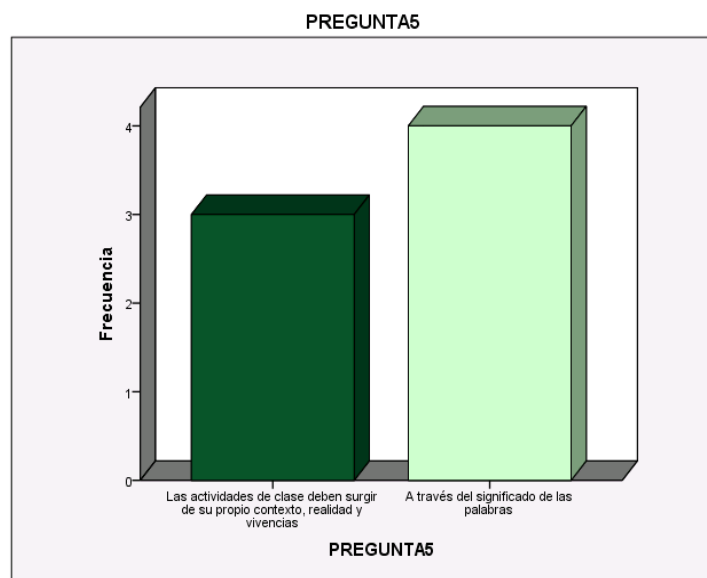
Ilustración 24. Papel que juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras

Descripción: En esta pregunta surgen dos respuestas. Los docentes que justifican la importancia de la ortografía en el proceso escritos y los docentes que le restan importancia a este tema. La mayoría coinciden en defender la importancia de la ortografía aprovechando este periodo de iniciación en el proceso de la lectura y la escritura donde se pueden evitar muchos problemas más adelante en cuanto a la forma de escribir de los estudiantes en otros ciclos y niveles escolares resaltando la oportunidad de la edad en que están los estudiantes en este ciclo escolar que se puede aprovechar para que adquieran una forma correcta de escribir las palabras. Por otro lado, los dos docentes que le restan importancia a la ortografía en este ciclo escolar afirman que centrarse en esto puede llevar a un aprendizaje carente de sentido.

Análisis: En la década de los 80 en Colombia los docentes utilizaban los Programas Curriculares para demarcar su labor pedagógica en cuanto a la lectura de los estudiantes. Estos hacían énfasis en métodos que privilegiaban la forma, sonido y escritura de las letras, palabras y oraciones de acuerdo al método que el docente escogiera. Pero en la actualidad, el (Ministerio de Educación Nacional, 2006), con los Estándares de Educación definen aspectos fundamentales respecto al lenguaje, considerándolo como “una capacidad humana de carácter subjetivo y social, a través de la cual es posible conocer, acercarse, comprender y asignarle un sentido y significado al mundo real y simbólico, y es posible establecer relaciones sociales con otros, negociar significados y construir sociedad y cultura”. Esta definición muestra la inclinación más hacia la comprensión, el significado y el sentido de lo que se lee y se escribe sobre la forma cómo se lee y se escribe.

Es evidente que varios de los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar aún hacen uso de “prácticas y escenarios que promueven los procesos o conocimientos relacionados con la enseñanza de las letras, su correcta escritura y sonido”. (Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007). Esta situación tiene unas implicaciones internas en el estudiante ya que a lo largo del paso por su escuela primaria se puede encontrar con docentes que tienen diferentes conceptos, percepciones y por consiguiente prácticas en lectura y escritura que lo lleven a no encontrarle sentido a la lectura y encontrar este proceso difícil y hasta aburrido y por otro lado tiene unas implicaciones institucionales puesto que esta diversidad de prácticas en lectura y escritura puede afectar los resultados que esperan en las pruebas internas y externas porque la comprensión lectora no se está privilegiando en los primeros grados de educación escolar.

PREGUNTA 5. ¿Cómo se puede relacionar el contexto del estudiante con el significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase?



PREGUNTA5

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Las actividades de clase deben surgir de su propio contexto, realidad y vivencias	3	37,5	42,9	42,9
A través del significado de las palabras	4	50,0	57,1	100,0
Total	7	87,5	100,0	
Perdidos Sistema	1	12,5		
Total	8	100,0		

Ilustración 25. Relación entre el contexto del estudiante con el significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase

Descripción: Los docentes responde a esta pregunta de dos maneras: unos afirman que se puede relacionar a través del significado de las palabras y otros afirman que las actividades de clase deben surgir de su propio contexto, realidad y vivencias, siendo la primera tendencia descrita la que obtuvo mayor porcentaje con un 57%

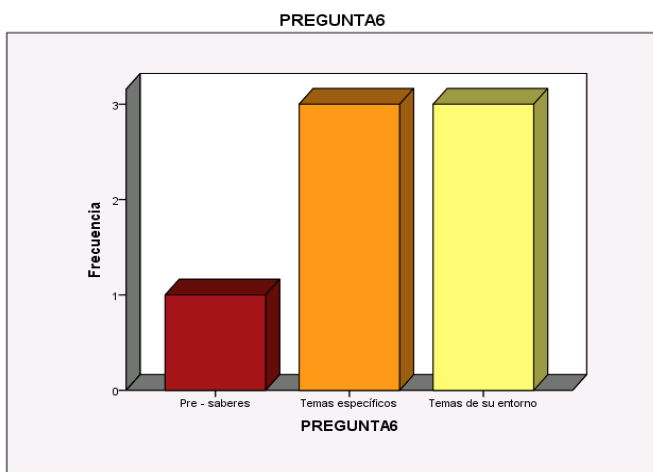
Análisis: A pesar que los docentes no tuvieron una reacción o respuesta negativa hacia el hecho de establecer una relación con el entorno del estudiante, se sigue privilegiando la estrategia de clase sobre el estudiante. La respuesta que prevalece es la contextualización de las

palabras. Es decir adaptar las palabras al contexto y no el contexto a las palabras que se utilizan en clase.

Es importante destacar que para una educación de calidad es importante “Responde a necesidades de un contexto específico que no puede descuidar las demandas de la sociedad y los intereses del educando”. (Juan Carlos Cruz, Alfredo Olaya y Vivian Villate, 2009). Si el contexto de las escuelas del CEDID Ciudad Bolívar tiene situaciones sociales complicadas y situaciones familiares que no favorecen el procesos de lectura y escritura, entonces se hace necesaria una transformación en la Práctica Pedagógica de los docentes que tengan en cuenta más este contexto para usarlo a favor y no en contra del procesos de alfabetización de los estudiantes puesto que la Practica Pedagógica debe desarrollarse a partir de un análisis de la realidad concreta y cotidiana de los sujetos involucrados, pues esta realidad está enmarcada en un contexto físico, institucional, histórico y cultural que le brinda un significado a la cotidianidad y, por lo tanto, la direcciona.

(Braslavsky, 2006) afirma que “para saber si la educación es de calidad para todos, es necesario saber si es pertinente para las personas, es decir, si les permite construir un sentido profundo y valioso del bienestar y acceder a éste mientras están en las escuelas y cuando salen de ellas”. Esto se puede evidenciar con “docentes con una sensibilidad frente a las necesidades y expectativas de los niños, y evidenciar un compromiso al respecto”. (Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007)

PREGUNTA 6. ¿Cómo se puede desarrollar una Práctica Pedagógica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante?



		PREGUNTA6			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pre - saberes	1	12,5	14,3	14,3
	Temas específicos	3	37,5	42,9	57,1
	Temas de su entorno	3	37,5	42,9	100,0
	Total	7	87,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	12,5		
Total		8	100,0		

Ilustración 26. Práctica Pedagógica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante

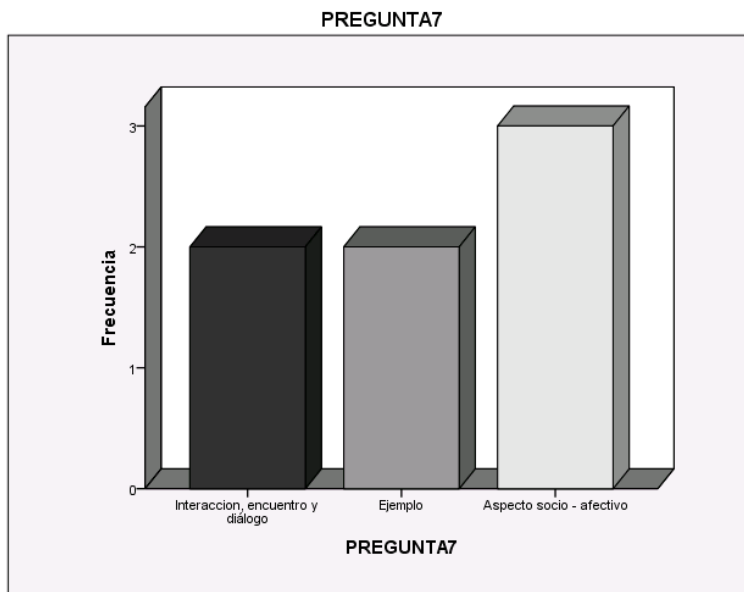
Descripción: En esta pregunta surgen tres grupos de respuestas: Unos que una práctica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiantes es aquella que parte de los pre saberes del estudiante con un 14%, otros afirman que es aquella que se desarrolla a partir de temas específicos que se estén tratando en clase relacionándolos con las condiciones psicológicas y ambientales del estudiante con un 42.9 % y por último los que afirman que es aquella que parte de los temas de su entorno y sea motivo para poder dar vida a lo que significa escribir, redactar pequeños textos espontáneos que aporten a identificarse como ser humano con un 42.9% también.

Análisis: Esta pregunta está relacionada con la categoría “vínculo afectivo” que hace énfasis en que la Prácticas Pedagógicas en este ciclo debe ser prácticas que apuntan a las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante.

Según (Macarena Urenda y Gladys Villarroel, 1991), una Práctica Pedagógica pertinente es un producto de clases cuyos contenidos no son impuestos por el docente, sino que son contruidos por los participantes. El docente asume el rol de guía y no impone su saber, tiene objetivos explícitos y da instrucciones claras en las clases; los temas son significativos, generan una discusión participativa y son tratados con profundidad...” Esta afirmación muestra la posición en que debe estar el maestro y la posición que debe tener el estudiante en todo el proceso educativo. El estudiante es un sujeto de derechos que merece ser tratado desde sus particularidades psicológicas y ambientales para lo cual el docente debe tener como columna vertebral el contexto del estudiante.

Una vez más se evidencia en los docentes entrevistados una división en cuanto a criterios básicos de la Práctica Pedagógica en lectura y escritura. Se evidencian tres grupos que le brindan importancia a tres cosas diferentes. A la información que tiene el estudiante, al plan de estudio y al contexto del estudiantes. Esto puede llegar a generar en el estudiante una inconformidad en su proceso educativo y en su proceso de alfabetización en divorcio con una educación de calidad donde define que “una educación de calidad es aquella que permite que todos aprendan lo que necesitan aprender, en el momento oportuno de su vida y de sus sociedades y en felicidad” (Braslavsky, 2006) dando como resultado bajos resultados en sus evaluaciones y problemas escolares como, evasión de clases y deserción escolar.

PREGUNTA 7. ¿Qué incidencia tiene la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector del estudiante?



PREGUNTA7

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Interaccion, encuentro y diálogo	2	25,0	28,6	28,6
	Ejemplo	2	25,0	28,6	57,1
	Aspecto socio - afectivo	3	37,5	42,9	100,0
	Total	7	87,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	12,5		
Total		8	100,0		

Ilustración 27. Incidencia de la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector del estudiante

Descripción: Todos los docentes entrevistados coinciden en afirmar que es muy importante la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector de este último. Pero cuando justifican su respuesta se encuentran tres aspectos. Cabe aclarar, que algunos comparten dos o los tres aspectos en sus respuestas. Los docentes afirman que la incidencia es en relación a una interacción, encuentro y diálogo; en relación al ejemplo que le da el docente en cuanto a lectura y escritura y por último, justifican la importancia de la relación docente – estudiante en el plano de las habilidades socio – afectiva entre ambos resaltando que cuando un

profesor da confianza y corrige con respeto, los niños son más abiertos y participan sin temor a la equivocación. Este aspecto obtuvo la mayor frecuencia de respuesta entre los entrevistados.

Análisis: Si partimos del hecho que promulga la (CERLALC, 2012) que “la lectura es una práctica social y cultural no estática, que evoluciona y cambia de acuerdo con los diferentes grupos sociales y épocas, por lo que cada lector y cada comunidad de lectores le dan sentido a su lectura dentro de un contexto histórico y sociológico” no se puede dejar de lado las relaciones interpersonales entre los actores del proceso educativo en especial de los docentes con los estudiantes ya que esta relación tiene una incidencia directa en el tipo de experiencia que el estudiante tenga con la lectura y la escritura en sus primeros años, en el inicio de su proceso alfabetizador lo que marcaría su experiencia lectora y escritora por el resto de su vida. Más aún, algunas investigaciones revelan que la forma de enseñar la lectura y la escritura en la educación inicial, cumple un rol crucial para el futuro escolar de los niños;” la calidad de la alfabetización en este período tiende a determinar el "éxito" o "fracaso" escolar” (Cook-Gumperz, 1988, citado en Elchiry, 1991).

PREGUNTA 8. ¿Cuáles serían 3 estrategias que usted utiliza para estimular la escritura en los estudiantes?

Elaboración de su Diario de vida
Elaboración de cartas para proponer ideas respecto a qué hacer en celebraciones especiales
Invención de cuentos e historias a partir de imágenes, sonidos o palabras.

Narración de historias bíblicas,
Actividades lúdicas como el ahorcado, sopa de letras
Transcripción de textos

Escribir la fecha diaria hasta el final de año
Escritura del propio nombre con apellidos
Entrega de gráficos, observación, invención
Escritura de oraciones a nivel personal.

Creatividad y fantasía

Lectura de imágenes y su posterior escritura a manera de oraciones o textos
Leerles en clase
Escuchar audios de cuentos o temas de su interés.

Concursos de lecto – escritura
Lectura diaria de cuentos, poemas, poesías
Interacción de grupos con diferentes textos donde ellos realicen apuntes.

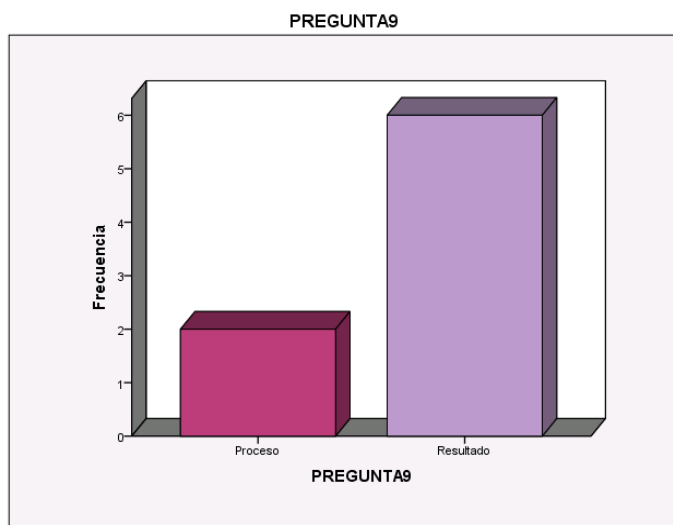
Brindando aprobación cognitiva a lo que escriben y sugerirle las mejoras necesarias y cuando lo hacen bien, con puntos, con buenas notas y premiándolos ante el curso.

Ilustración 28. Estrategias para estimular la escritura en los estudiantes.

Descripción: En la ilustración 28 se presentan las respuestas de los docentes a la octava pregunta de la entrevista que están enfocadas hacia las estrategias que utilizan los docentes para estimular la escritura en los estudiantes. La división de la tabla no tiene ningún tipo de jerarquización en cuanto a las respuestas. Las estrategias utilizadas por los docentes van desde

actividades rutinarias como la escritura de la fecha en los cuadernos diariamente hasta la elaboración de un diario de vida que requiere mayor exigencia escritural.

Análisis: Al observar estas estrategias de los docentes se encuentra que existe una gran variedad de actividades de aula que incentivan la escritura en sus estudiantes. Aquí lo importante no es tanto el qué sino el cómo desarrollan estas estrategias de aula, si estas actividades se convierten en un espacio para que ésta sea una forma de expresión de sentimientos, experiencias, emociones, intereses e inquietudes donde el docente debe generar la necesidad de escribir textos reales con destinatarios reales, donde los estudiantes tengan la oportunidad de elaborar borradores que serán revisados por el docente y sus pares, donde se puedan intercambiar los textos producidos y recibir recomendaciones de nuevas bibliografías para seguir escribiendo sobre el tema que escogieron. El docente debe crear con sus estudiantes los propósitos que espera lograr con la producción de cada texto, promover la elaboración de textos colectivos y como fin último se debe proponer divulgar los textos producidos fuera del aula. Esto le permite al estudiante encontrarle sentido y utilidad a la escritura apoyando la propuesta de Braslavsky que en la escuela se puede aprender a ser feliz y, por lo tanto, se requiere que los profesionales de la educación puedan reorientar mejor la diversidad de prácticas profesionales para construir una forma de enseñanza que permita ese aprendizaje.

PREGUNTA 9. ¿Qué aspectos tiene en cuenta para evaluar los escritos de los estudiantes?

PREGUNTA9

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Proceso	2	25,0	25,0	25,0
Resultado	6	75,0	75,0	100,0
Total	8	100,0	100,0	

Ilustración 29. Aspectos que tienen en cuenta los docentes para evaluar los escritos de los estudiantes

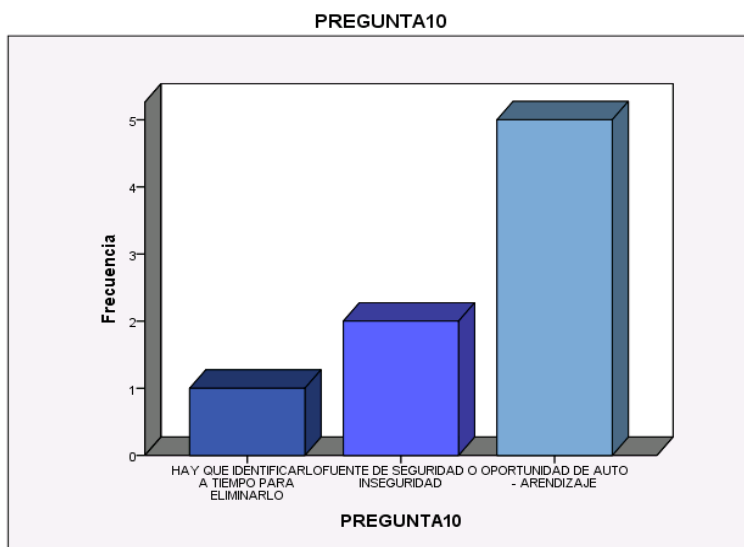
Descripción: La forma de evaluar es importante en este proceso alfabetizador ya que de acuerdo al estilo de Práctica Pedagógica que tenga el docente, así será su forma de evaluar. Para este caso los docentes entrevistados inclinan más la balanza hacia evaluar los resultados en los escritos de los estudiantes sobre el proceso con una diferencia muy marcada de 75% para los resultados y 25% para el proceso.

Análisis: Este alto porcentaje de frecuencia por el resultado de los escritos de los estudiantes resulta ser una muestra de la visión que tiene los docentes sobre la escritura y su forma de inducir al niño en este proceso caracterizado por el énfasis que se le coloca a la concordancia, la redacción, el uso adecuado de las palabras, la ortografía y la forma clara y estética de la letra; la secuencia y relación entre párrafos restándole importancia a la expresión

espontanea de ideas azarasas para el docente pero con sentido para el estudiante. Este grupo de docentes parece estar muy de acuerdo con (Cassany, 1993) cuando afirma que “La escritura está regida por unas reglas que han sido ideadas conscientemente y que son definibles; por tanto, no hay manera de escribir “naturalmente”, se manifiesta por medio de signos gráficos: grafemas y signos de puntuación, usando normalmente el papel como canal o medio. Por consiguiente, el mensaje se codifica mediante esos signos gráficos plasmados en el papel” en contra posición con (Ferreiro, 2002) quien afirma que es necesario alfabetizar para la vida. La escuela se está centrando en enseñar lo básico: el trazado del código escrito y su correcta pronunciación, en ausencia del sentido cultural de la lectura y la escritura, para llegar a formar lectores y escritores capaces de interpretar la realidad en la que viven, asumir una posición crítica y construir y transformar su entorno”.

Esto trae consigo un tipo de experiencia difícil para el estudiante creyendo que escribir es una práctica complicada, llena de reglas, exigencias y censura sin ver la utilidad de esta en la expresión de sentimientos y emociones en un contexto adverso en que pueda crecer este estudiante en sus próximos años.

PREGUNTA 10. ¿Qué papel juega el error en el proceso escritor de los estudiantes?



PREGUNTA10

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos HAY QUE IDENTIFICARLO A TIEMPO PARA ELIMINARLO	1	12,5	12,5	12,5
FUENTE DE SEGURIDAD O INSEGURIDAD	2	25,0	25,0	37,5
OPORTUNIDAD DE AUTO - ARENDIZAJE	5	62,5	62,5	100,0
Total	8	100,0	100,0	

Ilustración 30. Papel que juega el error en el proceso escritor de los estudiantes

Descripción: A partir de esta pregunta emergen tres aspectos sobre cómo conciben los docentes el error en el desarrollo del proceso escritor del estudiantes. Estos son: Primeramente, que hay que identificarlo a tiempo para eliminarlo, que puede convertirse en una fuente de seguridad o de inseguridad para el estudiante de acuerdo al manejo que le dé el docente y por último es una oportunidad de auto aprendizaje, obteniendo esta la mayor cantidad de frecuencia.

Análisis: Esta pregunta surge precisamente por una afirmación de (Ferreiro, 2002). “a nivel pedagógico, es importante empezar a ver desde una óptica positiva muchas cosas que antes se veían desde una negativa. Generalmente se considera que el niño es inmaduro, que no sabe, que se equivoca, que no aprendió; hoy en día es necesario ver estos aspectos como avances en el proceso escritor del estudiante, partiendo del error como aliado, sin penalizaciones ni censura, de la misma manera en que se permiten las equivocaciones cuando se está iniciando en el lenguaje oral, tanto en la producción como en la interpretación, y que se aprende a través de los intentos por hablar y por entender el habla de otros” lo cual brinda una posición clara acerca de la forma cómo concibe la escritura y cómo debe manejarse en el interior del aula de clases eliminando al censura y la rigurosidad instrumental a la escritura en este periodo de alfabetización escolar.

Los docentes tienen formas de pensar divididas con respecto al error en el proceso escritor del estudiante y por consiguiente así será su forma de manejarlo en el aula.

6.3. Análisis relacional entre los resultados del cuestionario y la entrevista

Si se observa, de las tres categorías de análisis, dos de ellas tienen dos subcategorías dicotómicas con el fin de visualizar de mejor manera cuál era la tendencia de las Prácticas Pedagógicas de los docentes en lectura y escritura. Una más inclinada hacia una Práctica

Pedagógica centrada en el maestro, los contenidos y la forma de la lengua,(lectura alfabética y escritura formal) y otra centrada en el estudiante, sus intereses, necesidades y el desarrollo del proceso lecto – escritor haciendo uso de la imaginación, la creatividad y la expresión de sentimientos (lectura significativa y escritura creativa)

Si se pretende hacer una caracterización de las Prácticas Pedagógicas y definir cuál es la que prevalece en los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar basado en el cuestionario y en la entrevista resulta difícil resaltar una tendencia puesto que la frecuencia de las respuestas estuvo muy equitativa a pesar de ser contrarias las estrategias de aula planteadas. Así como lo muestra el siguiente cuadro:

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LECTURA Y ESCRITURA DEL CEDID CIUDAD BOLIVAR	
CATEGORIA	PRÁCTICA PEDAGÓGICA CEDID CIUDAD BOLIVAR
CONCEPTO DE PRACTICA PEDAGOGICA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conciben la Práctica pedagógica como un conjunto de acciones pedagógica que el docente realiza en el aula que contempla al sujeto de aprendizaje en cuanto a sus saberes, necesidades e intereses, habilidades y dificultades ▪ Se evidencia en un aprendizaje comprensivo de la lectura y la escritura. Pero también, en la lectura fluida y una clara escritura por parte de los estudiantes.
LECTURA ALFABETICA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alta importancia a la forma de las letras, palabras, sus sonidos y su correcta pronunciación.
LECTURA SIGNIFICATIVA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alta importancia a actividades que privilegien el significado de las palabras, oraciones y textos en general.
VINCULO AFECTIVO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alta favorabilidad hacia que el vínculo afectivo es importante en el proceso lectura y escritura del estudiante por la importancia del aspecto socio afectivo en el estudiante. ▪ Argumentan que este vínculo afectivo debe estar mediado por la interacción, encuentro, diálogo entre el docente y el estudiante y el ejemplo del docente en cuanto a los hábitos lectores. ▪ Se evidencia en la forma cómo el docente centra su práctica pedagógica en los pre saberes y temas del entorno del estudiante.
ESCRITURA FORMAL	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alta favorabilidad hacia la técnica y la forma de la escritura. ▪ Le brindan mucha importancia a la ortografía. ▪ Prevalencia de la importancia en el resultado de los escritos.
ESCRITURA CREATIVA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mayor favorabilidad hacia la escritura creativa. ▪ Le brindan poca importancia al proceso de los escritos ▪ Conciben el error como una oportunidad de auto aprendizaje

Tabla 9. Caracterización de las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura del CEDID Ciudad Bolívar. Elaboración propia.

En cuanto a lectura casi la misma cantidad de favorabilidad hay para estrategias de aula de lectura alfabética junto con la descripción de actividades inclinadas hacia el resultado y la forma que para lectura significativa con estrategias de aula centradas en el estudiante y su contexto. Lo cual no muestra una tendencia marcada hacia una específicamente. Esto puede revelar la multiplicidad de sentido, métodos y razonamientos prácticos de los docentes en cuanto al desarrollo de su Práctica Pedagógica en lectura y escritura.

Hasta este momento, los resultados obtenidos en el aprendizaje de los estudiantes, en cuanto a la lectura y la escritura han sido desfavorables específicamente en prácticas centradas en la decodificación sin comprensión como lo concluye Ferreiro en su ejercicio investigativo en poblaciones vulnerables y en escuelas públicas en Latinoamérica. Si aún permanece esta práctica centrada en la forma, la letra, la ortografía sin comprensión, no se puede pretender impactar las vidas de los estudiantes con las características de su contexto marcado por la pobreza y el poco interés en las actividades académicas, y pretender generar lectores y escritores competentes. Esto implica que los docentes deben re significar su Práctica Pedagógica en lectura, inclinarla más hacia un proceso de lectura que les sea útil a los estudiantes a lo largo de su vida; para comprender e interpretar el mundo que les rodea. Una práctica que apunte hacia las necesidades del contexto de las escuelas que conforman el CEDID Ciudad Bolívar.

Que la Práctica Pedagógica en lectura y escritura se centre en el contexto y que sea una práctica significativa para el estudiante no quiere decir que se debe dejar de lado el nombre y sonido de las letras. En lo que hace énfasis Ferreiro es en que estos aspectos instrumentales no deben ser el centro de la Práctica pedagógica sino el mismo estudiante con toda su esencia y existencia. Se afirma que para saber leer se requiere convertir las

letras del sistema escrito en fonemas. Aunque existe discusión acerca del valor predictivo que la conciencia fonológica tiene sobre el proceso de decodificación de las palabras, resultados de investigaciones proponen que ésta sea incluida en programas de educación inicial y en los primeros grados.

De manera menos marcada sucede con la categoría escritura porque a pesar que si hay una tendencia hacia las Prácticas pedagógicas centradas en la escritura creativa más que en la escritura formal en el cuestionario, en la entrevista no es muy clara esta tendencia puesto que favorecen más el resultado de los escritos, la forma y claridad de la letra sobre la libre y poco lineal expresión de sentimiento y emociones del estudiante lo cual le resta coherencia con la alta tendencia hacia las estrategias de aula que favorecen el vínculo afectivo hacia el estudiante.

Ferreiro (1998) afirma que “Es la consideración conjunta del resultado y del proceso lo que permite interpretaciones significativas”. Es necesario que los docentes comprendan lo que se convierte en la premisa más importante de la teoría de alfabetización de Ferreiro que es que el niño en menor o mayor grado trae consigo desde antes de ingresar a la escuela un sistema de representación del lenguaje que le lleva a tener un sistema propio de escritura donde el niño escribe espontáneamente cómo él cree que podría o debería escribirse, ofreciendo un valioso documento que necesita ser interpretado para poder ser valorado. Esto implica una transformación pedagógica por parte de los docentes puesto que el único que necesita aprender no es el niño a adquirir, conocer y manejar el sistema convencional de la escritura; sino también el maestro a valorar e interpretar los escritos de los niños producto de la representación del lenguaje que traen como bagaje cultural desde antes de su ingreso a la escuela. Ferreiro (1998) considera que “La lengua escrita es mucho más que un conjunto de formas gráficas. Es un modo de existencia de la lengua, es un objeto social, es parte de nuestro patrimonio cultural”

Si la institución presenta esta diversidad en sus Práctica Pedagógica en lectura y escritura donde no se tiene claro si está centrada en el estudiante o en el método; centrada en el contenido o en el contexto socio cultural o centrada en el docente o en el estudiante en su proceso de iniciación en la lectura y la escritura; donde no hay una conceptualización por parte de los docentes de potencializar sus habilidades de acuerdo a su etapa de desarrollo, su contexto y sus intereses, pero que al momento de explica , justificar y sustentar sus concepciones con lo que diariamente realizan en el aula, gira su discurso en un amplio sentido, se podría estar frente a un grupo de docentes que no tienen claros los fundamentos de su Práctica Pedagógica o no existe una unidad de criterios como institución con respecto al tema de la lectura y la escritura. Esto implica, de alguna manera continuar con las grandes dificultades que presentan los estudiantes de la institución en lectura y escritura, sin una iniciativa clara a nivel institucional que permita iniciar un camino de transformación centrado en el contexto del estudiante como una oportunidad y no como una excusa que justifique las falencias académicas de los estudiantes en ciclo uno y en grados superiores, y por consiguiente en las pruebas institucionales y nacionales.

La categoría vínculo afectivo se convierte en el puente de transición entre las categorías anteriores: lectura y escritura. De la forma en que el docente privilegie el vínculo afectivo, así se inclinará la balanza hacia el docente o hacia el estudiante como centro del proceso educativo. Esta categoría obtuvo alto grado de favorabilidad en el cuestionario y es coherente con las respuestas de los docentes en la entrevista indicando la tendencia de los docentes hacia el desarrollo de estrategias de aula que privilegian la relación cortés, amable entre estudiante y docente siendo este último el que desarrolla su Práctica Pedagógica basada en las necesidades, intereses, limitaciones y las características

del entorno que proviene el estudiante que hace parte del aula de clase en el marco del proceso de lectura y escritura.

Esta alta favorabilidad hacia un vínculo afectivo positivo puede llegar a ser ese primer paso que se requiere para generar alternativas de transformación en las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura puesto que Díaz, Bravlasky y Barbosa insisten en que la formación de un docente debe ser académica y humana, proponen que el docente debe ser formado en el ser, el saber y el hacer; debe ser capaz de planificar y crear interesantes situaciones de aprendizaje significativo para sus estudiantes, y debe ser ejemplo de amor por la lectura y la escritura. Esta formación integral del docente que genera una sensibilidad por sus estudiantes, podría mejorar sustancialmente los resultados de las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura de los docentes de ciclo uno y por consiguiente contribuir con una educación de calidad puesto que la barrera docente – estudiante ha sido superada y en el interior del aula hay espacios de reflexión, libre expresión y producción sin censura, castigo, ni represión permeado por el respeto y valoración mutua.

Por su parte, una educación de calidad está íntimamente ligada a las características de los directores de instituciones educativas que se esfuerzan por fortalecer el valor formativo de la escuela, tienen la capacidad de “construir sentido” en cada uno de los estamentos que conforman la comunidad educativa y producen un sentido de eficacia entre sus colaboradores para lograr los objetivos propuestos. Esta “construcción de sentido” es necesaria para hacer de la escuela un espacio significativo para todos los miembros de la comunidad educativa y en especial para los estudiantes donde todo lo que allí sucede no es distante ni desconocido sino que parte del contexto del estudiante para prepararlo para enfrentar otro tipo de contextos y así contribuir con una educación de calidad.

Para concluir, se puede afirmar que los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar no presentan una tendencia marcada hacia un tipo de Práctica Pedagógica en lectura alfabética o significativa o en cuanto a escritura formal o creativa lo cual sugiere la necesidad de un trabajo de unificación de criterios a nivel institucional que integre el contexto de los estudiantes, la experiencia de los docentes y las últimas tendencias pedagógicas en cuanto al proceso lector y escritor de los niños.

6.4. Implicaciones de las Prácticas Pedagógicas en Lectura y Escritura

➤ **Implicaciones con respecto al contexto:** En cuanto a Lectura y Escritura se refiere, existen dos aspectos a tener en cuenta: Por un lado, están las exigencias gubernamentales de cumplir con unas pruebas estandarizadas que determinan si la educación que brinda la institución es de calidad, y por otro lado, está el contexto del estudiante del CEDID Ciudad Bolívar que es diverso, adverso y particular. A lo largo de la investigación se ha insistido en que el docente debe tener en cuenta el contexto del estudiante para que el proceso de alfabetización sea significativo y de mayor utilidad para su vida. La pretensión de Ferreiro con sus postulados invita a partir del contexto como estrategia para mejorar la comprensión lectora y generar estudiantes que se puedan enfrentar a cualquier reto académico incluso las pruebas estandarizadas.

Para esto es necesaria una transformación en el ejercicio de la Práctica Pedagógica de los docentes que parta de una reflexión del contexto particular del estudiante y prepararlos para responder a las demandas del contexto global al que pertenecen. Es decir que no se puede excluir el contexto local del contexto nacional en el que está inmerso el estudiante.

Esto requiere que el docente re evalúe su rol de generador de actividades de aula por un rol reflexivo de los principios que regulan su Práctica Pedagógica, un rol de investigador de las necesidades específicas de los estudiantes que tiene cada año en su aula y de las últimas

tendencias en el desarrollo del proceso alfabetizador de los estudiantes de esta generación para así estructurar su quehacer pedagógico y alcanzar un gran impacto en la vida de los estudiantes preparándolos para enfrentar las exigencias del mundo globalizado en que se encuentra y los retos que debe asumir.

➤ **Implicaciones con respecto a la Educación de Calidad:** A pesar de la diversidad de Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura, algo que se mantiene tanto en los resultados del cuestionario como en los resultados de la entrevista, es la alta favorabilidad del vínculo afectivo. Esto, puede significar un alto grado de sensibilidad por parte de los docentes hacia las necesidades de los estudiantes que pueda llevar a que se generen iniciativas entre ellos mismos o por parte de los directivos docentes hacia la implementación de estrategias contextualizadas y significativas y pueda generarse una transformación de las Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura dando como resultado primeramente una educación de calidad partiendo de la definición de la misma por (Braslavsky, 2006) “una educación de calidad es aquella que permite que todos aprendan lo que necesitan aprender, en el momento oportuno de su vida y de sus sociedades y en felicidad” donde el estudiante encuentre en la escuela ese lugar de libre expresión, donde es reconocido, valorado y preparado para vivir en sociedad. Al igual que llegar a preparar al estudiante para ser competente en la interpretación del mundo que le rodea.

Para esto, se requiere de un proceso comunicativo fuerte entre los diferentes actores de la comunidad educativa de la institución educativa. En particular, entre docentes y directivos docentes para generar estrategias de aula que respondan a las características de la población estudiantil que la conforma. Pero, en los resultados de la investigación se evidencia que las Práctica Pedagógica en lectura y escritura no responde a lo que quiere la institución en general sino, que cada docente responde a su experiencia particular y a su comprensión de la realidad.

Esto conlleva a que no se alcancen los objetivos que la institución se propone en su horizonte institucional sino los objetivos que el docente se propone que pueden ser tan diversos como la cantidad de docentes que conformen la institución.

➤ **Implicaciones institucionales:** Los resultados de la investigación advierten de una diversidad de Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura. Esta situación, puede generar en el estudiante que no le encuentre sentido a la lectura y encontrar este proceso difícil y hasta aburrido. También, puede llegar a generar en el estudiante una inconformidad en su proceso educativo y en su proceso de alfabetización en divorcio con una educación de calidad.

Por otro lado, puede afectar significativamente los resultados que la institución educativa espera en cuanto a permanencia, deserción y asistencia de los estudiantes, pilares de la política educativa del país. Así como los resultados de las pruebas institucionales y nacionales ya que la lectura significativa no se está privilegiando en los primeros grados de educación escolar.

De igual manera implica que en la institución educativa se debe propender porque el currículo, aspecto importante de la educación de calidad, debe ser una construcción que involucre a todos los miembros del establecimiento educativo y debe plantearse en el marco del contexto socio – cultural de la institución educativa.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

• La Práctica Pedagógica en lectura y escritura hace referencia a todo lo que el docente hace dentro y fuera del aula para promover un proceso de lectura y escritura en el estudiante que favorezca la comprensión del mundo. Esto, a través de un aprendizaje significativo y la actitud del docente frente a la lectoescritura. Este quehacer del docente se revela como consecuencia de unos razonamientos práctico que lo justifican. Según lo observado en el proceso investigativo, los docentes al momento de responder sobre lo que piensan acerca de sus Prácticas Pedagógicas las respuestas son cercanas a la teoría pero al momento de pedirles que describan las actividades cotidianas que desarrollan en el aula para llevar a cabo el proceso alfabetizador de los estudiantes, sus métodos son contrarios a su discurso. Esto da cuenta de una falta de coherencia entre sus razonamientos y los métodos que utilizan.

• La Práctica Pedagógica en lectura de los docentes de ciclo uno de la institución no está unificada, cada docente tiene una forma diferente de “hacer las cosas” en el aula. Esto se evidencia en que a nivel del grupo sus respuestas están divididas mostrando que cada docentes direcciona su Práctica Pedagógica de acuerdo a su visión, sentido, motivaciones y significado para el desarrollo del proceso alfabetizador en el interior de la misma institución educativa. Probablemente estas prácticas están influenciadas por su experiencia particular en su época de estudiante y la forma cómo le enseñaron a leer y a escribir en sus primero años de escolaridad en el marco de una perspectiva que enfatiza el aprendizaje del código, olvidando la naturaleza propia del lenguaje, que es la construcción y producción de significados en situaciones reales de comunicación. Como también, producto de una “resistencia importante en las prácticas de los docentes” (Fullan & Stiegelbauer, 1997, citado en Guerrero, 2005) a las modificaciones significativas que han tenido dichas prácticas en las últimas décadas.

- Si se pretende dar cumplimiento al propósito de la investigación y hacer una caracterización de las Prácticas Pedagógicas y definir cuál es la que prevalece en los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar basado en los resultados de los instrumentos utilizados, resulta difícil resaltar una tendencia puesto que la frecuencia de las respuestas estuvieron muy equitativas a pesar de ser contrarias las estrategias de aula planteadas en los instrumentos de recolección de la información.

- Si la teoría consultada resalta la importancia del contexto familiar en el desarrollo del proceso alfabetizador del niño y el contexto de los estudiantes de la institución educativa CEDID Ciudad Bolívar que es poco incitador a prácticas lectoras y escritoras, se esperaría que los docentes tuvieran Prácticas Pedagógicas alternativa que estimulen la lectura y la escritura a pesar de este contexto. Pero el ejercicio investigativo sugiere que estos docentes desarrollan Prácticas Pedagógicas que se utilizan en la mayoría de las instituciones educativas sin importar el contexto socio – cultural de los estudiantes que la conforman. Esto sugiere una falta de trabajo institucional que responda a las necesidades del contexto en que se encuentra inmersa la institución educativa y probablemente solamente se estén respondiendo a demandas instrumentales del gobierno de turno.

- Se hace necesario procurar que la Práctica Pedagógica en lectura y escritura de los docentes de ciclo uno de la institución esté en concordancia con el modelo pedagógico que profesa la institución en su Proyecto Educativo Institucional, con el contexto socio – cultural de los estudiantes y con las metas propuestas por la institución que conduzcan a una educación de calidad. Para que la experiencia profesional y formación académica de los docentes no sea un obstáculo para lo que la institución se propone alcanzar en los resultados de las pruebas internas y externas que miden la calidad de la institución sino por el contrario se convierta en el insumo

principal para un trabajo organizado, completo, aterrizado que responda a las necesidades de la población estudiantil en el medio en que se desenvuelven. Esto implica brindarle mayor importancia a este proceso vital para el éxito escolar como lo es la lectura y la escritura en este ciclo inicial de alfabetización.

- Retomando el postulados de los referentes teóricos y los hallazgos encontrados en la recolección de la información, puedo concluir que el ejercicio investigativo genera un compromiso particular en mi propio quehacer pedagógico ya que debo generar conciencia que una educación de calidad no depende de las políticas en educación sino que cada uno de los maestros de las escuelas somos protagonistas del desarrollo de este propósito a nivel mundial de tener en los países una educación de calidad. Debo generar una inconformidad con las Prácticas pedagógicas que estoy desarrollando y buscar cada día nuevas formas de mejorarlas, de desarrollarlas de forma más significativa teniendo como aliado el contexto de los estudiantes y no como una excusa de los logros no alcanzados.

Fortalecer la lectura y la escritura en mi cotidianidad como persona y como profesional para ser ejemplo a mis estudiantes y estar en constante actualización de nuevas estrategias de aula para hacer de las Practicas Pedagógicas en lectura y la escritura una contribución a los ciclos siguientes entregando estudiantes apasionados por la lectura y con gran capacidad de comprensión e interpretación del mundo que les rodea y grandes facilidades para avanzar en procesos escriturales.

CAPÍTULO VIII

RECOMENDACIONES

- Es necesario generarse en el interior de la institución un diálogo positivo y constructivo con las inconsistencias percibidas que permita un mejoramiento constante de la Práctica Pedagógica de manera que no se homogenice las prácticas, sino que se lleve a cabo un verdadero proceso de reflexión al respecto que lleve a un discurso coherente y a una Práctica Pedagógica pertinente.

- Teniendo en cuenta el contexto socio – cultural que rodea a los estudiantes de la escuela, no se le puede atribuir totalmente al niño la dificultad para leer y escribir. Lo que se observa en la teoría de Ferreiro es que el docente no puede centrarse únicamente en una visión alfabética para direccionar su Práctica Pedagógica en lectura y escritura ya que el éxito de la lectura y escritura en los estudiantes está permeado por las concepciones y supuestos teóricos que el docente tiene. Por lo tanto, se recomienda fortalecer los procesos de capacitación a los docentes de ciclo uno para transformar y actualizar las concepciones de los docentes y por consiguiente sus Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura centradas en las necesidades propias del contexto.

- Como investigadora destaco que esta investigación puede ser un punto de partida para futuras investigaciones que relacionen la Práctica Pedagógica con otros aspectos de importancia como la Práctica evaluativa que los docentes implementan en el aula. Factor importante para la comprensión de la Práctica Pedagógica y de los efectos en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en los estudiantes. Así como también investigar sobre el proceso de oralidad de los niños en esta etapa del desarrollo humano.

Esta investigación solo responde a unos aspectos dentro de muchos que permiten comprender de mejor manera las motivaciones, sentido y facilitadores de la Práctica pedagógica en lectura y escritura de los docente que desarrollan su labor docente en el ciclo uno de Educación Básica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barbosa, F. (1999). Incidencia del docente en la lectura y la escritura. Revista Eudecere, arbitrada. Universidad de los Andes – Mérida.

- Bravlasky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio educativo. Volumen 4. Número 2. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar. España- Madrid.
- Briones, G. (2001). Metodología de la investigación cualitativa. Centro Iberoamericano de Educación a Distancia. Universidad de Chile.
- Calvo, G. Mina, A. Cera, A. Cortés, L. (2001). El aula reformada: Un análisis de las prácticas pedagógicas en lectura y escritura a la luz de la reforma educativa. Universidad Pedagógica Nacional Bogotá D.C.
- Cajiao, F. (2005). Instrumentos para escribir el mundo. Escritura, lectura y política en el universo escolar. Primera edición. Colombia. Prensa Moderna Impresores.
- Cajiao, F. (2006). Por qué leer y escribir. Colombia. Prensa Moderna Impresores.
- Campo, Rafael. (2001). Caracterización de una excelente práctica docente universitaria para estudio de caso en la Pontificia Universidad Javeriana, Tesis de Doctorado en Educación, Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Cassany, D. (2009). Entrevista a Daniel Cassany por Joel Stella Gómez Pinilla para construir la enseñanza lingüística comprensiva. El educador.
- Díaz, M. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. Revista Larus. Universidad pedagógica experimental libertador. Caracas – Venezuela.
- Ferreiro, E. (2002). La alfabetización de los niños en la última década del siglo. Reflexiones pedagógicas.
- Ferreiro, E. (2002). Leer y escribir en un mundo cambiante. Conferencia expuesta en las sesiones plenarias del 26° Congreso de la Unión Internacional de Editores. México.
- Ferreiro, E. (1998). Alfabetización. Teoría y práctica. México. Siglo XXI Editores
- Ferreiro, E. (1991). La construcción de la escritura en el niño. Lectura y vida.

- Ferreiro, E y Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, Siglo XXI Editores.
- Gamboa, C. Reina, M. (2006). Hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia. Análisis preparado para la Cámara Colombiana del Libro. FEDESARROLLO. Bogotá.
- Garfinkel, H. (2006). Estudios en Etnometodología. Editorial Anthropos. México
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista. (2010). Metodología de la investigación. Quinta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México D.F.
- Jurado, F. Bustamante, G. (1995). Los procesos de la lectura. Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Larrosa, J. (2003). La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Fondo de cultura económica.
- León, T. (2000). Pedagogía: Discursos y prácticas. Revista enfoques pedagógicos. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá – Colombia.
- López Y. et al (2013). Leer para comprender, Escribir para transformar. Primera edición. Colombia. Libros maestros Plan Nacional de lectura y escritura.
- Mardones, J. (1991). Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Anthropos Editorial del Hombre.
- Medina, A. (2006). Enseñar a leer y escribir: ¿En qué conceptos fundamentar las prácticas docentes? Ministerio de Educación de Chile.
- Orozco, J. Olaya, A. Villate, V. (2009). ¿Calidad de la Educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. Revista Iberoamericana de educación. Número 51. España.
- Ortiz, E. Malaver, R. Vargas, P. Gutiérrez, Y. Montoya, M. (2012). Lenguaje y Educación: Aproximación desde las prácticas pedagógicas. Revista énfasis. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá – Colombia.

Peña, L. (2002). La lectura en contexto. Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Bogotá.

Rivas, J. (2004). Política educativa y prácticas pedagógicas. Barbecho, revista de reflexión socioeducativa. Málaga.

Urenda, M. Villarroel, G. (1991). Revista perspectiva educacional. La calidad de la educación y las prácticas pedagógicas. Valparaíso – Chile.

Zuluaga, O. (1999). Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza. Un objeto de saber. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.

FUENTES OFICIALES

Encuesta Multipropósito para Bogotá 2011. DANE – SDP.

En Sisbén III – Diciembre 2010 Secretaría Distrital de Planeación,

Plan de desarrollo 2012 – 2016. Bogotá Humana. Secretaria de Planeación Distrital

CEDID Ciudad Bolívar (2013). Plan Educativo Institucional. Horizonte Institucional

Alcaldía mayor de Bogotá. Bogotá humana. Encuesta de clima escolar y victimización en Bogotá 2013.

REFERENCIAS DE DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS

Países con mayores hábitos lectores en el mundo. (2007).

<http://archivo.univision.com/content/content.jhtml;jsessionid>.

Países de América Latina con mayor índice de lectura. (2012).

<http://www.telesurty.net/articulos>

Chile secunda a Argentina con los más altos porcentajes de lectura en Latinoamérica. (2012).
<http://www.elmostrador.cl/cultura>.

Hábitos de lectura en Colombia. (2005). <http://www.mineduacion.gov.co/cvn>

<http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/areas-de-trabajo/prácticas-artisticas/literatura>.
(2013)

ANEXOS

ENTREVISTA N° 1	
¿Cómo podría usted definir Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura?	Las Prácticas pedagógicas en lectura y escritura pueden definirse como todas aquellas acciones realizadas por los docentes con la intención de favorecer procesos del lenguaje centrados específicamente en la lectura y escritura. Son acciones pedagógicas orientadas a la enseñanza formal de la lectoescritura.
Para usted, ¿Qué sería una Práctica Pedagógica pertinente en lectura y escritura? ¿Cuál sería el resultado esperado?	Una práctica pedagógica pertinente en lectura y escritura es aquella que contempla al sujeto de aprendizaje en cuanto a sus saberes, necesidades, intereses, habilidades y dificultades, un ambiente de aprendizaje estimulante y una serie de actividades planeadas, estructuradas e intencionadas, de tal manera que propicien la construcción del conocimiento objeto de enseñanza. El resultado esperado sería que todos los estudiantes tengan un aprendizaje adecuado de la lectoescritura y que les sea significativo en su cotidianidad y lo puedan transferir a diferentes contextos.
¿Cuáles serían los 3 aspectos indispensables para que una Práctica Pedagógica en lectura y escritura sea pertinente?	*Estrategias de enseñanza aprendizaje que fomenten el aprendizaje de la lectura y la escritura *rol activo del estudiante *un docente con experticia que medie y favorezca el desarrollo de las experiencias de aprendizaje.
En el ciclo uno, ¿Qué papel juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras?	La importancia que se le da está ligada al método de enseñanza que se utilice, ya que mientras en unos métodos se privilegia la ortografía, el nombre y el sonido de las letras (que puede llevar a un aprendizaje reducido a formas fonéticas carentes de sentido), en otros este es el fin último.
¿Cómo se puede relacionar el contexto del estudiante con el significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase?	Para que el aprendizaje en los estudiantes sea más significativo y le encuentren un sentido y utilidad, es importante que las tareas de aprendizaje en lectura y escritura a que se expongan surjan de su propio contexto, de su realidad, siendo necesario que el vocabulario y los textos que se les propongan guarden algún tipo de relación con ella.
¿Cómo se puede desarrollar una Práctica Pedagógica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante?	A través de acciones pedagógicas que pongan en juego los pre saberes del estudiante y partan de ellos para generar el aprendizaje de la lectura y escritura de una forma dinámica y que evoluciona en complejidad acorde al ritmo de aprendizaje del estudiante.
¿Qué incidencia tiene la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector del estudiante?	La relación docente estudiante es muy importante ya que es a través de la interacción, el encuentro y el diálogo entre ellos que se puede generar un proceso de enseñanza aprendizaje que alcance el dominio de los procesos lecto escritor.
¿Cuáles serían 3 estrategias que usted utiliza para estimular la escritura en los estudiantes?	*Elaboración de su Diario de vida en el que narran todo cuanto desean respecto a lo que hacen diariamente. *Elaboración de cartas para proponer ideas respecto a qué hacer en celebraciones especiales como día del niño, de amor y amistad, de disfraces, etc. *Invención de cuentos e historias a partir de imágenes, sonidos o palabras.
¿Qué aspectos tiene en cuenta para evaluar los escritos de los estudiantes?	El proceso y el resultado. Contemplo la concordancia, la redacción, el uso adecuado de las palabras y la ortografía.
¿Qué papel juega el error en el proceso escritor de los estudiantes?	Es una oportunidad para el autoaprendizaje, permite ser consciente de las equivocaciones comprender en qué se ha fallado, verificar y corregir. Es una oportunidad para educarlo en el proceso escritor de tal manera que sea preciso en su saber.

ENTREVISTA N° 2	
¿Cómo podría usted definir prácticas pedagógicas en lectura y escritura?	La lectura y la escritura es un proceso constante de interacción con el texto y el contexto, involucra todas las habilidades cognitivas que se pretenden desarrollar con el estudiante.
Para usted, ¿Qué sería una práctica pedagógica pertinente en lectura y escritura? ¿Cuál sería el resultado esperado?	Aquella que despierte el interés y centre la atención a leer entre líneas, narrar historias, contar, argumentar, a escribir, relacionar información; el resultado esperado sería un estudiante que lee fluido, que escribe claramente según las reglas de caligrafía, capaz de interpretar y comprender el mundo que lo rodea.
¿Cuáles serían los 3 aspectos indispensables para que una práctica pedagógica en lectura y escritura sea pertinente?	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar un lenguaje significativo • Comprensión lectora • Producción de textos
En el ciclo uno, ¿Qué papel juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras?	El proceso de enseñanza y aprendizaje es muy complejo, y es precisamente en el ciclo uno donde se presenta la estructura o la base de los procesos cognitivos esto incluye la percepción visual de letras, y la percepción de letras en sonidos, y la representación en dibujos; por esto considero que la ortografía y los sonidos van ligados en la lectura y la pronunciación de los nombres.
¿Cómo se puede relacionar el contexto del estudiante con el significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase?	Mucha porque de acuerdo a su vivencia y a sus prácticas sociales; adquiere valor significativo las palabras y a si mismo las expresara en su lenguaje escrito y en su vida cotidiana.
¿Cómo se puede desarrollar una práctica pedagógica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante?	Elijiendo un tema específico en este caso sobre el medio ambiente y salud mental, partiendo de esto se puede implementar historias, cuentos, lecturas e investigaciones que permitan desarrollar un ambiente propicio para explorar, profundizar y concluir cómo puede el siendo niño contribuir al cuidado del medio ambiente.
¿Qué incidencia tiene la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector del estudiante?	Mucho tiene que ver la relación entre docente y estudiante ya que no solo se trata de desarrollar habilidades sólo cognitivas, sino también las socio afectivas. De la calidez de esta relación depende en buena parte la construcción o la asimilación del conocimiento en los estudiantes, es decir de una buena relación docente estudiante depende un buen aprendizaje.
¿Cuáles serían 3 estrategias que usted utiliza para estimular la escritura en los estudiantes?	Narración de historias bíblicas. Actividades lúdicas como el ahorcado, sopa de letras Transcripción de textos
¿Qué aspectos tiene en cuenta para evaluar los escritos de los estudiantes?	En primer lugar que la letra sea clara, que tenga sentido, que comprenda explique lo que escribe y manejo del espacio.
¿Qué papel juega el error en el proceso escritor de los estudiantes?	El error o equivocarse es una oportunidad para aprender, en todo proceso de enseñanza-aprendizaje el papel del error es vital nos enseña a revisar, a replantear, repasar etc.

ENTREVISTA N° 3	
¿Cómo podría usted definir prácticas pedagógicas en lectura y escritura?	Actividades que hace cotidianamente el docente para ampliar y/o profundizar el conocimiento
Para usted, ¿Qué sería una práctica pedagógica pertinente en lectura y escritura? ¿Cuál sería el resultado esperado?	Cuando he tenido Primero siempre inicio un año con la escritura de la fecha a diario y dirigida en el primer trimestre. Y me ha dado buen resultado.
¿Cuáles serían los 3 aspectos indispensables para que una práctica pedagógica en lectura y escritura sea pertinente?	La constancia, la individualidad y la paciencia
En el ciclo uno, ¿Qué papel juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras?	Importante porque los niños de esa edad 6 a 7 años son una “esponja” y lo que se adquiere es fundamental.
¿Cómo se puede relacionar el contexto del estudiante con el significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase?	Mediante indagatoria, relacionando y concluyendo.
¿Cómo se puede desarrollar una práctica pedagógica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante?	Lectura del entorno y estímulo por los pocos o altos avances.
¿Qué incidencia tiene la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector del estudiante?	Con el ejemplo lector oral hacia a ellos, lectura de gráficos y la expresión oral.
¿Cuáles serían 3 estrategias que usted utiliza para estimular la escritura en los estudiantes?	a. Fuera de la fecha diaria hasta el final de año. b. Escritura del propio nombre con apellidos c. Entrega de gráficos, observación, invención y escritura de oraciones a nivel personal.
¿Qué aspectos tiene en cuenta para evaluar los escritos de los estudiantes?	Escribir en forma correcta lo que quieren expresar, y si hay errores de forma, hacerles ver la dificultad para retroalimentar.
¿Qué papel juega el error en el proceso escritor de los estudiantes?	Importante, porque del error se llega al progreso.

ENTREVISTA N° 4	
¿Cómo podría usted definir prácticas pedagógicas en lectura y escritura?	Son todas las actividades que un docente desarrolla dentro y fuera del salón de clases encaminadas al alcance de destrezas y habilidades en lectura y escritura.
Para usted, ¿Qué sería una práctica pedagógica pertinente en lectura y escritura? ¿Cuál sería el resultado esperado?	Una práctica pertinente es la lectura de todo lo que nos rodea (imágenes, escritos, avisos, etc) lo que yo esperaría es poder evidenciar el avance de los niños
¿Cuáles serían los 3 aspectos indispensables para que una práctica pedagógica en lectura y escritura sea pertinente?	A) lectura diaria b) dictado diario c) creación de textos
En el ciclo uno, ¿Qué papel juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras?	Un papel importantísimo pues se evitaría tantos problemas en los siguientes ciclos ya que se comprueba que muchos docentes le dan valor a estos aspectos
¿Cómo se puede relacionar el contexto del estudiante con el significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase?	Para poderle relacionar podríamos utilizar los sinónimos y la explicación de cada palabra que ellos todavía no saben el significado
¿Cómo se puede desarrollar una práctica pedagógica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante?	Haciendo que ellos creen textos con relación a su entorno, haciéndole caer en cuenta de cómo podemos mejorar nosotros para ayudar a los vecinos, amigos y conocidos.
¿Qué incidencia tiene la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector del estudiante?	Cuando un profesor da confianza y corrige con respeto, los niños son más abiertos y participan sin temor a la equivocación. Pero cuando saben que una equivocación los pone en riesgo de matoneo mejor no lo hacen. Esta relación es muy importante.
¿Cuáles serían 3 estrategias que usted utiliza para estimular la escritura en los estudiantes?	Para estimular la buena escritura es dando aprobación cognitiva a lo que escriben y sugerirle las mejoras necesarias y cuando lo hacen bien, con puntos, con buenas notas y premiándolos ante el curso.
¿Qué aspectos tiene en cuenta para evaluar los escritos de los estudiantes?	Que tengan una letra clara, que comprendan lo que escriben y que no cometan tantos errores.
¿Qué papel juega el error en el proceso escritor de los estudiantes?	Es muy importante hacerles caer en cuenta del error para que lo corrijan pero sin maximizarse pues eso genera inseguridad en el estudiante.

ENTREVISTA N° 5	
¿Cómo podría usted definir prácticas pedagógicas en lectura y escritura?	Considero que las prácticas pedagógicas en lectura y escritura pueden definirse de manera integral y a nivel personal, más que como el resultado de un producto escolar, un tesoro cultural. Las prácticas pedagógicas en lectura y escritura son transversales en todo el proceso tanto escolar como cultural de la vida, en este caso de los educandos.
Para usted, ¿Qué sería una práctica pedagógica pertinente en lectura y escritura? ¿Cuál sería el resultado esperado?	Una práctica pedagógica pertinente en lectura y escritura puede ser el escenario, ojala, enriquecido de manera significativa de experiencias que permitan afianzar habilidades y capacidades cognitivas también para poder, comunicar en primer lugar, entender, analizar, comprender, pensar, entre otras. Lo anterior permitiría poder esperar que los niños y las niñas resignifiquen la escritura y la lectura para su vida.
¿Cuáles serían los 3 aspectos indispensables para que una práctica pedagógica en lectura y escritura sea pertinente?	Entre otros, algunos aspectos indispensables para que una práctica pedagógica en lectura y escritura sea pertinente, pueden ser: Lo colectivo: creo que si se escribe, debe ser para ser compartido, para esperar sea apreciado, (criticado en un buen sentido), e incluso con las nuevas prácticas entorno a la vinculación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación “rediseñando”, lo cual implicaría la mirada de la no linealidad, la edición por parte de quien lee, quien también puede entonces convertirse en autor. Lo subjetivo: considero que teniendo en cuenta el sujeto, es importante que esas prácticas sean subjetivas, sobretodo en momentos en que se convierten en “evaluativas”, pues hay que respetar el punto de vista, su manera de ver el mundo, de escribir en sí mismo. Lo creativo, que va de la mano de muchos otros aspectos, y que vuelvo a insistir, con las nuevas maneras narrativas y tecnológicas se da de formas increíbles y maravillosas.
En el ciclo uno, ¿Qué papel juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras?	Bueno para mí como docente, para este preciso momento, del ciclo 1, aunque no es lo único importante, sí juega un papel fundamental en el proceso de escritura, sobretodo la ortografía. Soy muy recurrente en insistir en una buena escritura, tanto en la letra como en lo ortográfico, considero que hay que aprovechar el que vayan aprendiendo al tiempo estos aspectos, si se puede.
¿Cómo se puede relacionar el contexto del estudiante con el significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase?	De muchas formas, en lo personal, aprovecho como ejes o núcleos temáticos que sean acordes a temáticas centrales que deben abordarse, sin dejar de lado lo que también ellos y ellas para el momento de sus vidas hagan valioso como algunas canciones, el fútbol, un personaje, vivencias propias de la vida al interior y algunas veces al exterior de la vida del aula, sus gustos particulares, sus deseos, entre otros.
¿Cómo se puede desarrollar una práctica pedagógica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante?	Bueno, acorde a lo anteriormente expuesto, aprovechando que son temas de coyuntura, cada vez que se pueda y sea motivo para poder dar vida a lo que significa escribir, redactar pequeños textos espontáneos que aporten a identificarse como ser humano que de varias formas se debe atender al aspecto ambiental, a las buenas relaciones entre pares, a su autoestima
¿Qué incidencia tiene la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector del estudiante?	Mucha, considero pertinente una excelente relación interpersonal entre educando – educador. Para este ciclo de la educación básica, es primordial el aspecto socio – afectivo. Esto permitirá mayores y mejores oportunidades para afianzar aspectos relacionados con el proceso lector y en general con el académico.
¿Cuáles serían 3 estrategias que usted utiliza para estimular la escritura en los estudiantes?	Brindarles motivos para iniciar y desarrollar las habilidades para un buen proceso escritor, como la creatividad, en algunas ocasiones me baso en aspectos que Gianni Rodari expone en una de sus obras: La gramática de la Fantasía, que abordan diversas formas para acercar a la recursividad, al ingenio ... además de pautas que nos proporciona una investigadora reconocida en el aspecto tal como lo es Ana Teberosky, quien hace énfasis en lo valioso de ser como docentes parte fundamental en el desarrollo de estos procesos como lo son la lectura y la escritura
¿Qué aspectos tiene en cuenta para evaluar los escritos de los estudiantes?	Para mí, como lo expuse en alguno de los ítems anteriores, es muy complicado a la hora de “evaluar”, pues cada una de las “pequeñas elaboraciones” de cada uno de mis estudiantes es única y como tal, es respetable y debe ser valorada en lo particular. Sin embargo hay aspectos que considero como el orden de su caligrafía, y mejor dicho depende, hay ocasiones en que el escrito es para dar cuenta de algo en particular, como alguna experiencia vivida en lo colectivo, y otras ocasiones de los intereses personales, entonces son muchas las aristas para este aspecto.
¿Qué papel juega el error en el proceso escritor de los estudiantes?	El error, visto desde un buen punto de vista positivo, como algo que en las edades en que se encuentran en su gran mayoría los y las niñas, es muy válido, cuando algo parece un error, invito a que ellos mismos se den cuenta y muy seguramente lo tienen en cuenta para próximas redacciones, esto sobre todo en lo correspondiente a la “decodificación” pues, es relativo en lo correspondiente a la redacción en sí misma que a medida que se practica va construyéndose y perfilándose en buenos escrito

ENTREVISTA N° 6	
¿Cómo podría usted definir prácticas pedagógicas en lectura y escritura?	Son las acciones realizadas por docentes en las cuales la atención está centrada a promover la decodificación de textos en donde se tenga en cuenta la comprensión de los mismos (lectura). Por otra parte también se realiza un fuerte trabajo que incluye representaciones gráficas, motricidad y articulación entre lo que se lee y escribe. Es decir, que sepa escribir lo que lee.
Para usted, ¿Qué sería una práctica pedagógica pertinente en lectura y escritura? ¿Cuál sería el resultado esperado?	La práctica pertinente en lectura y escritura es aquella que involucra situaciones del contexto de los estudiantes. De esta se esperaría mayor o una lectura comprensiva.
¿Cuáles serían los 3 aspectos indispensables para que una práctica pedagógica en lectura y escritura sea pertinente?	Los tres aspectos: a) El contexto en el que se desenvuelven los estudiantes (el desarrollo cognitivo del estudiante) b) Estrategias de clase c) Trabajo en grupo.
En el ciclo uno, ¿Qué papel juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras?	En ciclo uno pienso que la ortografía como una regla debería cobrar poca importancia, por el contrario, el sonido y /o fonemas son los que dan pie al inicio de la lectura y escritura en donde lo último a tener en cuenta debe ser la ortografía.
¿Cómo se puede relacionar el contexto del estudiante con el significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase?	Se puede relacionar en la medida en que se tomen textos cortos (oraciones) o palabras para empezar o facilitar la lectura y poco a poco involucrarlos a textos un poco más complejos que apunten a los objetos del ciclo.
¿Cómo se puede desarrollar una práctica pedagógica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante?	Estas podrían ser apoyados desde la práctica pedagógica cuanto se fomente en mayor proporción lecturas de imágenes de una situación y posteriormente su escritura.
¿Qué incidencia tiene la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector del estudiante?	La relación docente – estudiante tiene incidencia en el proceso lecto – escritor del estudiante ya que en primera instancia se debe tener por parte del docente un amplio conocimiento de las características cognitivas del estudiante y a partir de ahí diseñar estrategias que apunten en gran medida al agrado de los estudiantes y al interés.
¿Cuáles serían 3 estrategias que usted utiliza para estimular la escritura en los estudiantes?	a) Lectura de imágenes y su posterior escritura a manera de oraciones o textos b) Leerles en clase c) Escuchar audios de cuentos o temas de su interés
¿Qué aspectos tiene en cuenta para evaluar los escritos de los estudiantes?	La secuencia (noción de tiempo), la manera en cómo escribe lo que quiere decir, los dibujos plasmados en la lectura y la relación con el texto.
¿Qué papel juega el error en el proceso escritor de los estudiantes?	El error puede jugar un papel importante en la medida en que la forma de corregirlo permita o estimule corregirlo para generar seguridad y entusiasmo en los estudiantes.

ENTREVISTA N° 7	
¿Cómo podría usted definir prácticas pedagógicas en lectura y escritura?	En los diferentes ejercicios y actividades que se realicen con los estudiantes mediante la lectura y escritura en cualquier área.
Para usted, ¿Qué sería una práctica pedagógica pertinente en lectura y escritura? ¿Cuál sería el resultado esperado?	Interpretar con palabras, escritos y dibujos el desarrollo de una lectura o sencillamente de la explicación del docente y como resultado se evidencia el ejercicio realizado por el estudiante.
¿Cuáles serían los 3 aspectos indispensables para que una práctica pedagógica en lectura y escritura sea pertinente?	Lecturas novedosas en donde el título de las lecturas sea llamativo, de curiosidad e intriga, libros pequeños de cuentos hechos en casa con imágenes.
En el ciclo uno, ¿Qué papel juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras?	Juegan un papel primordial, ya que en esta etapa se está corrigiendo todo lo que se va a prendiendo en lectura y escritura, y poder tener buenas bases de escritura.
¿Cómo se puede relacionar el contexto del estudiante con el significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase?	En la expresión de cada estudiante; puesto que al conocer el significado de las palabras las emplea en su forma de hablar con los demás.
¿Cómo se puede desarrollar una práctica pedagógica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante?	Realizando 10 minutos de lectura en las diferentes clases de acuerdo al tema que se esté tratando y así mismo generar charlas de acuerdo al tema, teniendo en cuenta que los diversos puntos de vista generan enriquecimiento en el conocimiento de cada estudiante.
¿Qué incidencia tiene la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector del estudiante?	Que el docente es un guía principal para el estudiante, ya que este puede realizar críticas constructivas al ejercicio de lectura y así mismo, hacerle entender al estudiante cuales son las soluciones y poder mejorar teniendo en cuenta que en casa no sería igual, por motivo de que no todos los padres tienen el tiempo la dedicación o el conocimiento para desarrollar este ejercicio.
¿Cuáles serían 3 estrategias que usted utiliza para estimular la escritura en los estudiantes?	Concursos de lecto – escritura Lectura diaria de cuentos, poemas, poesías Interacción de grupos con diferentes textos donde ellos realicen apuntes.
¿Qué aspectos tiene en cuenta para evaluar los escritos de los estudiantes?	La ortografía, redacción, lectura, la relación de un párrafo con otro.
¿Qué papel juega el error en el proceso escritor de los estudiantes?	Es muy importante identificarlo a tiempo ya que si no lo hace genera inconvenientes más adelante y posiblemente hábitos difíciles de solucionar porque si se hace a tiempo no se tendría ningún problema sino cada día se aprendería algo nuevo

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado maestro:

Por medio de la presente me permito informarle del desarrollo de una investigación para optar al título de magister en educación de la Universidad Pedagógica Nacional alrededor de las prácticas pedagógicas en lectura y escritura de los docentes de ciclo uno.

Para el levantamiento de la información se requiere la aplicación de un cuestionario y una entrevista para comprender parte de la realidad que el docente enfrenta diariamente en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura específicamente en el proceso de alfabetización de los niños y niñas debido a su gran incidencia en todo el proceso educativo. Cabe aclarar, que en ningún momento se pretende evaluar las prácticas pedagógicas sino caracterizarlas.

Por este motivo le estoy invitando a participar de esta investigación con el diligenciamiento de un cuestionario para tener suficiente información y así cumplir con los propósitos propuestos.

Es necesario tener en cuenta que su participación, al ser voluntaria, tendrá un reconocimiento netamente académico en la Investigación ya que será financiada con recursos propios y su identidad será protegida por códigos (docente 1, docente 2 y Formación profesional). Si así lo desea, su nombre se puede mencionar como parte del grupo de personas que colaboraron en el levantamiento de la información de la investigación.

La información que se va a obtener es solamente con pretensiones académicas, no es información institucional sino personal, solamente que se desarrollará al interior de una institución con la previa autorización respectiva. La socialización de los resultados será abierta y pública y no tiene la pretensión de hacer señalamientos ni ser sancionatoria por lo que es anónima.

Gracias por su colaboración,

Atentamente

Emily Grey Escobar Pino Docente de segundo grado - Santa Rosita Las Vegas

Yo, _____ he leído la información que se me ha entregado relacionada con la investigación en prácticas pedagógicas en lectura y escritura de docentes de ciclo uno; he podido hacer preguntas y he recibido suficiente información por parte de Emily Escobar quien es la persona a cargo de la investigación.

Comprendo que mi participación es voluntaria y entiendo que los resultados de esta investigación no tienen ningún interés sancionatorio sino académico. Por lo tanto, acepto colaborar en el desarrollo de la misma diligenciando los instrumentos planificados para el levantamiento de la información (cuestionario y entrevistas a profundidad)

Bogotá _____ del 2015

Firma de la participante

Firma del investigador

CUESTIONARIO PARA DOCENTES CICLO UNO



Grado: _____ Formación académica: _____
 Rango de edad: 20 a 29 años _____ 30 a 39 _____ años 40 a 49 _____ años 50 a más años _____
 Años de experiencia docente: _____ Años de experiencia docente en ciclo uno: _____
 Años de trabajar en el sector privado: _____ Años de trabajar en el sector oficial: _____

La presente es una encuesta de preguntas cerradas donde se utilizará la siguiente escala para responderla: Todos los días (1). Una o dos veces por semana (2). Una o dos veces por mes (3). Muy pocas veces (4). Nunca (5).

¿En este ciclo escolar, qué tan frecuentemente ha estado utilizando en el aula las siguientes estrategias? Marca con una X

Nº	ESTRATEGIAS	1	2	3	4	5
1	Supervisa el trabajo de los estudiantes en sus puestos					
2	Revisa el trabajo de los estudiantes en su escritorio de docente					
3	Utiliza temas, personajes, lugares e historias significativas para desarrollar lecturas.					
4	Promueve la producción escrita haciendo énfasis en la ortografía, la presentación y la forma.					
5	Promueve la producción escrita haciendo énfasis en el proceso de redacción de borradores, evaluación, revisión y edición.					
6	Utiliza la escritura como una herramienta de expresión de emociones, sentimientos y vivencias por parte de los estudiantes					
7	Los estudiantes realizan lecturas seleccionadas por ellos mismos.					
8	Copia textos en el tablero para que los estudiantes transcriban en sus cuadernos					
9	Desarrolla actividades extras para los estudiantes de más bajo aprovechamiento					
10	Revisa el plan de estudios y realiza modificaciones de acuerdo al grupo que le correspondió					
11	Realiza lecturas en voz alta que los estudiantes siguen					
12	Promueve en los estudiantes la redacción escrita espontánea					
13	Desarrolla actividades extras para los estudiantes de más alto rendimiento					
14	Trabaja con imágenes para enseñar palabras					
15	Utiliza imágenes, dibujos, historias y situaciones cotidianas para propiciar en los estudiantes la escritura.					
16	Da orientaciones específicas para que los estudiantes realicen las producciones escritas.					
17	Incluye el sonido de las letras en el proceso lector de los estudiantes					
18	Utiliza expresiones de afecto, confianza y motivación hacia los niños y niñas de la clase					
19	Propicia la revisión e intercambio de escritos entre estudiantes					
20	Indica a los estudiantes que copien literalmente de textos					
21	Trabaja de acuerdo a los ritmos de aprendizaje y apropiación de lectura de los estudiantes					
22	Utiliza el deletreo para trabajar el proceso lector de los estudiantes					
23	Genera con los estudiantes actividades de auto - corrección o revisión de su propio trabajo					
24	Estimula la lectura y la escritura del abecedario.					
25	Solicita a los estudiantes explicación acerca de cómo se relaciona lo que aprende en la escuela con la vida cotidiana					
26	Genera con los estudiantes actividades de corrección o revisión de los trabajos de sus compañeros					
27	Se apoya en señales, letreros y dibujos para estimular la lectura y la escritura en los estudiantes					
28	Promueve la Invención de escritos entre sus estudiantes					
29	Relaciona las lecturas con vivencias o ejemplos sobre el entorno particular de los estudiantes.					
30	Tiene en cuenta los saberes previos, vivencias, historias y anécdotas que comentan en clase los estudiantes					
31	Motiva la escritura en los estudiantes y el apoyo de sus compañeros frente a las nuevas producciones.					

ENTREVISTA A DOCENTES
Investigación “prácticas Pedagógicas en Lectura y Escritura
De los docente de ciclo uno”



Fecha: _____

Entrevistado uno

Propósito de la entrevista: Conocer el sentido, interés, motivación y significado de las prácticas pedagógicas en lectura y escritura de los docentes de ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar

1. ¿Cómo podría usted definir prácticas pedagógicas en lectura y escritura?
2. Para usted, ¿Qué sería una práctica pedagógica pertinente en lectura y escritura? ¿Cuál sería el resultado esperado?
3. ¿Cuáles serían los 3 aspectos indispensables para que una práctica pedagógica en lectura y escritura sea pertinente?
4. En el ciclo uno, ¿Qué papel juega la ortografía, el nombre y sonido de las letras?
5. ¿Cómo se puede relacionar el contexto del estudiante con el significado de las palabras, las oraciones y los textos utilizados en clase?
6. ¿Cómo se puede desarrollar una práctica pedagógica en lectura y escritura que apoye las condiciones ambientales y psicológicas del estudiante?
7. ¿Qué incidencia tiene la relación docente – estudiante en el desarrollo del proceso lector del estudiante?
8. ¿Cuáles serían 3 estrategias que usted utiliza para estimular la escritura en los estudiantes?
9. ¿Qué aspectos tiene en cuenta para evaluar los escritos de los estudiantes?
10. ¿Qué papel juega el error en el proceso escritor de los estudiantes?