

**Análisis de prácticas docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura
en primero de primaria en cinco instituciones educativas de Cali**

Anny Tatiana Sánchez Lozada

**Trabajo de investigación para optar por el título de
Magíster en Lingüística y Español**

Directora
Lirian Astrid Ciro
Doctora en Humanidades y Educación

Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Maestría en Lingüística y Español
Santiago de Cali
2019

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Santiago de Cali, Valle del Cauca. Diciembre de 2019

Dedicatoria

A mi familia que ha sido mi motor para cumplir mis metas;
a mi directora de tesis, Lirian Astrid Ciro;
a mi pareja, a mis amigos
y a todas las personas que me acompañaron durante este proceso.

Agradecimientos

Agradezco, en primer lugar, a Dios por acompañarme a diario, darme salud y brindarme la fuerza y la motivación para ser una profesional.

En segundo lugar, a mi directora de trabajo de investigación Lirian Astrid Ciro por haber confiado en mí, por la paciencia y la orientación permanente de este trabajo.

Le doy gracias a mis padres: a mi mamá Carmenza Lozada y a mi papá Antonio Sánchez por apoyarme en todo momento y por darme la oportunidad de tener una excelente educación.

A mi hermano Anthony Sánchez, a mi novio y amigos por brindarme tiempo, respaldo y ánimos durante todo este proceso.

Le doy gracias a todos los participantes del presente proyecto, porque sin ellos no lo hubiera logrado. Gracias a ustedes dejo una base teórica esencial para otras investigaciones.

También, gracias a la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle por brindarme la oportunidad de ingresar a este postgrado. A los docentes que estuvieron desde el primer semestre hasta el último; cada enseñanza fue un grano de arena para constituirme como una profesional.

Finalmente, agradezco a quien lee este apartado y mi proyecto de grado, mi investigación, mi experiencia y mi conocimiento, por permitirme incidir en su aprendizaje.

Contenido

RESUMEN	8
1. INTRODUCCIÓN	10
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
3. JUSTIFICACIÓN.....	21
4. OBJETIVOS	27
4.1 General.....	27
4.2 Objetivos específicos.....	27
5. ANTECEDENTES	28
5.1. Antecedentes nacionales	28
5.2. Antecedentes internacionales.....	58
6. MARCO TEÓRICO.....	71
6.1 Hacia la conceptualización de la escritura	71
6.2 Hacia la conceptualización de la lectura	75
6.3 Adquisición del lenguaje escrito	77
6.4 Didáctica de la lengua	80
6.5 Métodos para enseñar a leer y escribir en niños.....	85
6.5.1 Métodos sintéticos	85
6.5.2 Método analítico o global	88
6.5.3 Método mixto o combinado	91
6.6 Prácticas pedagógicas	93
7. METODOLOGÍA.....	98
7.1 Paradigma cualitativo.....	98
7.2 Etnografía	98
7.3. Estudio de casos.....	100
7.4. Población, muestra y participantes.....	101
7.5. Instrumentos de recolección de la información	103
7.5.1. Observaciones no participantes.....	104
7.5.2. Entrevista	106
7.5.3. Cuestionario	108
7.5.4. Revisión documental.....	110
8. RESULTADOS	112
8.1 PERSEUS. INSTITUCIÓN EDUCATIVA M.	113
8.1.1 Observación no participante	113
8.1.2. Entrevista	116
8.1.3. Cuestionario	118
8.1.4. Revisión documental.....	118
8.2. PEGASUS. INSTITUCIÓN EDUCATIVA V.....	119
8.2.1. Observación no participante	119
8.2.2. Entrevista	123

8.2.3. Cuestionario	125
8.2.4. Revisión documental	125
8.3. ANDRÓMEDA. INSTITUCIÓN EDUCATIVA A.	126
8.3.1. Observación no participante	126
8.3.2. Entrevista	130
8.3.3. Cuestionario	132
8.3.4. Revisión documental	132
8.4. VENUS. COLEGIO B.	133
8.4.1. Observación no participante	133
8.4.2. Entrevista	137
8.4.3. Cuestionario	140
8.4.4. Revisión documental	140
8.5. MERCURIO. COLEGIO P.	141
8.5.1. Observación no participante	141
8.5.2. Entrevista	144
8.5.3. Cuestionario	145
8.5.4. Revisión documental	146
8.6. COMPARACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN CINCO DOCENTES DE PRIMERO DE PRIMARIA.....	147
8.6.1 Observación no participante	147
8.6.2 Entrevistas	149
8.6.3 Cuestionarios.....	155
8.6.4 Revisión documental	157
9. DISCUSIÓN.....	160
10. CONCLUSIONES	170
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	174
ANEXOS	178
ANEXO 1. OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE	178
ANEXO 2. TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS.	193
ANEXO 3. CUESTIONARIOS.....	232
ANEXO 4. ESTRUCTURA PLAN DE ASIGNATURA.....	236
ANEXO 5. CONSENTIMIENTO INFORMADO	238

Lista de tablas

Tabla 1. Muestra y participantes de la investigación.....	103
Tabla 2. Rejilla de observación: Métodos utilizados por los docentes en los procesos de lectura y escritura	106
Tabla 3. Cuestionario para docentes.....	110
Tabla 4. Rejilla de análisis de la revisión documental.	111
Tabla 5. Métodos empleados en la práctica docente de Perseus	115
Tabla 6. Resultados de los instrumentos de Perseus.	119
Tabla 7. Métodos empleados en la práctica docente de Pegasus.....	123
Tabla 8. Resultados de los instrumentos de Pegasus.....	126
Tabla 9. Métodos empleados en la práctica docente de Andrómeda.....	129
Tabla 10. Resultados de los instrumentos de Andrómeda.....	133
Tabla 11. Métodos empleados en la práctica docente de Venus	136
Tabla 12. Resultados de los instrumentos de Venus.	141
Tabla 13. Métodos empleados en la práctica docente de Mercurio.....	143
Tabla 14. Resultados de los instrumentos de Mercurio.....	146
Tabla 15. Sistematización de los métodos de enseñanza de la lectura y escritura en instituciones públicas y privadas.	149
Tabla 16. Sistematización de las entrevistas	152
Tabla 17. Sistematización de los cuestionarios	156
Tabla 18. Categorización de las planeaciones curriculares	158

Lista de figuras

Figuras 1. Comparación de porcentajes en el departamento (Valle del Cauca) y el país por tipos de establecimientos en lectura crítica.....	16
Figura 2. Comparación de porcentajes entre el municipio de Cali y el país por tipos de establecimientos en lectura crítica en saber 3,5, y 9.	21
Figuras 3. Comparación de porcentajes entre el municipio de Cali y el país por tipos de establecimientos en lectura crítica en Saber 11.	22
Figura 4. Resultados de las pruebas PISA en los últimos diez años.	23
Figura 5. Métodos tradicionales de enseñanza de la lectura y la escritura.	92

Lista de fotos

Foto 1. Observación de la clase de Perseus	113
Foto 2. Observación clase de Pegasus	119
Foto 3. Observación clase de Andrómeda.....	126
Foto 4 . Observación clase de Venus.....	133
Foto 5. Observación clase de Mercurio	141

RESUMEN

La educación juega un papel fundamental en los procesos de formación de cada persona, dado que se obtienen conocimientos, valores, habilidades, hábitos y creencias del mundo que la rodea, estas estrategias son transmitidas de un sujeto a otro mediante la discusión, la enseñanza, la formación y la investigación. Así, los procesos de lectura y escritura se convierten en herramientas necesarias e importantes para fomentar los aprendizajes, el razonamiento, la concentración, la reflexión y demás habilidades cognitivas humanas. Por ello, es relevante proporcionar, desde los primeros niveles de escolaridad, los componentes fundamentales de la lengua: la fonología, la semántica, la gramática y la pragmática como herramientas funcionales, las cuales le permitirán a cada estudiante desarrollar las habilidades de lectura y escritura que más adelante necesitará para desempeñarse de acuerdo con las exigencias en el campo de la formación.

La presente investigación se desarrolló con el fin de identificar los métodos utilizados en las prácticas docentes de primero de primaria en la enseñanza de la lectura y escritura en cinco instituciones educativas de Cali. Se desarrolla como una investigación exploratoria, con el fin de señalar algunos derroteros que contribuyan, desde una investigación de campo, a la discusión actual en el país sobre las prácticas docentes en la enseñanza de la lectura y escritura en primero de primaria. La indagación se hizo desde el paradigma cualitativo, empleando, específicamente, un enfoque etnográfico educativo. También, se empleó el estudio de casos colectivo como la técnica de recolección de información seleccionada, adicional al método de muestreo no probabilístico de tipo intencional, con el fin de establecer un análisis comparativo sobre el empleo de los métodos docentes en la enseñanza de la lectura y escritura a través de los cuestionarios, las observaciones no participantes, las entrevistas y la revisión documental. Este estudio se desarrolla con cinco docentes, de cinco instituciones educativas diferentes, dos de carácter privado y tres públicas. El principal hallazgo de la investigación fue que la representatividad de los docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura emplean, en mayor medida, los métodos sintéticos y analíticos; sin embargo, ningún método es completo, ya que cada método tiene sus aportes positivos y negativos, los cuales deben ser adaptados a las características individuales de los estudiantes, dado que unos pueden procesar mejor el aprendizaje a través de uno de los métodos sintéticos y otros a través de los analíticos, o a través de un procesamiento mixto. En este sentido, los docentes implementan diferentes métodos, estrategias, acciones o procedimientos para fomentar el desarrollo de procesos de comprensión y producción textual.

Palabras clave: escritura, lectura, métodos de enseñanza, prácticas docentes, procesos de adquisición, educación básica primaria.

ABSTRACT

Education plays a fundamental role in the formation processes of each person, given that knowledge, values, skills, habits and beliefs of the world around them are obtained, these strategies are transmitted from one subject to another through discussion, teaching, Training and research. Thus, the processes of reading and writing become necessary and important tools to promote learning, reasoning, concentration, reflection and other human cognitive skills. Therefore, it is relevant to provide, from the first levels of schooling, the fundamental components of the language: phonology, semantics, grammar and pragmatics as functional tools, which will allow each student to develop reading and writing skills that later will need to perform in accordance with the requirements in the field of training.

The present research was developed in order to identify the methods used in primary school teaching practices in the teaching of reading and writing in five educational institutions in Cali. It is developed as an exploratory investigation, in order to point out some paths that contribute, from a field investigation, to the current discussion in the country about teaching practices in the teaching of reading and writing in primary school. The inquiry was made from the qualitative paradigm, specifically using an ethnographic educational approach. Also, the collective case study was used as the technique of collecting selected information, in addition to the method of non-probabilistic sampling of an intentional type, in order to establish a comparative analysis on the use of teaching methods in the teaching of reading and writing through questionnaires, participant observations, interviews and documentary review. This study is carried out with five teachers, from five different educational institutions, two private and three public. The main finding of the research was that the representativeness of teachers in the teaching of reading and writing employ, to a greater extent, synthetic and analytical methods; However, no method is complete, since each method has its positive and negative contributions, which must be adapted to the individual characteristics of the students, since some can better process the learning through one of the synthetic methods and others through analytics, or through mixed processing. In this sense, teachers implement different methods, strategies, actions or procedures to encourage the development of processes of comprehension and textual production.

Keywords: writing, reading, teaching methods, teaching practices, acquisition processes, primary basic education.

1. INTRODUCCIÓN

La lectura y la escritura son procesos fundamentales en la vida académica para la adquisición del conocimiento. En este sentido, ingresar a la universidad con competencias adquiridas en la producción y en la comprensión textual es ineludible y oportuno. Es por esta razón que fomentar la lectura y la escritura, desde los niveles iniciales de la educación, es perentorio para propiciar el desarrollo del lenguaje, particularmente, el lenguaje articulado o verbal, desarrollo que se verá reflejado en procesos académicos más complejos.

Por otro lado, en el proceso educativo de la primaria, tanto los maestros como los estudiantes deben cumplir con las condiciones y los logros esbozados en las políticas públicas, institucionales y en el currículo mismo. En este contexto, y de acuerdo con estas exigencias, es importante que el sistema educativo considere procesos de enseñanza de la lectura y de la escritura, eficaces y efectivos, que desarrollen competencias lingüísticas y sociolingüísticas —como leer, escribir, hablar y escuchar— además de los componentes del lenguaje —fonológico, semántico, sintáctico y pragmático— de los estudiantes. Si bien, son diversos los actores que interactúan en el campo de la enseñanza, es el maestro, particularmente, quien tiene la responsabilidad de mejorar las prácticas que se realizan en el aula.

De acuerdo con experiencia propia en las instituciones educativas, los maestros emplean normalmente estrategias de enseñanza tradicionales; algunos consideran que son los mejores métodos; otros argumentan que esos fueron los que aprendieron en su formación de pregrado, en su experiencia diaria o, simplemente, son los métodos exigidos por las políticas educativas y los colegios, sin tener en cuenta las necesidades e intereses de los niños.

Por ejemplo, los docentes han empleado indistintamente manuales o cartillas desde finales del siglo XVIII, como herramientas garantes del saber y uniformidad de los procedimientos la enseñanza. A finales del siglo XIX, con el fin de legitimar el conocimiento, comienzan a circular las cartillas o libros guía para los estudiantes. Habitualmente, estas son comercializadas por muchas editoriales del país. Las cartillas o

libros guía traen «todo»: conceptualizaciones, ejemplos y ejercicios; de ahí que el maestro no siente la necesidad de buscar otras alternativas ni estrategias innovadoras.

Es irrefutable que las cartillas han marcado un punto significativo en el proceso de aprendizaje de la primera infancia en Colombia. Uno de los primeros libros de texto publicado fue la *Cartilla objetiva para enseñar a leer y escribir*, escrita por César B. Baquero en 1884, ilustrada con sesenta grabados, correspondientes a sesenta lecciones, una para cada día, trabajando una hora diaria. Después, aparece la *Cartilla Charry*, también conocida como *Enseñanza simultánea de lectura y escritura*, del autor Justo V. Charry (1917), que se convirtió en la más usada en las escuelas del país, cuando leer y escribir era una necesidad social generalizada. Más tarde, en 1930, con el propósito de incorporar contenidos alejados de todo partidismo y reflejar una nueva visión de la escuela y del país, a partir de un texto masivo, Evangelista Quintana (1930)¹ escribió el primer volumen de la *Alegría de leer*, una cartilla de lectura y escritura para el primer año escolar.

Cabe recordar que las cartillas, en sus inicios, se caracterizaron por contener palabras y oraciones en letra cursiva y script; después fueron transformándose, por cuanto se fue incorporando la ilustración —letras grandes, animales, frutas y elementos frecuentes como, por ejemplo, aviones, casas, juguetes— con el fin de enseñar y aprender a leer y a escribir. En este sentido, las cartillas han ido evolucionando, pues sus contenidos se fueron haciendo menos abstractos y más didácticos para la comprensión de los estudiantes, puesto que ya no solo se trataba de material lingüístico, sino que a este se sumó la imagen que requieren otro tipo de lectura.

También, hay que mencionar otras cartillas muy reconocidas y usadas, hoy en día, en el país como la cartilla *Coquito*, escrita por el docente Everardo Zapata en el año 1955, en Perú; y la cartilla *Nacho lee* publicada en 1972 por la editorial Susaeta. Con ellas se iniciaban la lectura y la escritura de manera simultánea.

No obstante, este tipo de cartillas presentadas que tuvieron varios decenios de uso, actualmente son aplicadas en un mínimo porcentaje, dado que actualmente las editoriales

¹ Colección de cartillas y libros *La alegría de leer*, escritos o recopilados por Juan Evangelista Quintana, médico vallecaucano, y su esposa, la educadora Susana Vinasco. Había un libro para cada curso de primaria. En estos libros se incluían cuentos, fábulas, poemas, historia... de todo un poco. Recuperado de <https://www.laopinion.com.co/la-alegr-de-leer-45864#OP>

del país comercializan de manera desmedida diferentes textos guía, comenzando por los niveles iniciales hasta el último grado del bachillerato, no solo en el área de español — lectura y escritura— sino en todas las áreas del conocimiento, con el fin de realizar ejercicios prácticos sobre la asignatura.

Otras estrategias de enseñanza tradicionales han sido las planas y los dictados: «mi mamá me ama, mi mamá me mima, yo amo a mi mamá», «mi papá me ama», «mi oso se asoma»; la transcripción o copia del tablero al cuaderno; las lecturas silenciosas por parte de los estudiantes y el aprendizaje mecánico de las normas ortográficas, entre otras actividades. En razón a estas experiencias, la mayoría de las personas consideran la lectura y la escritura como prácticas poco agradables, monótonas y, en muchos casos, de carácter obligatorio, porque no se fomenta en los estudiantes la escritura creativa y de acuerdo con sus intereses.

Lo mencionado anteriormente es un panorama general de lo que han sido las prácticas tradicionales de los docentes en Colombia, en relación con la enseñanza de la lectura y la escritura. Sin embargo, considerar estas prácticas como las mejores o, en su defecto, inferiores, no se puede comprobar, dado que en la actualidad no existen indagaciones que señalen la efectividad de los métodos empleados por parte de los docentes. De manera que es de gran importancia indagar acerca de las estrategias que emplean los docentes en el aula, puesto que en la medida que estas sean acordes y establezcan relaciones entre los procesos de enseñanza y las necesidades e intereses de los niños, se logrará tener lectores y escritores competentes.

La lectura y la escritura han sido objeto de estudio desde hace mucho tiempo; igualmente, han sido abordadas desde diferentes perspectivas, lo que significa que existen diversas conceptualizaciones sobre lo que es leer y escribir, cómo se hace, cómo se enseña y cómo se aprende, teniendo como base los métodos tradicionales. Aunque, se evidencia la necesidad de evolucionar con las exigencias del mundo contemporáneo, se supone que los enfoques conceptuales y metodológicos deben cambiar o ser ajustados a las realidades educativas, razón de más para que cada docente retome esas perspectivas tradicionales y las experimente de manera consciente y rigurosa, teniendo en cuenta todos los factores internos

y externos de las prácticas docentes, con el fin de reorientarlas junto a las acciones que deben emprenderse en el aula, en pro de las habilidades de lectura y escritura.

Como se ha indicado, los docentes encargados de enseñar a los niños y personas adultas iletradas han utilizado muchas formas y estrategias para que estos aprendan a leer y a escribir, teniendo en cuenta los métodos tradicionales, los saberes propios del maestro, el contexto en el que se desenvuelven los sujetos y las exigencias de las políticas públicas y económicas. Se presume que estas estrategias son acertadas y facilitan el desarrollo de ciertos procesos cognoscitivos como el razonamiento, la reflexión, la capacidad crítica y de análisis y las habilidades lingüísticas. No obstante lo dicho, en el bachillerato y en la universidad se evidencia dificultades en la formación de escritores y lectores competentes. Un ejemplo de ello es que cuando los estudiantes necesitan escribir un texto o comprender lo que dice el autor o evocar su punto de vista, tienen muchas dificultades.

Retomando los métodos de enseñanza tradicional, los cuales se han establecido y han permanecido en el tiempo en diferentes perspectivas, Lebrero y Lebrero (1991)² y Braslavsky (2005)³ plantean que existen tres tipos de métodos: uno corresponde al método de *marcha sintético*, en el que el niño hace un esfuerzo de síntesis para dominar un concepto y se comienza desde los elementos más simples hasta los más complejos; el método de *marcha analítico*, en el que se otorga importancia a la globalidad de los textos para que por medio del análisis del texto se comprendan los elementos más simples —como las oraciones, palabras y letras—. Finalmente, se plantea el método llamado *mixto*, en el que se integran y se tienen como punto de partida los aspectos de los métodos anteriores.

Esta investigación tiene como objetivo identificar los diversos métodos empleados en las prácticas docentes de primero de primaria, en la enseñanza de la lectura y la escritura con cinco docentes de lengua castellana, en cinco instituciones educativas de Cali; dos de carácter privado Colegio P y Colegio B y tres instituciones de carácter público, Institución Educativa A, Institución Educativa V e Institución Educativa M.

² Lebrero, M. P. & Lebrero, M. T. (1999). Fundamentación teórica y enseñanza de la lectura y escritura: Aproximación al lenguaje escrito y evaluación de materiales. Madrid: Uned.

³ Braslavsky, B. (2005). Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y en la escuela. México: Fondo de Cultura Económica.

Cabe señalar que esta indagación se ubica en el paradigma cualitativo, específicamente en el enfoque etnográfico educativo, en el que se propone y desarrolla un estudio de casos colectivo. Los principales instrumentos de recolección de información son la observación no participante, la entrevista semiestructurada, el cuestionario y la revisión documental. Todos estos instrumentos posibilitaron obtener datos desde diferentes puntos de vista, lo cual brindó un panorama general sobre las prácticas docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La sociedad siempre ha empleado diferentes métodos para alfabetizar y transmitir información. En un principio, la alfabetización se redujo a la necesidad de organizar las prácticas sociales y económicas de la vida en comunidad; en la actualidad, estos procesos son de gran importancia para la conservación de la lengua y la cultura; también son relevantes para lograr comunicarse de forma habitual con los demás, y así conseguir fines en común. En la medida en que una persona, mediante la lectura y escritura, logre comprender y expresar diferentes modos de sentir y de pensar, logra también desempeñarse asertiva y competentemente en la escuela, en la universidad y en el campo laboral.

Lo anterior, conlleva a los siguientes cuestionamientos: ¿cómo se concibe la lectura y la escritura en un mundo tan cambiante? ¿Los niños y jóvenes cuentan con habilidades de lectura y escritura para desempeñarse asertivamente en el campo educativo? ¿Cuáles son las prácticas que necesitan fortalecer los estudiantes que están inmersos en la cultura escrita?, ¿se utilizan las mismas estrategias de enseñanza para niños y jóvenes?, entre otros. Estos interrogantes giran en torno al campo de la educación y, especialmente, a las concepciones que se deben tener y que se fundamentan en el uso de las estrategias para la enseñanza de la lectura y la escritura.

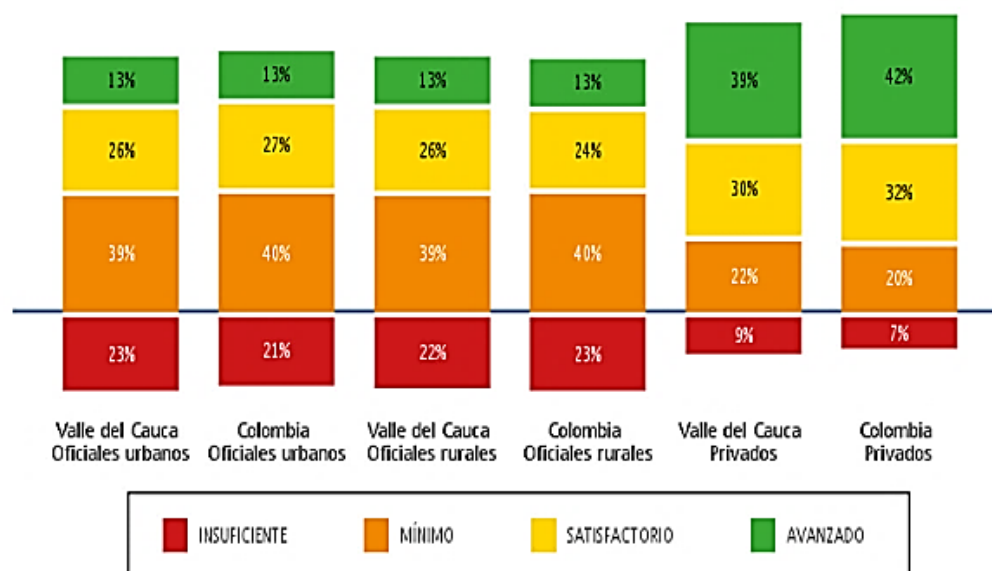
Estos interrogantes al mostrar la complejidad de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, se necesita realizar investigaciones que den cuenta de su proceso desde diferentes perspectivas, para así lograr identificar las principales dificultades que presentan los estudiantes, así como los aciertos y fortalezas que adquieren los niños para hacerse a unas mejores prácticas de la lectura y la escritura.

En esta investigación, el objeto de estudio está determinado por los métodos⁴ que emplean los docentes en la enseñanza de la lectura y escritura en primero de primaria. Por lo cual, se propone indagar acerca de cuáles son las estrategias más utilizadas por los maestros para enseñar a leer y a escribir a los niños, de tal manera que desarrolle en ellos la capacidad para comprender y producir textos.

⁴ Los métodos tradicionales de alfabetización se refieren a las estrategias que utilizan los profesionales o personas con habilidades para enseñar la lectura y la escritura. Estos contemplan los métodos sintéticos, analíticos y mixtos.

Una justificación para llevar a cabo este estudio se evidencia en los resultados de las pruebas estandarizadas en Colombia. Algunos colegios que están por encima del promedio, mostrando un mejor nivel en los procesos de comprensión de lectura y analítica en el grado tercero de primaria y otros por debajo, por lo cual en la presente investigación se interroga el por qué se da esta situación, si, teniendo en cuenta las políticas públicas de educación en Colombia en las que se establecen los estándares y los lineamientos curriculares que permean las prácticas de la escritura y la lectura, deben ser los mismos resultados y competencias que adquieran los estudiantes en todos los colegios sin pertenecer, por ejemplo, al público o al privado⁵.

En esta línea, a continuación se presentan los resultados obtenidos en el año 2017 en las Pruebas Saber del grado tercero, en el área de español, que brinda la plataforma del ICFES interactivo en la que se muestran las diferencias que existen entre los establecimientos públicos y privados, rurales y urbanos, a nivel departamental (Valle del Cauca) y nacional (Colombia):



Figuras 1. Comparación de porcentajes en el departamento (Valle del Cauca) y el país por tipos de establecimientos en lectura crítica.

Fuente: Resultados de la plataforma ICFES Interactivo, Saber 3, 5 y 9 (2017).

⁵ Aclaramos que en esta investigación no estamos de acuerdo con esta perspectiva impuesta por el MEN, puesto que pretender que todos los estudiantes tengan los mismos resultados es ignorar los contextos, además de las características de lo público y lo de privado.

En la figura 1 se observa una homogeneidad y similitud entre el puntaje promedio de los establecimientos educativos del departamento del Valle del Cauca y los establecimientos educativos de Colombia, dado que en el nivel avanzado esta entre el 12% al 13 %, en el satisfactorio entre el 24% al 27%, en el mínimo entre el 38% al 40% y el nivel insuficiente oscila entre el 21% al 23%. Lo anterior permite considerar que todos los establecimientos educativos evaluados presentan bajo rendimiento dado que prevalece el nivel mínimo. Por otro lado, se podría afirmar que los establecimientos educativos del Valle del Cauca emplean las mismas políticas educativas o lineamientos curriculares del área de lenguaje para orientar los desempeños que deben alcanzar los estudiantes de tercero, en los procesos de producción y comprensión de lectura, por lo que se explica la homogeneidad de los resultados.

Sin embargo, el resultado de los establecimientos educativos oficiales urbanos en comparación a los establecimientos educativos privados del Valle del Cauca, presentan un bajo rendimiento, dado que en el nivel avanzado se evidencia que promedio que oscila entre el 13% al 39%. Dicho esto, surge el interrogante: ¿cuáles son las políticas educativas y las prácticas para la producción y comprensión textual que implementan las instituciones privadas, particularmente, el docente de español, para que los promedios sean mejores que en los colegios públicos? Es precisamente a raíz de este interrogante que surge la necesidad de observar y analizar los métodos y las prácticas para la enseñanza de la lectura y la escritura llevadas a cabo en las instituciones educativas oficiales y privadas, y los elementos internos y externos que contribuyen a formar lectores y escritores competentes o que tienen un desempeño superior en las pruebas de Estado.

Es incuestionable que los estudiantes que están inmersos en la práctica constante de la lectura y la escritura se desempeñan de manera más adecuada y propositiva en diferentes esferas de la vida. En cambio, aquellos que no cuentan con las habilidades de escritura y lectura pueden verse abocados a la deserción escolar, consecuencia del estrés, la mala concentración, lo que trae consigo no bajos resultados en los exámenes estandarizados o de admisión a una escuela o universidad y, posteriormente, el ingreso a un trabajo. Es claro que un sujeto que adquiere todo el potencial en la lectura y la escritura logrará comprender y resolver muchas situaciones académicas y laborales.

Visto de esta manera, se requieren maestros competentes que, con estrategias y métodos apropiados en sus prácticas, conocimiento e idoneidad en los terrenos de la oralidad, la lectura y la escritura, promuevan dichas habilidades en cada uno de los estudiantes. Cabe mencionar que estas habilidades se ven, así mismo, favorecidas, por el buen desarrollo de la lengua oral. Si bien, las buenas prácticas varían de conformidad con los contextos, con los actores y las disciplinas; el rol de los docentes se convierte en la herramienta esencial, dado que son los principales actores de la enseñanza; son los encargados de elegir las estrategias didácticas de su práctica pedagógica.

Por lo anterior, es importante explorar conceptualmente cómo el docente asume la enseñanza, el aprendizaje y la didáctica de la lengua, dado que apropiarse de una o varias posturas tienen muchas implicaciones en la práctica. Por ejemplo: sentido de responsabilidad al adaptarse a las nuevas exigencias implementadas en la política educativa actual, adquirir nuevas destrezas y habilidades en la enseñanza, valorar las habilidades de lectura y escritura que han adquirido los niños, buscar alternativas innovadoras y significativas para los estudiantes y, por supuesto, implica reaprender permanentemente en el campo de la educación.

La figura del docente es muy importante en el proceso de enseñanza de lectura y escritura. Esta afirmación ha ido tomando fuerza cada vez más, puesto que son los docentes en su práctica quienes deben, en todo momento, fomentar y desarrollar conscientemente los procesos de producción y comprensión de textos en cada estudiante, para que de esta manera se convierta en un proceso significativo en el campo educativo.

Teniendo en cuenta lo expuesto, se trata de identificar un método integral⁶ para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura con niños de primero de primaria, el cual permita establecer una mayor competencia en la producción y comprensión textual. En concreto, se define el problema por medio del siguiente interrogante: *¿Cuáles son los métodos que emplean los docentes en primero de primaria en la enseñanza de la lectura y la escritura, de las cinco instituciones educativas seleccionadas?*

⁶ Se refiere a un método que utiliza el docente en su práctica de primero de primaria, que reúna las características necesarias para que un niño, de acuerdo con el contexto en el que se desenvuelve y las capacidades cognitivas y sociales que ha adquirido, logre aprender las habilidades de lectura y escritura y cumpla con las exigencias académicas desde los primeros niveles de escolaridad hasta la universidad.

Plantearse una pregunta permite tener una visión general de lo que se pretende investigar; no obstante, también se deben considerar otros interrogantes más particulares que contribuyen a responder, desde su especificidad, la pregunta general que se ha establecido. A continuación, se presentan dichos cuestionamientos:

- ¿Cómo son las prácticas de enseñanza de la lectura y escritura en primero de primaria en instituciones educativas seleccionadas?
- ¿Qué planea el docente para sus prácticas de lectura y escritura en primero de primaria?
- ¿Qué materiales utiliza el docente en sus prácticas de enseñanza de lectura y escritura en primero de primaria?
- ¿Cómo establece el maestro sus estrategias para enseñar a leer y a escribir?

Frente a estas preguntas, se plantea la siguiente hipótesis: *los maestros en sus prácticas docentes de lectura y escritura en primero de primaria emplean métodos mixtos, lo que crea lectores y escritores más competentes y conscientes de su propio proceso.*

En cuanto a esto, se debe considerar como variable dependiente las prácticas docentes de enseñanza de la lectura y escritura en primero de primaria; y como variables independientes la siguiente información de los maestros participantes en la investigación:

- Sexo
- Edad
- Formación universitaria del maestro.
- Años de experiencia enseñando lectura y escritura.
- Contexto (lugar donde se encuentra ubicada la institución).
- Desarrollo y nivel de formación de los niños.
- Plan de área de Lengua Castellana de la institución educativa.

Si bien es cierto que en la investigación cualitativa no se cuentan con elementos totalmente objetivos para responder por estos aspectos, sí es válido partir de ciertas “sospechas” e “intuiciones” para luego corroborarlas o refutarlas a partir de los datos recolectados, esto es lo que se pretende hacer en esta investigación, particularmente, en el caso de las variables, dado que el cuestionario permite recabar información válida al respecto.

3. JUSTIFICACIÓN

Hoy en Colombia existe un alto porcentaje de niños que carecen de una competencia lingüística adecuada para desempeñarse asertivamente, principalmente en lo atinente a la comprensión y producción de textos. Esta situación se evidencia en los resultados de las pruebas estandarizadas que se realizan a nivel nacional e internacional en el país, los cuales muestran que los estudiantes colombianos no han adquirido las habilidades necesarias en el área de lenguaje. A propósito de las pruebas nacionales, la Prueba Saber tercero⁷ evalúa las competencias comunicativa lectora y comunicativa escritora, a partir de tres componentes transversales: el sintáctico, el semántico y el pragmático. A continuación se presentan los resultados de estas pruebas en la ciudad de Cali en el año 2017, en la que se evidencia que el mayor porcentaje de los niveles de desempeño de los estudiantes están en mínimo (35% al 40%) e insuficiente (19% al 25%):

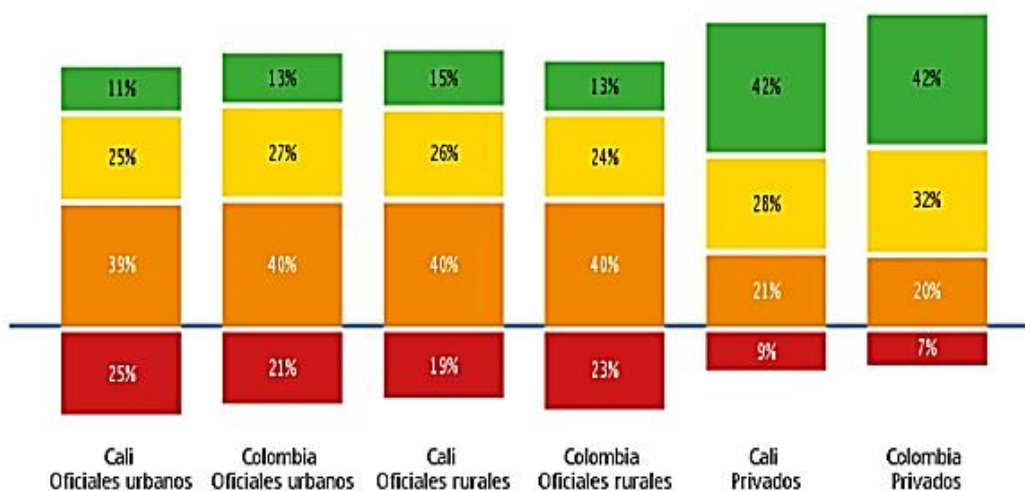


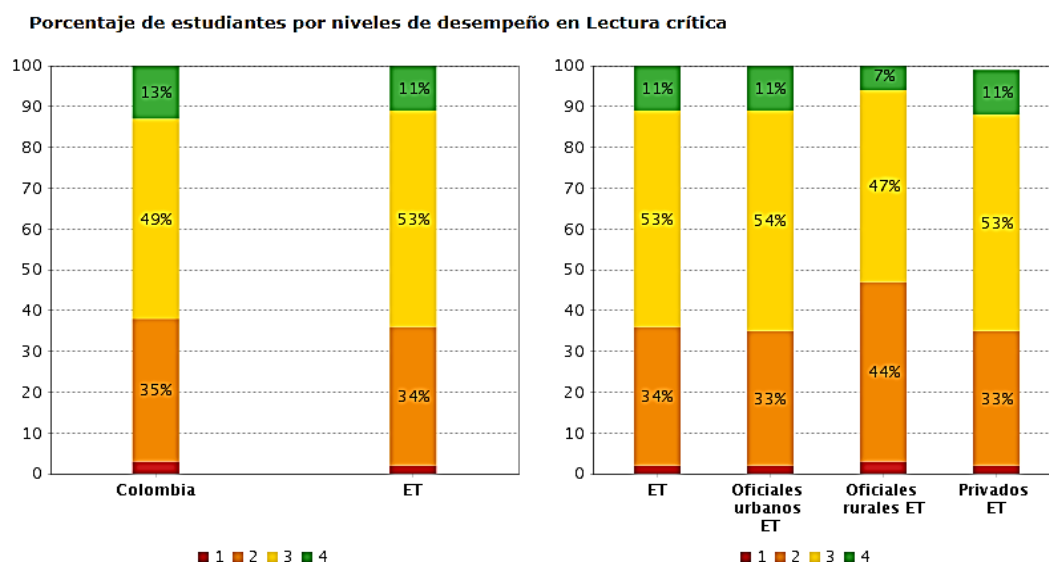
Figura 2. Comparación de porcentajes entre el municipio de Cali y el país por tipos de establecimientos en lectura crítica en saber 3,5, y 9.

Fuente: Resultados de la plataforma ICFES Interactivo, Saber 3, 5 y 9 (2017).

⁷ Los resultados de las Pruebas Saber tercero, quinto y noveno, y el análisis de los factores asociados que inciden en los desempeños de los estudiantes, permiten que los establecimientos educativos, las Secretarías de Educación, el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad en general identifiquen las destrezas, habilidades y valores que los estudiantes colombianos desarrollan durante la trayectoria escolar, independientemente de su procedencia, condiciones sociales, económicas y culturales, con lo cual se puedan definir planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación.

En la figura 2, se evidencia que en los colegios de Cali urbanos y rurales en el nivel insuficiente presentan un promedio entre 19% al 25%, en el mínimo oscila entre 39% al 40%, en el satisfactorio del 24% al 27% y finalmente en el avanzado del 11% al 15%. Estas cifras demuestran el bajo rendimiento que existe en la lectura crítica en los estudiantes de tercer grado de primaria. Lo anterior indica que, los resultados promediados de los establecimientos educativos de Cali, es similar al de los establecimientos educativos de Colombia y el puntaje promedio del nivel avanzado de los establecimientos educativos oficiales urbanos de Cali (11% al 15%) es inferior en los establecimientos educativos privados (42%).

Por otro lado, en las Pruebas Saber 11⁸, en donde se evalúa la competencia crítica de los estudiantes de educación media, se evidencia también que a nivel municipal se deben establecer programas de fortalecimiento en el área de español. A continuación se corrobora esta información con los resultados que se obtienen de las Pruebas Saber 11 (2018-2):



Figuras 3. Comparación de porcentajes entre el municipio de Cali y el país por tipos de establecimientos en lectura crítica en Saber 11.

Fuente: Resultados de la plataforma ICFES Interactivo, Saber 11, 2018-2.

⁸ La prueba ICFES Saber 11 es una evaluación aplicada por el MEN con el objetivo de medir las destrezas adquiridas por los estudiantes durante su formación básica y media. La prueba ICFES (Saber 11°) está enfocada en determinar la habilidad de los estudiantes para la resolución de problemas aplicando lo aprendido en su etapa escolar. Por esta razón es importante que el estudiante sea capaz de comprender textos, leer tablas, plantear hipótesis, comprobar datos, con los cuales buscar respuestas a los problemas planteados. Este examen se compone de cinco pruebas: lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés.

En la figura 3 se muestra que el puntaje promedio de los establecimientos educativos de Cali es similar al de los establecimientos educativos rurales y privados, en lo concerniente a la prueba de lectura crítica, dado que las cifras oscilan en los niveles insuficiente entre 3 % y 4%, en el mínimo 33% al 44%, en el satisfactorio 47% al 54% y en el avanzado 7% al 11%. Según estos datos, se puede concluir que existe un nivel medio alto en la lectura crítica. Sin embargo, los resultados ideales es que todos los establecimientos educativos presenten mejores niveles de desempeño en el nivel avanzado.

Finalmente, a nivel internacional, Colombia ha participado desde el año 2006 en las pruebas PISA⁹, cada tres años. En esta prueba, Colombia ha sido uno de los tres países que mejoró en las tres áreas: lectura (22 puntos), ciencias (17 puntos) y matemáticas (14 puntos) en el año 2015. A continuación, se presenta la figura 4 en la que se muestra la evolución de los resultados del país en lectura crítica:

País	Lectura				Matemáticas				Ciencias			
	2006	2009	2012	2015	2006	2009	2012	2015	2006	2009	2012	2015
Chile	442	449	441	459	411	421	423	423	438	448	445	447
Uruguay	413	426	411	437	427	427	409	418	428	427	416	435
Argentina	374	398	396	-	381	388	388	-	391	401	406	-
Costa Rica	-	443	441	427	-	409	407	400	-	431	429	420
Colombia	385	413	403	425	370	381	376	390	388	402	399	416
México	410	425	424	423	406	419	413	408	410	416	415	416
Brasil	393	412	410	407	370	386	391	377	390	405	405	401
Perú	-	370	384	398	-	365	368	387	-	369	373	397
República Dominicana	-	-	-	358	-	-	-	328	-	-	-	332

Figura 4. Resultados de las pruebas PISA en los últimos diez años.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, Pruebas PISA, 2015.

En la figura 4 se muestra cómo Colombia ha ido mejorando sus resultados en los desempeños de lectura crítica, en los últimos 10 años; no obstante, aún está lejos de un

⁹ El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), evalúa el desarrollo de las habilidades y conocimientos de los estudiantes de 15 años a través de tres pruebas principales: lectura, matemáticas y ciencias. La evaluación está a cargo de la OCDE, y de Colombia a través del ICFES. Este examen estandarizado se realiza desde el año 2000.

promedio alto —nivel 5, el más alto, con 625 puntos o más— dado que se encuentra en el nivel 2 (de 408 a 480 puntos), lo que quiere decir que, en promedio, los estudiantes colombianos tienen una competencia mínima para desempeñarse en la sociedad contemporánea y realizar estudios universitarios.

Hasta el momento, se ha mostrado una perspectiva general de los resultados de las pruebas estandarizadas, a nivel nacional, los cuales son preocupantes y alarmantes. Aunque se evidencien avances y diferentes propuestas por parte del MEN para mejorar la calidad de la educación, no hay un seguimiento permanente a las estrategias, métodos, mucho menos al cumplimiento de las políticas educativas, que logren buenos resultados.

De esta manera, identificar y analizar las prácticas docentes de lectura y de escritura es de gran importancia en el ámbito educativo, ya que son prácticas que difícilmente se darán por terminadas; por el contrario, cada vez tienen más relevancia por la necesidad cultural, económica y política de mantener y pasar de una generación a otra la identidad que nos define, en este caso, dada por el español como la lengua materna mayoritaria. Entonces, a pesar de los diferentes cambios que tienen ocurrencia en torno al lenguaje, marcados ya sea por los avances tecnológicos o por la misma evolución del ser humano, siempre será necesario hacer uso de este para toda empresa humana, sea cual fuere el ámbito de desempeño.

Lo anterior permite justificar la presente indagación, dado que se propone una investigación cualitativa de tipo interpretativa, porque se busca identificar las prácticas docentes en primero de primaria sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, ya que como maestros es fundamental ser sujetos de cambio, generando procesos de calidad en el entorno educativo; en especial, en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura.

De la misma manera, esta investigación se realiza con el fin de conceptualizar los métodos tradicionales de lectura y de escritura y reconocer las prácticas docentes en primero de primaria. En la búsqueda de antecedentes a nivel nacional, en Cali no se evidencian investigaciones que den cuenta de estos métodos. Estas indagaciones muestran un panorama sobre las etapas evolutivas de los estudiantes en la lectura y la escritura y otros objetos de estudio que no están relacionados directamente con los métodos tradicionales, los cuales les permiten a los docentes, pedagógicamente, conocer las

prácticas propias y de sus pares para reflexionar y repensarse la enseñanza. En este sentido, se identifica la necesidad de realizar un trabajo investigativo que muestre a nivel local lo que realizan algunos docentes en sus prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura con los estudiantes de primaria, dado que cuando se hacen cambios desde las políticas públicas de la educación no se tiene en cuenta el contexto inmediato, primero, se intentan emplear modelos de otros países que han logrado cumplir con los resultados esperados y, segundo, se establecen estas políticas sin tener en cuenta las necesidades específicas de la localidad (Cali) y su carácter. Por lo cual, si se realizan investigaciones a nivel local, se lograrán dejar bases conceptuales sólidas y argumentadas, las cuales servirán indiscutiblemente para próximas investigaciones. De ahí que, esta exploración quiere aproximarse a la identificación de los métodos empleados en las prácticas *in situ* y de esta manera se podrán hacer cambios significativos en el área del lenguaje en la primaria en la ciudad de Cali.

Además hay que mencionar que la enseñanza del lenguaje en los primeros años de escolaridad representa un pilar importante para el desarrollo de la cultura escrita, por ende, debe ser la más estructurada y trabajada para que los estudiantes pueden desempeñarse asertivamente en las exigencias de la primaria, el bachillerato y, especialmente, en el espacio de la universidad. Esto implica que los docentes reconozcan a los niños de primaria como sujetos con todas las capacidades para aprender a conocer diferentes textos —como los expositivos, los informativos y los argumentativos— y no solo los textos narrativos, los cuales, siendo de gran valía, son los que han predominando en la enseñanza básica; esto con el fin de que los estudiantes, a lo largo de su formación en la escuela, sean capaces de aproximarse a las exigencias de cada texto cada vez más con mayor acierto.

Por otro lado, con respecto al empleo constante de la tecnología, cada día se establecen nuevos usos del lenguaje, incluso modalidades o géneros discursivos, los cuales contrarrestan la escritura y la lectura en papel y esto en una visión futurista puede traer beneficios o, por el contrario, perjudicar estos procesos tan importantes. En el caso de los niños de primaria hay algunos docentes que usan juegos digitales o aplicaciones para fomentar los aprendizajes de la lectura y la escritura, los cuales se vuelven un medio motivante para los estudiantes; otros, al contrario, no los utilizan por precarias condiciones económicas de la institución o simplemente se rehúsan a usar estas nuevas herramientas

digitales. La tecnología en sí misma es una buena estrategia de enseñanza-aprendizaje, si se sabe usar.

Como se afirmó antes existen muchos factores como los resultados de las pruebas estandarizadas, la falta de antecedentes a nivel nacional, las perspectivas tradicionales, el uso de la tecnología, el rol del docente, entre otros; estos factores evidencian la necesidad y la importancia de identificar las prácticas docentes en primero de primaria in situ para aproximarse a las bases conceptuales de los métodos empleados e ir mejorando los procesos pedagógicos.

4. OBJETIVOS

4.1 General

Analizar los métodos utilizados para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero de primaria en cinco instituciones educativas de Cali.

4.2 Objetivos específicos

1. Conocer las concepciones que tienen los docentes de primero de primaria sobre la enseñanza de la lectura y la escritura.
2. Identificar los diversos métodos empleados en las prácticas docentes, para la enseñanza de la lectura y la escritura, en primero de primaria.
3. Evidenciar las estrategias que tienen en cuenta los docentes de primero de primaria para seleccionar un método para la enseñanza de la lectura y la escritura.

5. ANTECEDENTES

Leer y escribir son procesos fundamentales y complejos, por lo cual existen diferentes conceptualizaciones y manifestaciones respecto a cómo se hacen, cómo se enseñan y cómo se aprenden. Al realizar una búsqueda concienzuda de trabajos de pregrado y postgrado, se han encontrado investigaciones que comprenden y explican los factores didácticos de la enseñanza en la lectura y escritura, pero no se focalizan en los métodos tradicionales utilizados en las prácticas docentes, tal como se muestra en la revisión de antecedentes en esta investigación, por lo cual se presentan algunas indagaciones importantes en este sentido.

En este apartado, en primer lugar, se presentan los trabajos hallados en el contexto más inmediato, es decir, en la Universidad del Valle; en segundo lugar se muestran investigaciones a nivel nacional, esto es, en otras universidades¹⁰ de Colombia. Cabe resaltar que en estas instituciones no se encontraron exploraciones que se relacionen directamente con el tema y la delimitación de esta investigación; empero, se muestran indagaciones que aportan desde lo teórico y desde lo metodológico para nuestro objeto de estudio. En tercer lugar, se reseñan algunas investigaciones a nivel internacional que retoman los métodos tradicionales de enseñanza.

5.1. Antecedentes nacionales

Las investigaciones basadas en experiencias de aula tienen gran acogida porque permiten poner en diálogo permanente la teoría y la práctica para enriquecerse mutuamente, lo que ayuda a repensar las prácticas y, de esta manera, realizar cambios significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la exploración de lo que se hace y se dice mediante un referente que le otorgue validez. En el contexto más inmediato, representado por la Universidad del Valle, un buen ejemplo de lo mencionado es el trabajo realizado por Rodríguez (2003) en su tesis *Entre-textos: mecanismos de influencia educativa en la*

¹⁰ Por ejemplo, la Universidad de San Buenaventura, la Universidad Javeriana y la Universidad ICESI, las cuales han realizado investigaciones acerca de los procesos de lectura y escritura en primaria.

enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito en la educación primaria, asociado a otro informe de investigación realizado por Choís *et al.* (2003), titulado *La enseñanza y aprendizaje de la comprensión de textos escritos en experiencias innovadoras de educación primaria del Valle del Cauca*. Estos trabajos se llevaron a cabo en instituciones educativas del sector oficial y muestran, en general, que las prácticas en la escuela se están transformando positivamente y que la lectura y la escritura, así como su aprendizaje y su enseñanza, son procesos complejos, no solo desde aspectos cognitivos, sino, además, socioculturales, en los que cobran importancia las mediaciones entre pares y el maestro.

Por otro lado, se presenta la investigación de Ortiz (2008), *El Estudio exploratorio sobre el uso de la escritura en un curso de Educación Básica Primaria en una institución educativa oficial: una mirada metacognitiva*; esta investigación tuvo como objetivo “Identificar los usos de la escritura en el curso 3°-2 de la sede principal de la Institución Educativa Industrial Maricé Sinisterra”. En esta propuesta investigativa se identificó el uso de la escritura en los grados segundo y tercero para reconocer qué y para qué escribían sus estudiantes y qué tan conscientes eran de su proceso de escritura. El trabajo se realizó con el propósito de repensar el quehacer docente, concretamente, en lo relativo a la enseñanza de la escritura en lengua materna, a través de una teoría sociocognitiva del lenguaje, representada por autores como Vigotsky, Cassany, Camps, Carlino, Tolchinsky, entre otros. La autora indica que quiso indagar sobre la posibilidad de formar lectores y escritores intencionales en medio de tantas dificultades propias del sector oficial, lo cual convoca a procesos complejos y ambiciosos (casi podría decirse que utópicos); sin embargo es posible y necesario empezar a generarlos, aunque sea a partir de acciones muy pequeñas. Además, hay que insistir en la importancia de volver el aula un objeto de estudio y compartir este tipo de experiencias y reflexiones entre colegas para enriquecer las prácticas pedagógicas.

En cuanto a la metodología no explicitó un enfoque empleado. El universo poblacional estuvo constituido por los 39 estudiantes (20 niños y 19 niñas) del curso 3-2 de la sede principal de la Institución Educativa Industrial Maricé Sinisterra. Los datos recolectados se obtuvieron mediante encuestas y entrevistas que se realizaron con los niños, la observación

y la revisión de documentos como las producciones de los niños y algunos de los textos trabajados en clase.

A partir de la información arrojada por cuatro técnicas de recolección de información empleadas, se encontró que, en general, en el aula se escriben diversos tipos de textos, entre los que se incluyen cartas, cuentos, tarjetas y textos académicos como el examen, la tarea, entre otros; y que estos respondieron a diferentes propósitos relacionados con necesidades reales. Entre estas necesidades o propósitos se reconoció el comunicar y el aprender, por lo que la escritura en el aula cumple con una función de comunicación y una función epistémica, principalmente. También, se evidenciaron algunos avances importantes en la concepción que los niños tienen de la escritura, el conocimiento que tienen sobre su propio proceso de escritura, el reconocimiento de la interacción social como base del aprendizaje y algunos elementos básicos en la enseñanza de la escritura.

Los resultados reafirmaron que la enseñanza de la escritura debe darse a lo largo de toda la escolaridad; que si bien el manejo del código alfabético y del componente gramatical son necesarios, no son lo único ni lo más importante, dado que se necesita la participación activa del maestro y la colaboración de los niños para hacerse conscientes de su propio desarrollo. También, para que los estudiantes puedan llegar a constituirse como escritores autónomos es necesario brindarles una guía explícita y sistemática desde los primeros grados, por lo cual es necesario que las prácticas de escritura en el aula estén articuladas a situaciones reales de comunicación.

También, se pudo afirmar que los niños son conscientes de que la escritura es un proceso gradual y que involucra un mejoramiento constante, aunque en el momento en que se hace el estudio, predomina la preocupación por hacer, sobre todo, correcciones de aspectos formales como la ortografía y la presentación estética de los textos. Por lo tanto, aún se requieren estrategias que les ayuden a identificar que el aspecto formal es tan solo una pequeña parte del proceso de escritura.

La autora concluye que este trabajo de grado fue una oportunidad muy importante para identificar los avances de los niños y los logros de la intervención docente, pero, también, para identificar aspectos que se deben mejorar y buscar estrategias para conseguirlo. En

este contexto, solo en la medida en que se reflexione sobre las prácticas que se promueven en el aula, pueden generarse alternativas de transformación y mejoramiento.

Otra investigación realizada en la Universidad del Valle es la tesis de maestría titulada *Análisis de la interacción en el aula en una secuencia didáctica para enseñar lenguaje escrito*, de Niño (2009), la cual tuvo como objetivo “Demostrar cómo el modelo de análisis del Estudio de los Mecanismos de Influencia Educativa (EMIE) permite una aproximación investigativa a los modos como se transforma la interacción en el aula cuando existe la intención de transformar la enseñanza del lenguaje escrito, en este caso en un sexto grado de educación básica, en una institución educativa pública del municipio de La Virginia en el departamento de Risaralda”. Esta indagación se adentró en la complejidad de la interacción en el aula de clase, para identificar las prácticas pedagógicas que contribuyen a la formación de sujetos que puedan participar activamente de la cultura letrada. Teniendo en cuenta la interacción en el aula, la autora indagó sobre la estrecha relación que existe entre el profesor y los estudiantes en las prácticas educativas.

A partir de la revisión del trabajo de grado de Niño (2009), se encontró un estudio de maestría, Rodríguez (2003), que retoma la propuesta de los Mecanismos de Influencia Educativa, en el cual se mostró que este modelo de análisis permite evidenciar las estrategias mediante las cuales el profesor logra promover y facilitar en los estudiantes el proceso de construcción de significados y la atribución de sentido en los procesos de lectura y escritura, transformando así la interacción en el aula. La autora realiza su indagación con una docente en el año 2008 con los estudiantes de sexto grado en la Institución Educativa Bernardo Arias Trujillo, ubicada en el municipio La Virginia, departamento de Risaralda.

Desde el panorama presentado, Niño (2009) dio cuenta de la descripción y análisis de lo que sucede en un aula escolar de sexto grado, en la que existe un genuino interés por aprender y transformar los modos de enseñar las prácticas de lectura y de escritura, lo cual contribuye a la formación de los estudiantes para mejorar la comprensión y producción de textos escritos.

En cuanto a la metodología empleó la perspectiva cualitativa e interpretativa y se adoptó el modelo teórico el Estudio de los Mecanismos de Influencia Educativa, planteado por

Coll *et al* (1995). Para llevarla a cabo, se seleccionaron cinco experiencias de educación primaria del departamento del Valle del Cauca (Colombia), de carácter público.

En el modelo de los Mecanismos de Influencia Educativa (EMIE) prevalece la interacción profesor/alumnos. El estudio se centró en las formas de organización de la actividad conjunta, lo que hizo posible aproximarse a los dos mecanismos establecidos en la investigación; en primer lugar, corresponde a la cesión y el traspaso de la responsabilidad en los aprendizajes; en segundo lugar, está la construcción de los significados compartidos. De acuerdo con estos, se efectúan dos niveles de análisis: el primero corresponde al nivel macro en el que se observan las sesiones y los segmentos de interactividad que se dan en la clase con el uso de la secuencia didáctica. El segundo nivel micro de análisis reveló las formas de mediación en torno a la enseñanza de la comprensión de los textos que están presentes en la interacción de la maestra y el grupo de estudiantes en los segmentos de interactividad.

En cuanto a los instrumentos de recolección realizó la revisión y el análisis de documentos, y se llevaron a cabo dos entrevistas semi-estructuradas. La primera entrevista tenía como propósito indagar por las intencionalidades pedagógicas de la maestra, deteniéndose específicamente en el trabajo en torno al lenguaje escrito. Se hizo una segunda entrevista un tiempo después de finalizada la secuencia didáctica, con el fin de conocer su mirada sobre su desarrollo, contrastar los propósitos planteados en la entrevista inicial con el desarrollo real de la secuencia e indagar sobre aspectos que no eran claros durante las sesiones.

La autora llegó a la conclusión que un docente con intención de mejorar la práctica escolar es “deseable” –no necesariamente eficaz-; es decir, una práctica que permita mostrar caminos posibles de transformación educativa, no por su impacto sino más bien por su intención, como fue el caso de la maestra del departamento de Risaralda, dado que ella motivó y a partir de su influencia educativa intentó mejorar los desempeños que tienen los estudiantes con el lenguaje escrito.

En el primer mecanismo de influencia trabajaron por proyectos, por lo cual fue relevante que la profesora diera este primer paso: ceder el control y la responsabilidad sobre el aprendizaje, sin embargo cuando se profundizó en los patrones de interacción, el análisis

permitió afirmar que si bien hay una gran participación de los alumnos, esto no implica que la maestra deje de tener el control de la actividad, dado que es ella quien formula las preguntas, establece el contexto, crea la necesidad, coordina la negociación, cede el turno, propone el orden y la forma de trabajo, compila los aportes de los alumnos y, en general, asegura la construcción de los planes conjuntos.

Por su parte, el segundo mecanismo de análisis permitió una mayor aproximación de las prácticas y estrategias que se llevan a cabo cuando se intenta aproximar a la pedagogía por proyectos y para abordar la comprensión y la producción de textos escritos. Justamente por la concepción de integración curricular que subyace a la pedagogía por proyectos se hace posible que se aproveche el interés por el abordaje de un tema específico y se genere entre los niños y las niñas la necesidad de leer y escribir, para que se introduzcan conocimientos sobre el lenguaje escrito, que les ayuden a mejorar sus desempeños. Además, la base cooperativa y dialógica de los proyectos, también garantiza que se efectúen diferentes prácticas con el lenguaje que incluyen también interlocutores y textos diversos.

Finalmente, la autora menciona que adoptar la perspectiva conceptual y metodológica del estudio de los mecanismos de influencia educativa permite una aproximación muy detallada a los procesos de enseñanza de la comprensión y la producción de textos. Por esto, considera que ese modelo es pertinente y adecuado para el análisis de las prácticas educativas en cuanto permite afinar la mirada sin perder de vista la totalidad del aula, del proyecto de aula como contexto, de su relación con otros contextos; así, también, poner en diálogo los desarrollos teóricos y las prácticas pedagógicas.

Por otro lado, se reseña la investigación denominada *Articulación de la evaluación y las competencias en el marco de la didáctica del lenguaje y de la literatura: transformar las prácticas para enseñar a leer y escribir* de Medina (2008). Su propósito principal fue cuestionar la diferencia que existe entre los modos de evaluación interna y externa, así como el empleo de la evaluación externa como medida para la calidad de la educación y como determinante para el acceso a los niveles de educación superior; también, examinó una forma frecuente de escritura en el aula, como es el cuento, y propone esta actividad

como un ejercicio metacognitivo que no solo permite aprender sino evaluar el aprendizaje y tomar conciencia sobre este.

El autor plantea que la mediación que se hace sobre los procesos de comprensión y producción de textos es determinante en los aprendizajes de los estudiantes, a partir del uso de los instrumentos de la evaluación interna, es decir, aquellos que se producen y realizan en la cotidianidad del aula, los cuales deben tener en cuenta los criterios y estructuras en los que se establecen los instrumentos de la evaluación externa, que hacen referencia a aquellos que diseña y emplea el Estado —como las Pruebas Saber, el Icfes y las Ecaes—, para medir las competencias de los estudiantes y la calidad de la educación y, de esta manera, obtener buenos resultados en las evaluaciones que se realizan y en los procesos educativos en el aula.

Medina (2008) parte del paradigma de la investigación-acción en el aula o Investigación Acción Participación (IAP) de Kurt Lewin, la cual permitió estudiar una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma. En este sentido, el docente cumple un doble rol: participante e investigador en un contexto determinado. Se realizó en un aula de clases durante varias sesiones de un curso, con un número determinado de estudiantes. Para ello, se emplearon los siguientes métodos de recolección de información: para el docente se tuvieron en cuenta las reflexiones propias que recoge en su diario, a partir, incluso, de la observación de clase; con los estudiantes se realizaron encuestas, entrevistas y lectura de textos para saber acerca de las concepciones que tienen de las clases.

Finalmente, se presenta el trabajo de pregrado de Lobo (2017): *Los lenguajes lúdicos creativos: una herramienta de enseñanza para el fortalecimiento de habilidades lectoescritoras en niños de 6 a 9 años participantes en la modalidad externado en la Fundación para el Desarrollo de la Educación (Fundapre)*. Este proyecto tuvo como objetivo “Reflexionar sobre los aportes de los lenguajes lúdicos creativos en el fortalecimiento de habilidades lectoescritoras en niños(as) de 6 a 9 años de edad en la modalidad externado en FUNDAPRE en el barrio Antonio Nariño”. Esta indagación presentó una reflexión del proceso de intervención realizado con seis niños, niñas y

adolescentes en riesgo de vida en calle, durante el periodo de marzo y junio de 2014, vinculados al externado de la Fundación para el Desarrollo de la Educación con alianza del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), pertenecientes al barrio Antonio Nariño. El proceso de intervención estuvo direccionado a desarrollar habilidades de lectoescritura a través del uso de distintos lenguajes lúdicos creativos, desde su caracterización e identificación hasta la apropiación de estos lenguajes en el proceso de aprendizaje de los niños.

Loboa (2017) parte del propósito de derrumbar aquellos imaginarios de que estudiar es aburrido, porque no se puede utilizar el juego y que solo se puede aprender en el aula de clase, planteó su propuesta con el fin de transformar esos pensamientos en acciones positivas sobre el aprendizaje, por lo cual su intervención propone motivar a los estudiantes a leer un libro porque se pueden lograr cosas imposibles a través de la imaginación, inventar personajes, leer ilustraciones que cuentan grandes historias y, finalmente, para que aprendan de la importancia de desarrollar habilidades de lectura y escritura de manera lúdica, dado que son significativas en el desenvolvimiento de la vida diaria.

En cuanto a la metodología, este estudio se realizó a partir de la investigación cualitativa y de la Secuencia de Actividad Recreativa Intensiva (SARI), esta última estuvo precedida por cuatro momentos fundamentales: *apertura*, el primero que se vivió durante la sesión, el cual consistió en crear un ambiente ritual para darle la bienvenida a los recreandos; *exploración*: se abordó una actividad desde la base que establece la SARI (objetivo, una pregunta orientadora y un lenguaje), en el cual el recreando pudo seleccionar sus propias vivencias; *negociación*: este momento se caracterizó por el diálogo entre los participantes y las reflexiones que lograron hacer y, finalmente, la *evaluación*, aunque esta se realizó transversalmente durante toda la sesión a partir de la puesta en común de cada uno de los lenguajes realizados en la parte de la exploración y la negociación, se estableció este momento para analizar y evaluar las tareas realizadas y los contenidos desarrollados y ejecutados durante el proceso de intervención.

Dentro de las actividades de intervención para mejorar los procesos de lectura y escritura se abordaron los siguientes temas a través de técnicas como el juego dramático, gráfico, plástica, expresión corporal, bandas gráficas, juegos musicales y ejercicios de

narrativa: habilidades, debilidades y fortalezas, signos, lateralidad, atención, lectura, escritura, nombre y el apellido.

Este proyecto de grado empleó los siguientes instrumentos de recolección de información: observaciones a los participantes en el momento del juego, desde la interacción con sus pares y con los operadores de la fundación; también, se realizaron entrevistas indirectas con los padres de familia.

Las principales conclusiones a las cuales llegó el autor es que se debe entender al estudiante como un ser integral desde todas las dimensiones: física, biológica, afectiva, psicológica, cultural y social para permitirle desarrollarse completamente y no cada uno como elementos aislados, “enseñar a ser más humanos”. Por otro lado, los lenguajes lúdicos creativos son herramientas que estimulan la creatividad del niño permitiéndole conocer y experimentar el mundo a través de elementos más cercanos a su nivel de comprensión y más divertidos, es importante desde pequeños espacios darle cabida a este tipo de herramientas que en el campo de la recreación, como profesión, ocupan un papel importante en los procesos de aprendizaje, de igual manera que lo pueden ocupar como metodología principal de enseñanza en los currículos institucionales o como apoyo de los mismos, tal como actuaban en el proceso objeto de reflexión de este trabajo de grado.

Finalmente, lo planteado por Lobo (2017) es de gran importancia para el presente proyecto, ya que desde lo teórico presenta los estadios de evolución de los niños en la adquisición de la lectura y la escritura. Desde lo metodológico, realizó observaciones por medio de una rejilla para evidenciar los avances que mostraban los estudiantes con las actividades dinámicas planteadas por la secuencia recreativa. También es un trabajo que permite comprobar que los juegos lúdicos sirven como métodos para la fomentar la lectura y escritura de una manera espontánea y divertida, empleando el método mixto.

Como se indicó, lo anterior corresponde a algunas investigaciones de pregrado y postgrado que fueron realizadas en la Universidad del Valle. En su mayoría, las investigaciones establecen en sus objetivos el mejoramiento de las prácticas de lectura y escritura en diferentes niveles de escolaridad y tienen en cuenta a los estudiantes y docentes como principales actores de la práctica pedagógica, pero ninguno enfatiza en la

identificación de métodos o prácticas docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura en los niños de primero de primaria.

De manera análoga, se presentan otros estudios a nivel nacional, los cuales incluyen, principalmente, trabajos de pregrado y de maestría de la Universidad San Buenaventura, la Universidad Javeriana y, finalmente, la Universidad ICESI.

En primer lugar, se reseña una tesis de pregrado de la Universidad de San Buenaventura (sede Cali): *Estrategias contextualizadas para el aprendizaje de la lectura y escritura, a partir de la cotidianidad* de Calonje y Lozano (2010). El objetivo general fue “Contextualizar estrategias para el aprendizaje de la lectura y escritura a partir de la importancia que le dan las personas de la Vereda La Mansión a estas dos habilidades en sus vidas cotidianas”. En este sentido, la finalidad de la investigación fue dar a conocer estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura a los docentes y actores sociales de la vereda La Mansión (municipio de Tuluá, Valle del Cauca), a partir de la importancia que tienen estas dos habilidades para los niños, niñas y adultos de esta población.

Los autores justificaron la realización de la indagación por la problemática que se evidenció en las personas de la zona rural, específicamente de la Vereda La Mansión - Tuluá – Valle, de aprender y mejorar los procesos de lectura y escritura. Esta dificultad es evidente porque en diferentes ocasiones las personas han tenido la necesidad de utilizar dichas habilidades, pero al no tener destreza en ellas han presentado inconvenientes, como no poder diligenciar cartas y documentos, firmar contratos, comprender proyectos para el trabajo en el campo, entre otros. Por lo dicho anteriormente, Calonje y Lozano (2010) elaboraron el proyecto de investigación, con la finalidad de aprovechar que los niños (as) en temprana edad aprenden con mayor facilidad y así poder integrar estas dos habilidades y mejorar la calidad de vida.

En cuanto a la metodología, se inscribieron en la investigación de campo con enfoque cualitativo, dado que se trata de una indagación aplicada para comprender y resolver alguna situación, necesidad o problema en un contexto determinado. La población (actores sociales) serán los infantes, la maestra y los padres de familia de la zona rural, Vereda La

Mansión, Tuluá. La unidad de observación fueron los niños y niñas de los grados transición, primero y segundo de la “Escuela Antonio Ricaute”, determinados como el objeto específico y de interés de estudio.

Las investigadoras utilizaron técnicas e instrumentos de recolección de datos como la observación y el diálogo participativo; entrevistas por medio de cuestionarios de preguntas abiertas dirigidas a la maestra, los niños y los padres de familia y análisis de pruebas audiovisuales.

Las autoras, de acuerdo con la revisión bibliográfica que realizaron (marco teórico) y las visitas de campo, mencionaron que las estrategias que más se ajustaban para el trabajo pedagógico de la zona rural en la vereda La Mansión, en relación con los procesos de lectura y escritura, fueron las siguientes unidades didácticas: el cuento como herramienta de aprendizaje, imaginación y conocimiento del entorno; los rincones de juego en el campo; escribiendo y leyendo en la tierra; explorando nuestro entorno; ambientación del aula de clase y, por último, jugando y aprendiendo.

Calonje y Lozano (2010) concluyen que elaborar estrategias contextualizadas fue de gran importancia para el trabajo pedagógico que se realizó con los niños y niñas para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura. El trabajo les permitió mostrar las estrategias específicas, las cuales pueden ser retomadas por otros autores o docentes interesados en su práctica pedagógica, para complementarlas y poderlas aplicar en la zona donde se hizo dicha indagación. Por tal motivo, consideraron que es una construcción con sentido y validez, dado que apuntó al desarrollo positivo de los procesos de lectura y escritura.

Finalmente, las autoras mencionan la importancia de los docentes encargados del proceso enseñanza-aprendizaje, dado que deben ser personas dinamizadoras, que conozcan el entorno (económico, social, cultural y físico), las características, intereses y necesidades de los niños y niñas, que generen expectativas en estos por aprender, que las temáticas y actividades presentadas tengan un hilo conductor (estas deben ser concretas, precisas y con objetivos, para aprender haciendo), que establezca relaciones simétricas, respetuosas e igualitarias con los alumnos, que definan junto con los niños y niñas reglas y acuerdos claros, que favorezcan las iniciativas de los infantes; esto permitirá la adquisición de

conocimientos realmente significativos, enriquecedores y óptimos.

Este trabajo investigativo fue relevante en nuestros antecedentes, puesto que en la fundamentación teórica retoman autores como Ong (1987) y los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), estos son una base significativa para los procesos de la lectura y la escritura. Por otro lado, en los instrumentos de recolección de información se emplearon observaciones por medio de rejillas y las entrevistas semiestructuradas, las cuales fueron una guía para la elaboración de las propias de la presente investigación.

Otra tesis de maestría de la universidad corresponde a Argumedo y Zúñiga (2016): *Relación entre la práctica pedagógica del maestro y su concepción del lenguaje para el desarrollo de la lengua escrita en niños de 5 a 7 años en la IE República del Líbano*. En esta pesquisa se expone los resultados más relevantes de un proceso de investigación que surgió a partir de la desarticulación del nivel de preescolar y el grado primero de básica primaria, además de las formas de enseñanza de la lengua escrita a partir de la práctica pedagógica del maestro y su concepción del lenguaje. El trabajo fue orientado desde las categorías “práctica pedagógica” y “lengua escrita”, específicamente. Sin embargo, no se dejaron de lado otras que emergieron, como el “saber pedagógico”, las “etapas del desarrollo evolutivo del ser humano”, entre otras.

Una de las conclusiones más relevantes de esta investigación radica en que la concepción del docente sobre el aprendizaje influye en las estrategias que emplea para el desarrollo del lenguaje. Por otra parte, es perentorio el cambio de algunas dinámicas educativas que permitan integrar o articular las temáticas que se imparten en preescolar y primero de primaria para que haya una metodología integral que permita a los estudiantes aprender de manera armónica.

Por su parte, Mondragón (2014) realizó la investigación de maestría: *Recuperación lectora basada en la conciencia fonológica: una evaluación de impacto con profesores de zona rural*. El objetivo de este trabajo fue “Evaluar el impacto de un programa de recuperación lectora a través del número de proyectos pedagógicos de aula que los profesores de básica primaria desarrollan con sus estudiantes en el marco de la conciencia

fonológica, como factor para la recuperación de los procesos lectores”. La principal justificación del trabajo de Mondragón fue la recuperación de los procesos lectores de los niños y niñas que cursaron básica primaria en algunos grados de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Villapinzón, Cundinamarca, en su sede urbana y en dos sedes rurales. Por tal razón, se hizo necesario dar a conocer los avances de la lectura desde la psicología cognitiva, específicamente desde la conciencia fonológica, y desde esta perspectiva teórica, capacitar a los profesores para que ellos diseñen, implementen, desarrollen y validen los proyectos pedagógicos de aula que estén dirigidos a recuperar los procesos lectores a través de la conciencia fonológica.

En su metodología, la autora desarrolló el enfoque de investigación mixto, puesto que integra sistemáticamente los métodos cualitativo y cuantitativo en un solo estudio, con la finalidad de obtener una visión más global del fenómeno estudiado. Por otro lado, empleó el método de investigación evaluativa, dado que este parte de consideraciones desde la educación como referente para evaluar un programa de recuperación lectora basado en la conciencia fonológica que responde a una necesidad educativa.

Participaron diez profesores de básica primaria que laboraban en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Villapinzón, Cundinamarca; tres de ellos trabajan en dos sedes rurales y los demás en la sede central. Asimismo, se contó con dieciséis estudiantes del programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, que durante 2014 cursaban tercer y cuarto semestre. Ellos participaron en el diseño y validación de los proyectos pedagógicos de aula. En cuanto a los instrumentos de recolección de la información se obtuvieron a partir del grupo de estudio, la capacitación a los docentes inmersos en la investigación a través de cuatro módulos de trabajo y, finalmente, la validación, evaluación y sistematización de los proyectos pedagógicos de aula.

Los cuatro módulos correspondieron a cuatro fases: la primera de ellas hizo alusión a un reconocimiento de los métodos que los profesores utilizan para la enseñanza de la lectura y la escritura. En la segunda fase, se les presentó a los participantes cuatro temas significativos para la investigación a través de cuatro módulos de trabajo diseñados por la investigadora: métodos para la adquisición de procesos lectores, conciencia fonológica,

programa de recuperación lectora y diseño de proyectos pedagógicos de aula. En la tercera fase, los docentes diseñaron y aplicaron un proyecto pedagógico de aula, desde la conciencia fonológica, para recuperar los procesos lectores. En la cuarta fase se evaluó y sistematizó los proyectos pedagógicos de aula. Finalmente, se comparó su validez e institucionalización en el contexto seleccionado.

Mondragón (2014) logró concluir que es necesaria la adopción de un enfoque psicolingüístico, es decir, darle mayor énfasis a la categoría de la conciencia fonológica para la adquisición de la lengua escrita. De esta manera, los docentes logran reconocer las habilidades metalingüísticas de los niños (capacidad de asumir al lenguaje como objeto de reflexión y análisis) como elementos esenciales en el proceso de aprendizaje. Además, a través de la inmersión de los profesores en el proceso de formación, se abre la posibilidad de autorreflexionar acerca de las prácticas docentes para aplicar nuevas teorías que tengan en cuenta los intereses de los niños, además de la necesidad por recuperar los procesos lectores de sus estudiantes.

También, la autora alimentó uno de los objetivos del proyecto educativo institucional de las instituciones participantes, pues contribuyó a las innovaciones pedagógicas y didácticas dinamizadas desde otras ciencias afines, como es el caso de la psicología cognitiva. En el proceso de capacitación se vio la relación directa entre los módulos de trabajo, la conciencia fonológica y las tres fases del programa de recuperación lectora.

Este trabajo le aportó a la presente investigación desde lo teórico, dado que presenta algunos de los métodos tradicionales para la adquisición de los procesos lectores. Mondragón (2014, p. 38) afirma que “En las prácticas docentes se visualiza la adquisición de procesos lectores a partir de los métodos contemplados desde dos rutas, a saber: la léxica y la fonológica. Según estos caminos se clasifican en tres tipos de métodos: sintéticos, analíticos y mixtos”. También, lo metodológico le aportó al presente estudio cuando se menciona que en la formación de los docentes una de las estrategias que se incentivó en el proyecto fue la instrucción en la conciencia fonológica, puesto que esta tiene un efecto positivo en el desarrollo del aprendizaje lector y en el posterior éxito educativo de los menores.

La última indagación de la universidad San Buenaventura corresponde a una tesis de pregrado: *El Libro álbum como elemento constructor de sentido para los procesos iniciales de lectura en los niños(a)* de Perlaza y Valencia (2019). Su objetivo fue “Comprender el libro álbum como elemento constructor de sentido para los procesos iniciales de lectura en los niños”, partió de que los libros-álbum proponen un diálogo entre el texto y la ilustración para invitar al lector a construir el sentido y suscitan lecturas muy complejas que involucran formatos y lenguajes diversos.

Por otro lado, en el proceso de aprendizaje de los niños y de las dimensiones del desarrollo infantil está especialmente presente la dimensión comunicativa y es desde aquí que los autores justificaron la importancia del proyecto, ya que los niños, desde que nacen, entran en contacto con usos del lenguaje verbal y no verbal en diferentes contextos y aprenden a interpretar cada uno y a descifrar el contexto en el que se emplea, pero también es cierto que la lengua fáctica con la que están más en contacto varía cuando se trata de leer un cuento, de cantar una ronda o cuando se comparten juegos de palabras.

En cuanto al apartado metodológico, los autores se inscribieron en el paradigma cualitativo, puesto que implica una aproximación interpretativa y naturalista del mundo. En segundo lugar, se retomó el enfoque de investigación hermenéutico desde Gadamer (1984), debido a que posibilita el abordaje del lenguaje y la comprensión no en el ser individual, sino en el ser histórico. Finalmente, se fundamentó la investigación desde un estudio de carácter exploratorio-documental.

La muestra estuvo constituida por tres espacios convencionales y no convencionales en los procesos iniciales de lectura del libro-álbum: En primer lugar, La Casa de La Lectura ubicada en Cali (Cra 2B Oeste #13-86. B. Santa Teresita), tiene un espacio convencional dedicado a la formación de lectores y escritores en potencia. En segundo lugar, la Institución Educativa Liceo Quial “Somos Cómplices de muchos sueños”, ubicada en Cali en el Callejón de las Chuchas, sector Pance, tiene un espacio convencional dedicado a la promoción de diversos encuentros de lectura donde el libro álbum es protagonista. Por último, el Restaurante/Taller El Globo ubicado en Cali (Cl. 4a #34—20) es una muestra de un espacio no convencional en materia de lectura mediada por el libro álbum; sin embargo, es un espacio de encuentro familiar donde se ofrecen servicios culturales como biblioteca,

librería, talleres artísticos, teatro y títeres, entre otros. Por tanto, es un espacio holístico y abierto a todo el público que desee mezclar la creatividad, la gastronomía y la literatura como espacio mágico para las familias.

Los instrumentos de recolección de información fueron las entrevistas a los directores de los espacios convencionales y no convencionales que emplean los libros-álbum. Por otro lado, las ilustraciones seleccionadas como muestras y objeto de estudio fueron tres de cada libro álbum, puesto que permite un mayor análisis del manejo del color y el mensaje implícito de la imagen. Se seleccionaron dos libros álbumes: “El corazón y la botella” de Oliver Jeffers y “Eloísa y los bichos” de Jairo Buitrago y Rafael Yockteng. La interpretación que se realizó de los libro álbum fue a partir de una rúbrica, la cual contiene el título distinto a partir de las categorías “subjetividad en la lectura inicial” y “semiótica visual”. De este modo, se buscó dar una interpretación acertada de las ilustraciones de los libros álbumes. Las autoras concluyen que efectivamente el libro álbum sí fue una oportunidad para iniciar en los procesos de lectura inicial a los niños(as). Por consiguiente, los agentes educativos deben comprender la resignificación del libro álbum como acervo literario y elemento constructor de sentido para los procesos de lectura inicial, y, asimismo, crear estrategias con el fin de mejorar las prácticas pedagógicas para darle mejor uso a los distintos escenarios de su contexto, de esta manera complementar el proceso enseñanza-aprendizaje y lograr que estos sean más significativos.

Las historias y la ficción mediante lo alfabético y lo gráfico es una base fundamental para la vida del ser humano, por ende, es relevante cómo a través de ello se busca crear en el individuo un pensamiento diverso enmarcado en la construcción de sentido que lo lleve a dar soluciones a sus interrogantes, crear hipótesis y formular preguntas y respuestas desde su entorno.

Aunque este trabajo no aporte ni desde lo teórico, ni lo metodológico, permite reflexionar que el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura está determinado por muchas estrategias alfabéticas o gráficas. Los libros álbum representan una forma de crear hipótesis y por ende una manera de incentivar a los estudiantes iniciales a escribir lo que comprenden de una manera creativa y espontánea.

A continuación se presentan dos trabajos de grado pertenecientes a la Universidad Javeriana, en primer lugar, se encuentra el trabajo de postgrado: *Análisis de estrategias didácticas para primeros escritores* de Mape, Orrego y Yossa (2017). Esta propuesta tuvo como objetivo “Analizar las estrategias utilizadas por los docentes que generan un mayor avance en los procesos de escritura de los niños de grado primero, en el marco de la implementación de una Secuencia Didáctica”. Esta investigación se realizó en tres instituciones educativas del distrito, IED Rodrigo Lara Bonilla, CED La Concepción y IED Villas del progreso, en las que se analizaron a partir de la intervención de docentes, las estrategias más relevantes para potenciar la producción textual de los niños de grado primero, desde la concepción del lenguaje como práctica social.

Esta investigación surgió del cuestionamiento sobre la pertinencia de las prácticas docentes en relación con la enseñanza de la escritura en los grados iniciales, en los cuales los niños deben llegar a la convencionalidad del sistema escrito y, así, acceder a la alfabetización. Esto ya que, por un lado, es uno de los objetivos principales de la escolarización y, por otro, la formalización de la escritura y de la lectura es considerada como un requisito para avanzar en el proceso educativo.

En cuanto a la metodología se propuso una investigación cualitativa y educativa con principios sociales, con el fin de generar estrategias que permitan la comprensión de distintas experiencias y trayectorias pedagógicas. Por otro lado, como principal herramienta se empleó una secuencia didáctica. También, se inscribió en la Sistematización de Experiencias, la cual brindó la posibilidad de visibilizar e impactar los procesos que se despliegan al interior de la escuela, así como las prácticas pedagógicas de maestros comprometidos con su labor y con la producción de saber.

Las autoras de esta investigación, en primer lugar, crearon una secuencia didáctica denominada “el álbum de los animales” y después la implementaron. Por lo cual, decidieron realizar dos niveles de análisis a partir de esta secuencia. El primer análisis, fue realizar grabaciones de las actividades que se propusieron en la secuencia didáctica y anotar las impresiones de las investigadoras por medio de una rejilla para identificar las intervenciones que se daban en la clase; determinado que las principales categorías son: Trabajo entre pares, Intervención docente, Recursos, Escritura y Evaluación. El segundo

análisis fue a partir de un modelo propuesto por la profesora María Dolores Baena Cuadrado (1999), en el que se tuvieron en cuenta las siguientes categorías de análisis como: agrupación alumnado, fuente de información, situación física, material/medios, tipos de contenidos, procesos de aprendizaje, distribución tiempo (nivel de organización) y grado de estructuración, decisión de la actividad, tipo de interacción, actitud alumnado, criterios de evaluación (nivel de contexto).

Esta investigación concluyó que el trabajo colaborativo y entre pares es una estrategia que impulsa la comprensión del sistema escrito por medio de la confrontación de hipótesis de escritura entre pares, se trabajó la importancia de la interacción entre los niños, siendo esta permeada por el respeto y la solidaridad. En cuanto a los recursos y materiales, las autoras explicaron la importancia de mediar entre los recursos y la actividad planteada, pues el elemento por sí solo no genera ningún aprendizaje, es decir, es necesaria una orientación clara por parte del docente para que este propicie un avance en el aprendizaje de los niños. De esta manera, las TIC en la enseñanza son un gran aporte, por lo cual deben integrarse al currículo de la escuela, pues las nuevas generaciones deben estar preparadas para usar los correctores de escritura con sentido, ya que estos tienen sus limitaciones, sobre todo en cuanto a reconocer el sentido. Es decir, nunca un programa de computadora o una aplicación podrá reemplazar al humano pensante que produce textos.

Otro recurso que se resaltó por su impacto es el alfabeto móvil, este puso a los niños en el reto cognitivo de usar letras y asignarles un sonido, es decir crear conciencia fonológica, propiciándoles dudas sobre sus hipótesis silábicas y, así, los lleva a buscar más sonidos dentro de las palabras que intentan escribir.

En torno a la escritura, se hallaron tres estrategias para la intervención docente. En estas el docente debe: en primer lugar, plantear situaciones problemáticas de escritura que retén a los niños a pensar y a reflexionar, que los lleven a movilizar sus aprendizajes previos. En segundo lugar, darles a los niños reglas claras de interacción, con el fin de evitar relaciones de imposición de saberes por parte de aquellos que entienden más el sistema escrito. Por último, permitir un ambiente en el aula que incida en las relaciones de los niños, en sus modos de ver su aprendizaje y el de sus compañeros y, también, en las retroalimentaciones que puedan hacerse entre ellos sobre sus hipótesis de escritura.

El trabajo de Mape *et al.*, desde lo teórico fue un gran aporte para la presente investigación, dado que presento los estadios evolutivos de los estudiantes y también logro mostrar en la secuencia didáctica los tres tipos de métodos. En cuanto a la metodología no fue de mucha relevancia, ya que los autores centraron su atención en la intervención de los docentes sobre las preguntas orientadoras y las instrucciones que les daban a los estudiantes en las actividades de escritura.

El segundo trabajo de postgrado es la denominada al *Uso de mediaciones pedagógicas con TIC en el fortalecimiento de la escritura inicial* de Romero, Soler y Trujillo (2016), el cual tiene como objetivo “Incorporar el uso de mediaciones pedagógicas con TIC, para la enseñanza y aprendizaje de la escritura inicial en las instituciones educativas Grancolombiano y Próspero Pinzón”. En este trabajo se menciona que el surgimiento de las nuevas tecnologías han transformado las formas de comunicar y relacionarse en la sociedad. Diariamente estudiantes, docentes y padres de familia se ven influenciados por herramientas tecnológicas (computadores, dispositivos móviles, cámaras digitales, entre otros), que traen consigo infinidad de información, imágenes, vídeos y, con ello, el uso de la fotografía que se ha masificado. Por este motivo, el proyecto consideró preciso indagar acerca de prácticas educativas y el uso de la fotografía como mediación pedagógica, aprovechando el acercamiento que los estudiantes tienen con ésta, puesto que vislumbra posibilidades para promover prácticas pedagógicas alternativas, en torno a la enseñanza y aprendizaje de la escritura inicial. Por otro lado, el proyecto se inscribió en la investigación cualitativa, con el método etnográfico. En cuanto a las técnicas para la recolección de información se recurrió a: revisión documental, prueba diagnóstica (trabajos escritos manualmente y digitados en computador), diarios de campo, entrevistas (a docentes), Encuestas (a estudiantes), rúbricas de evaluación. Estos instrumentos permitieron evidenciar las dificultades iniciales en las actividades con los estudiantes; pero también, avances de estos en sus procesos de escritura inicial mediante la aplicación de la mediación pedagógica con la fotografía digital.

Principalmente, se aplicó una prueba diagnóstica mediante dos actividades. En la primera se sugirió a cada estudiante crear un texto a través de unas tarjetas con palabras

dadas, la cual tenía como objetivo construir párrafos cortos en una hoja que le fue asignada a cada estudiante. En la segunda actividad se recurrió al uso de dos videos mudos animados: “Prehistoria rosa y la dama y la muerte”, cada estudiante eligió uno y escribió un texto, acompañado de un dibujo, sobre lo que entendió. Por otro lado, los diarios de campo se emplearon para registrar, organizar, analizar e interpretar detalladamente la información obtenida. También, se realizaron entrevistas a varios docentes para conocer sus expectativas y conocimientos en torno al uso y manejo de herramientas tecnológicas, así como su incorporación en las prácticas educativas. Además se diseñaron y adaptaron rúbricas para poder analizar el trabajo de cada estudiante y así mismo clasificar, comprender e interpretar los resultados de la utilización de la mediación tecnológica en pro de favorecer sus procesos de escritura inicial.

Mediante la investigación de Romero *et al*, se comprobó que la mediación pedagógica con TIC contribuyó en la atención, interés, motivación e imaginación de los estudiantes cuando empezaron a comprender otras formas de utilizar herramientas como los dispositivos móviles a la hora de aprender a escribir y potenciar sus habilidades al respecto. Alrededor del mismo se observó originalidad no sólo en la forma como crearon historias que partieron de las imágenes captadas a través de los dispositivos móviles; sino también como crearon textos, escribieron guiones elaborados por ellos mismos, inventados o adaptados de cuentos conocidos los cuales presentaron por medio de obras de teatro, apoyados con las fotos que captaron en las actividades y que sirvieron para apoyar los textos escritos.

Finalmente, los autores mencionan que es imprescindible trascender modelos de educación tradicionales, ya que parte de las evidencias, tanto prácticas como teóricas, dan cuenta que las dificultades que presentan los estudiantes tienen que ver, en buena medida, con la puesta en marcha de experiencias educativas que no se actualizan y, por lo tanto, reproducen prácticas que no representan algo significativo para los estudiantes.

El trabajo de grado de Romero y *et al*. le aporta al presente proyecto de grado dado desde la parte metodológicamente dado que emplea la observación no participante como un instrumento fundamental para analizar los avances de los estudiantes en la escritura por medio de las TIC y la fotografía.

Por último presentamos las indagaciones realizadas en la Universidad ICESI (Cali), el primer trabajo de postgrado *Adquisición del código escrito de la escritura de cartas, en niños de grado primero de la I.E Isaías Gamboa* de Díaz y Fuenmayor (2017), tiene como objetivo “Establecer los avances en la adquisición del código escrito, por medio de la escritura de cartas, en los estudiantes del grado primero de la I.E Isaías Gamboa”. Se realizó con el fin de generar en la escuela espacios de discusión y reflexión frente a la didáctica del lenguaje posibilitando la planeación y socialización de las secuencias didácticas y proyectos desarrollados en las semanas de desarrollo institucional; además, ha de posibilitar la creación de comunidades de aprendizaje entre docentes con afinidades, bien sea por grados o áreas.

Se enmarcó en el tipo de investigación cualitativa – interpretativo, dado que se buscó trascender la descripción de lo que sucede en el aula para interpretar en diálogo con otros, con referentes teóricos y con una alta capacidad crítica, los datos obtenidos de la experiencia. Por otro lado, se inscribió en el enfoque de la acción participación, porque se dio respuesta a los objetivos de la investigación a través de la recolección de datos durante el desarrollo de las actividades propuestas en la secuencia didáctica para así comprender el porqué de la implementación de esta práctica pedagógica permitiendo mejorarla a través del análisis de los resultados.

Es de anotar que las entrevistas previas con docentes del grado primero permitieron definir el punto de partida, las carencias y fortalezas respecto al conocimiento de las fases en la adquisición de la competencia escrita por parte de los estudiantes. Ello posibilitó, no sólo tener claridad respecto a las falencias en la intervención didáctica para, en un futuro, determinar las actividades formativas con los docentes, sino encaminar la secuencia didáctica aplicada a los estudiantes para observar cómo dichas falencias lograban ser superadas.

La secuencia didáctica se desarrolla específicamente con veinticinco estudiantes de grado primero (14 niños y 11 niñas) entre los 5 y 7 años de edad. El análisis de los resultados se llevó a cabo con las producciones de seis estudiantes que asistieron de manera regular a clase y entre estos, dos estudiantes por cada nivel de escritura; a través de ellos se pueden visualizar cambios en su aprendizaje relacionados con los niveles de Adquisición

del código escrito de los niños de grado primero de la I.E. Isaías Gamboa por medio de la secuencia didáctica: “La correspondencia, una excusa para escribir” escritura. Dos de estos estudiantes se encuentran en la fase pre - silábica, 2 silábicos y 2 alfabéticos.

En la intervención se empleó un *diagnóstico inicial*; después a partir del texto “La Jardinera” de Sarah Stewart se evidenció *la relación de la escritura intencional con la motivación del estudiante* a través de la escritura de una carta como tipo de texto; luego se analizó *el trabajo colaborativo* entre los estudiantes, por lo cual se organizaron por grupos para escribirle la carta a los padres y a la biblioteca, en estas interacciones se promovieron los aportes desde sus saberes para orientar al otro en la construcción de un texto escrito; y por último, en la *evaluación y avances en la adquisición del código escrito* a partir de la secuencia didáctica y las actividades que se realizaron permitieron identificar el nivel de escritura de cada estudiante del grado 1° de primaria de la institución educativa Isaías Gamboa y así poder clasificarlos como lo mencionan Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979).

Las autoras de este proyecto concluyeron que la elección de la carta como tipología textual que sustento la secuencia didáctica fue acertada, porque este tipo de texto es significativo para los estudiantes; ellos lograron tomar consciencia de la funcionalidad del lenguaje escrito, de la necesidad de utilizarlo, de los objetivos y necesidades que se satisfacen a través de su uso cotidiano, logrando relacionar el lenguaje con la realidad.

Con los diferentes momentos de la secuencia didáctica y de la producción de diferentes cartas, los niños pudieron determinar, con claridad, el intercambio lingüístico que se produjo a través de sus diferentes propósitos, los variados actos de habla que posibilitan reconocer cómo el lenguaje determina y nos determina. Con la elaboración de la carta se permitió la reflexión en torno al lenguaje oral y escrito y cómo este último exige de un proceso especial para comunicar. Además, al tratarse de una tipología textual muy común en la cotidianidad, el niño se sintió seguro, pudo conjugar con éxito sus saberes cognitivos y lingüísticos adquiriendo autonomía en su aprendizaje. También, se observó en la microestructura del texto la evolución respecto al uso de la mayúscula, del punto y la separación correcta de palabras, en relación a macro-estructura se alcanzó un importante avance respecto a la claridad en la expresión de sus ideas. Por tanto, si la habilidad

comunicativa y el saber cognitivo fueron estimulados en gran medida, la formación humana, social y el reconocimiento del otro fueron aspectos relevantes durante la Secuencia Didáctica.

Díaz y Fuenmayor (2017) lograron aportarle al presente trabajo de grado desde lo teórico, cuando retoman las fases de la escritura por Ferreiro y Teberosky (1990), sin embargo como la investigación se centra en los avances que tienen los niños de primero por medio de la carta y de las actividades que se plantearon en la secuencia didáctica, se le da relevancia al nivel escritural de cada estudiante y la motivación como un uso social y necesario para la escritura espontánea y no los métodos empleados por los docentes.

Por otro lado, se reseña el trabajo de postgrado denominado *Diseño, implementación y análisis de una secuencia didáctica basada en la escritura de un cuento para promover el aprendizaje de la producción textual en grado primero* de Escobar (2017). Esta propuesta tuvo como objetivo “Diseñar, aplicar y analizar una secuencia didáctica basada en el proceso de escritura de un cuento para promover el aprendizaje de la producción textual en un grupo de estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Isaías Gamboa sede principal”. Se pretendió analizar la efectividad de una secuencia didáctica con énfasis en la escritura en el aprendizaje de los estudiantes de primer grado. Por otro lado, la sistematización y la socialización de esta experiencia se consideraron un insumo de reflexión e inspiración para los maestros del establecimiento educativo motivando la transformación e innovación en sus prácticas de aula.

Se justificó la realización de este trabajo, en primer lugar, por los resultados obtenidos de las pruebas saber de los grados tercero, dado que sugieren desde el MEN fortalecer el área de lenguaje en los grados iniciales de Básica Primaria para el mejoramiento de las competencias lectoras y escritoras y en segundo lugar, porque en la Institución Educativa Isaías Gamboa el Plan de Aula del Área de Lenguaje propone la “Secuencia Didáctica” como estrategia metodológica.

Este trabajo se inscribió en la investigación de tipo cualitativo y de carácter descriptivo. En cuanto a los participantes fueron 12 niños y 8 niñas con edades entre los 6 y 9 años (edad promedio 7 años) que cursaban primer grado de básica primaria en la sede principal.

También, participó una docente a cargo de enseñar las áreas de grado primero, la cual es licenciada en Educación de Básica Primaria y estaba vinculada más diez años al establecimiento educativo.

Para obtener los registros de información que permitieron hacer la descripción y el análisis de las producciones de los niños en el desarrollo de las actividades planteadas en la secuencia didáctica, se utilizaron la *Entrevista semiestructurada*, aplicada a la docente de grado primero para recoger información sobre cómo se desarrollan las actividades de aula en relación a la comprensión y a la producción textual; los *Registros de observación*, con este instrumento se observaron dos tipos de situaciones: en primer lugar, la participación de los niños en una actividad de escritura, que estableció el estado inicial y el estado final de las competencias de producción textual. En segundo lugar, se registraron las expresiones orales y escritas de los estudiantes durante la implementación de la secuencia didáctica.

Para esto, se diseñó la respectiva rejilla de registro de observación y sus categorías de análisis; por otro lado, se emplearon los *Diarios de campo*, el cual permitió recoger información valiosa acerca de los elementos que intervinieron en el desarrollo de las actividades. Es así, como después de cada sesión se realizó una descripción sobre la manera como se llevó a cabo la actividad propuesta especificando los aspectos que favorecieron o no el objetivo planteado. Finalmente, se emplearon los *portafolios*, las producciones escritas de los estudiantes que resultaron durante la implementación de la secuencia didáctica: diagnóstico, plan de escritura, escritura inicial, segundo borrador, producto final y actividad de verificación; se guardaron en portafolios para evidenciar y analizar los cambios dados en la escritura durante los diferentes momentos propuestos en la secuencia didáctica.

El diseño de la estrategia metodológica se realizó a través de la documentación de cinco sustentos teóricos: primero, un modelo para la enseñanza de la composición escrita (Camps, 1990); segundo, el modelo explicativo “Transformar el conocimiento” (Bereiter y Scardamalia, 1992); tercero, las estrategias para apoyar la escritura de textos narrativos (Ochoa, Correa, Aragón y Mosquera 2010); cuarto, la mediación del maestro y los modos de corrección en la reescritura de un texto (D’Aquino, 2016); y quinto, la perspectiva constructivista para la adquisición del código escrito (Ferreiro, 1991). Por otra parte, el

proceso de implementación de la estrategia metodológica involucró tres fases: preparación, producción y evaluación (Camps, 1990). De esta manera, la fase de preparación permitió a los niños conocer el proyecto a realizar y los objetivos de aprendizaje propuestos. Además, los estudiantes disfrutaron de la lectura de cuentos creados por expertos antes de escribir sus propias historias, lo que les permitió a través de procesos mentales como: la anticipación, la inferencia y la interpretación familiarizarse con las características estructurales del cuento como son el esquema ternario (inicio, nudo y desenlace).

Los autores de este proyecto concluyeron que la secuencia didáctica favoreció la producción textual de los estudiantes. Resaltan la necesidad de retomar el estado inicial del grupo en relación a la forma como reaccionaban ante una consigna de escritura, donde se evidenció inseguridad y el temor, puesto que las actividades cotidianas a las que se enfrentaban en el aula estaban orientadas a la transcripción y a la copia de textos creados colectivamente en el tablero, lo cual fue expuesto por su maestra en la entrevista. El empleo de la secuencia didáctica le permitió a los niños escribir con sentido y autonomía para obtener como producto final “un cuento” creado por ellos.

También, resaltaron la necesidad de dar continuidad al diseño e implementación de secuencias didácticas orientadas a motivar la escritura en los estudiantes de grado primero para que en su totalidad logren ubicarse en el tercer nivel (hipótesis alfabética). De esta manera, los niños que escriben convencionalmente: por un lado, apoyaron el aprendizaje de sus pares; y por otro lado, continuarán aprendiendo al realizar escritos cada vez más estructurados y participando en el establecimiento de criterios de revisión para las producciones.

Finalmente, Escobar mencionó que es necesario replantear las prácticas tradicionales de mecanización en el aula por propuestas didácticas con perspectivas constructivistas como lo propone Emilia Ferreiro en sus investigaciones que dieron origen a la psicogénesis de la escritura. De esta manera, se estarían formando estudiantes que movilizan procesos mentales en las prácticas de lectura y escritura sin caer en la repetición y la mecanización de sonidos y fonemas. Siendo así, estos estudiantes a futuro serán personas que gustan y disfrutan de los actos de leer y escribir anticipando, infiriendo, interpretando, analizando y argumentando con sentido crítico como lo exige el siglo XXI.

Otro trabajo de postgrado denominado *Movilización de los niveles de escritura a partir de la receta como estrategia pedagógica en el grado primero* de Quintero e Imbachí (2017) tuvo como objetivo “Movilizar los niveles de escritura en el área de lenguaje, a través de la producción escrita de la receta como estrategia pedagógica, en niños de grado primero, de dos instituciones educativas del municipio de Santiago de Cali”. Para realizar el estudio se desarrolló una secuencia didáctica (SD), a partir de la información tomada de la práctica de aula de las docentes, mediante el uso de un instructivo de uso social “la receta”, tomando como base la escritura y reescritura del texto por parte de los estudiantes y las percepciones de los mismos frente a dicha práctica. Inicialmente, se realizó la fundamentación teórica, a partir de los siguientes autores: Mauricio Pérez Abril para abordar la escritura como práctica en el aula; Ferreiro y Teberosky para el manejo de la temática aprendizaje de la lengua escrita; la autora Emilia Ferreiro para desarrollar el sistema de la escritura; y Mirta Luisa Castedo para lo relativo a la receta y su validez en el aprendizaje de la escritura.

Se justificó la implementación de este trabajo de grado por la reflexión sobre las prácticas de aula desarrolladas en las instituciones donde se llevó a cabo la investigación, dado que permitió establecer que el enfoque con el que se enseña la escritura propuso directrices tradicionales, centrando la atención solo en la enseñanza de grafías y fonemas. De esta manera, los estudiantes percibieron la escritura como una actividad académica, asimilándola como una simple repetición memorística de asociación de letras y sonidos; además la práctica se remite a la realización de las planas, perdiendo el interés por los procesos de producción y comprensión de textos. Es por esto que se plantea la necesidad de diseñar, implementar y evaluar una estrategia didáctica de aula como la secuencia didáctica que permita el aprendizaje de la lengua castellana, aportando a las prácticas del docente, al aprendizaje significativo del estudiante y a la movilidad del saber en cuanto a los niveles de escritura.

También, se argumenta la elección del texto de uso social (la receta) para grado primero, dado que presenta ventajas como es un texto corto que facilita en los niños principiantes la producción textual. De igual forma, por tratarse de un texto explicativo o funcional, viabiliza seguir instrucciones, que, aunque particulares, forman parte de un todo, lo que será de vital importancia a la hora de escribir textos más extensos cuando se encuentren en

grados más avanzados. Posibilitando además un aprendizaje significativo, al utilizar los conocimientos previos, ampliarlos, analizarlos y profundizar en ellos para dinamizar el proceso de escritura.

El paradigma de análisis que orienta la investigación es cualitativo interpretativo; por lo que se buscó trascender en la descripción de lo que sucede en el aula para interpretar en diálogo con otros, con referentes teóricos y con una alta capacidad crítica los datos obtenidos de la experiencia. En cuanto a la intervención en el aula se seleccionó y diseño una secuencia didáctica.

La secuencia didáctica fue implementada en un grupo de 66 estudiantes, de los grados primero de la básica primaria, los cuales están distribuidos de la siguiente forma: 35 estudiantes de la Institución Educativa General Alfredo Vásquez Cobo y 31 estudiantes de la Institución Educativa Villacarmelo.

Los principales instrumentos de recolección de información además del empleo de la secuencia didáctica y la tipología textual “la receta” estuvo la *observación y registro en el aula a través del diario de campo*, en la que los docentes fueron consignando en el diario de campo las observaciones, hechos y experiencias pertinentes que permitieron la reflexión, profundización y solución del problema de investigación, a partir de la confrontación con la rúbrica de base tomada de la teoría del sistema de escritura de Emilia Ferreiro. Durante el desarrollo de la secuencia didáctica se tomaron *registro fotográfico y audiovisual* de algunos momentos indispensables para analizar lo sucedido. También, se empleó el Registro de audio con el propósito de recoger información más detallada, de las interacciones pedagógicas al interior del aula que permitan describir y transcribir el corpus de las intervenciones de los estudiantes. Debido a que el proyecto de investigación estuvo encaminado al fortalecimiento de la competencia escritora, se requirió el diseño, planeación, elaboración y aplicación de rejillas y rubricas; entendidas como guías de puntuación en la valoración de desempeños de los estudiantes, por lo cual fue necesario analizar los *Documentos de planeación: (rejilla, rubricas, silueta de receta)*. Finalmente, las *Producciones escritas* por los estudiantes seleccionados en la muestra.

Los autores de este proyecto concluyeron lo pertinente que es abordar la escritura a partir de la interacción de los estudiantes con textos completos, en este caso el texto

instructivo “la receta”, y no con fragmentos, frases o simplemente palabras, puesto que solo a partir de un texto el niño puede comprender la relación social, histórica o funcional que crea ese texto y la importancia que tiene su escritura.

Otra reflexión interesante es que se reconoció que la vida de los estudiantes está colmada de experiencias significativas y relevantes para su vida, y por esta razón precisamente tiene algo que decir, comunicar y expresar. Y que a pesar de que las primeras formas de sus escritos no son comprensibles, la función de los docentes es viabilizar a través de las prácticas, acercarle al manejo del sistema alfabético e impulsar su construcción, generando situaciones en que sea necesario producir textos, con el objetivo de permitirle a los niños explorar diferentes formas de escribir textos y aprender cual es la mejor forma de producirlos.

Por último, se presenta el trabajo de postgrado *La escritura creativa como estrategia para el fortalecimiento de la escritura autónoma en el grado primero* de Lasso (2017) que tuvo como objetivo “Movilizar los niveles de escritura a partir de retos comunicativos que posibiliten una reflexión frente a la adquisición del código lingüístico en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo”.

Este trabajo de investigación pretendió hacer una reflexión sobre la forma en que los niños de seis a siete años de edad adquieren y perfeccionan su sistema de escritura dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Para lo cual fue necesario plantear estrategias de aprendizajes, que sean importantes para ellos, y les permitan acercarse cada día más a la construcción significativa de los saberes, desde su realidad, sus necesidades y su entorno.

Se justificó esta propuesta investigativa mostrando la necesidad de la escritura creativa como una propuesta de escritura autónoma, la cual es una estrategia de trabajo en el aula que pretendió fortalecer los procesos de producción textual de los niños del grado primero, motivándolos a la realización de textos desde su sentir, por lo que se hace necesario ver la escritura creativa como esa invención que se presenta como un texto de goce y disfrute para el escritor y para el lector. Esta es una forma de escribir que pone en juego la imaginación, la creatividad, las emociones y las experiencias de quien produce el texto.

El paradigma de análisis que orientó esta investigación es cualitativo-interpretativo; se buscó trascender la descripción de lo que sucede en el aula para interpretar en diálogo con otros, con referentes teóricos y con una alta capacidad crítica los datos obtenidos de la experiencia. Para el diseño de la intervención en el aula se seleccionó la secuencia didáctica.

Los estudiantes con los cuales se desarrolló esta secuencia didáctica son niños del grado primero B, es decir, con una totalidad de 32 estudiantes, el cual estaba conformado por 20 niñas y 12 niños. Todos en niveles de escritura distintos. Con el ánimo de evaluar los alcances de las actividades propuestas dentro de la secuencia didáctica y su efectividad, se vio la necesidad de realizar las observaciones y los registros a una determinada muestra de estudiantes, los cuales fueron elegidos por manifestar en el aula desinterés en la escritura y poco deseo de participación. El grupo observado estaba conformado por 4 niñas y 2 niños los cuales están en edades que van desde los 6 hasta los 8 años.

Este proyecto no especifica que instrumentos de recolección emplea para almacenar los datos pertinentes y hacer su análisis respectivo. Sin embargo, lo que se puede inferir en el apartado de “Análisis” es que realiza observación de las clases empleando la secuencia didáctica, recopila los trabajos escritos por los estudiantes y analiza las intervenciones de la docente.

Lasso (2017) definió los siguientes momentos y actividades en su investigación: primero, analizó de manera grupal los textos vistos: esta se relacionó con la forma habitual de escribir con otras formas de comunicación, que les permitió acercarse a la escritura autónoma. En segundo lugar, se organizó una propuesta grupal con los mensajes de las tarjetas: con esto se reflexionó acerca de las alternativas comunicativas que tienen los estudiantes para expresar sus sentimientos y sus emociones, por medio de la reescritura autónoma de mensajes realizados en los grupos de trabajo como producto final. En tercer lugar se analizó la escritura del mensaje: con esto se elaboró un texto de manera autónoma y creativa a partir de la estrategia didáctica del binomio fantástico que dio cuenta de la inferencia que han realizado a manera individual sobre el sistema de escritura. En cuarto lugar, se realizó la socialización de la tarjeta: esto permitió evidenciar la apropiación y manejo del sistema de escritura convencional, así como la adquisición de nuevas

consonantes para la escritura. Finalmente, se analizó “¿Cómo fue mi escritura?” lo cual permitió reflexionar acerca de cómo la metodología aplicada posibilita una mejor comprensión del sistema de escritura convencional y su importancia en la expresión comunicativa.

Lasso, M (2017) concluyó que la secuencia didáctica es una metodología que facilita al docente una planeación curricular de forma organizada y secuencial. Además, la sistematización de la secuencia didáctica le permitió aprender de los niños y mejorar la práctica pedagógica, a partir de la reflexión profunda de la experiencia como docente. También, la escritura creativa permitió promover y despertar en los estudiantes el deseo por la producción de textos autónomos, porque les ayudó en la expresión de sus necesidades, pensamientos, ideas y sentimientos.

También, la autora mencionó que es importante tener en cuenta que se debe repensar la manera como es abordado el lenguaje en el aula por los docentes, así como las estrategias de enseñanza utilizadas en las prácticas pedagógicas. Ello, permite realizar prácticas de escritura autónoma que lleven a los estudiantes explorar en sus sentimientos y necesidades a través de la escritura. Además se hace necesario, implementar en el aula estrategias de escritura creativa desde los grados iniciales que permitan a los más pequeños el ingreso a la cultura escrita de forma amena y divertida. Esto se logra si hay constante comunicación entre los docentes a través de las comunidades de aprendizajes que posibiliten a los maestros una retroalimentación pedagógica sobre la enseñanza del lenguaje.

De acuerdo con las investigaciones presentadas anteriormente, a nivel nacional, desde las diferentes universidades, existen algunas indagaciones que intentan comprender y explicar los factores internos y externos en los procesos de enseñar a leer y escribir, en razón a que en sus marcos teóricos y líneas investigativas prevalecen temas como la interacción entre los estudiantes con sus pares y maestros; cómo se entiende la lectura y escritura; análisis de la fase del desarrollo en que se encuentran los estudiantes para iniciar con la lectura y escritura, entre otros temas. Estos factores son relevantes y aportan a la

presente investigación para entender la influencia desde diferentes variables que subyacen en el proceso de la lectura y escritura.

Cabe resaltar que son ausentes los trabajos que se centran en los métodos de enseñanza de la lectura y escritura, empleados por los docentes en primero de primaria, los cuales constituyen el objeto principal de esta investigación.

Conviene mencionar que los puntos de encuentro con estas investigaciones son las concepciones que desarrollan en sus marcos teóricos sobre la escritura y la lectura, por cuanto ayudan a construir un panorama más amplio de las nociones que se conocen de estos procesos; además, se evidencian elementos metodológicos muy claros en las entrevistas, la observación no participante y los grupos focales, los cuales favorecen una aproximación a ellos para definir así algunas estrategias que son necesarias en la elaboración de los propios instrumentos de este estudio. Todas estas investigaciones se plantean en sus objetivos analizar y realizar cambios significativos en los procesos de la lectura y la escritura. Sin embargo, estas exploraciones previas, al no enfocar su estudio en los métodos tradicionales de enseñanza como el sintético, el analítico y el mixto, les permite a otras indagaciones, incluyendo la presente, continuar con la búsqueda y realizar pruebas de campo sobre los métodos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en las prácticas docentes de primero de primaria.

5.2. Antecedentes internacionales

En cuanto al nivel internacional, en España, en la mayoría de investigaciones de este tipo se realiza un análisis sobre las prácticas docentes en lectura y escritura, teniendo en cuenta los métodos tradicionales propuestos por Lebrero y Lebrero (1991) y Braslavsky (2005), tal como se muestra a continuación en la revisión de antecedentes.

A continuación, se presentan los trabajos de postgrados de la Universidad Oviedo (España) en el programa de doctorado, Calidad y procesos de innovación educativa: aportaciones desde las didácticas específicas y de la Universidad de Valladolid, la cual tiene el programa de Educación infantil. De esta manera, los trabajos de grado están

desarrollados en los procesos de lectura y escritura desde la didáctica, intervención del docente, estadios evolutivos de los estudiantes, entre otros.

Como se dijo anteriormente, en la Universidad de Oviedo se encontró una sola investigación doctoral denominada *Enfoques, perspectivas y prácticas en la enseñanza de la lectoescritura en Asturias* (Díaz, 2013), la cual tiene como objetivos: a) conocer la autodescripción que sobre la enseñanza de la lectura y la escritura tienen los docentes de educación infantil y de primero de primaria; b) analizar la práctica docente autoafirmada en los métodos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura para contrastarla con la realidad de las aulas; ambos objetivos, con docentes de la comunidad autónoma de Asturias.

El autor justificó su propuesta investigativa dado que en Asturias no se encontraron antecedentes de trabajos con características similares, por lo que se establece la importancia y la incidencia que dan los resultados en la mejora de la práctica educativa in situ. Por otra parte, esta investigación doctoral se encargó en otro proyecto más amplio denominado APILE (Aprendizaje Inicial de la Lengua Escrita) denominado “Las condiciones del aprendizaje inicial de la lengua escrita: influencia de las prácticas vigentes en el aula y de los conocimientos previos de los alumnos” (2006), que planteó determinar la naturaleza de la relación entre los conocimientos previos que los niños traen consigo a la escuela, las prácticas pedagógicas que encuentran y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Dicha investigación se realiza teniendo en cuenta los paradigmas cualitativo y cuantitativo, los cuales se explicitan en sus instrumentos de recolección de información, como el cuestionario a docentes, las entrevistas semiestructuradas a maestras, la observación no participante y el estudio documental. Para la selección de la muestra se envió un cuestionario on-line a los colegios que tuvieran primer grado y niños de cinco años, por lo cual constituyeron la muestra 248 respuestas recibidas.

Por otra parte, las conclusiones más importantes que menciona Díaz, es que los maestros asturianos se autoadscriben en la metodología mixta para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura de la educación infantil de 5 años y el curso de primero de educación primaria; igualmente, manifiestan que la mayoría de los profesores programan la

enseñanza - aprendizaje de ambos procesos siguiendo pautas tradicionales del sistema educativo como la selección previa de contenidos, actividades, fijación de tiempos, vinculación de tareas del libro de texto, entre otras; sin embargo, también atienden posibilidades emergentes en el aula.

Por otro lado, se presentan cuatro trabajos de pregrado de la Universidad de Valladolid, específicamente de la Escuela Universitaria de Magisterio para optar por el título de grado infantil. La primera indagación denominada *La metodología de lectoescritura en educación infantil y su influencia en el aprendizaje lector de los alumnos* de Cristóbal (2013). Los objetivos principales fueron, en primer lugar, “Analizar las diferentes metodologías de lectoescritura utilizadas en educación infantil y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes y, en segundo lugar, conocer la percepción de las maestras en relación con sus propias prácticas y la influencia que estas tienen en el aprendizaje de sus escolares”. El trabajo de Cristóbal está inspirado en diferentes fuentes que contextualizan la respuesta educativa: una fuente sociológica que contempló las demandas sociales y sus necesidades, una fuente psicológica que explicó los procesos de desarrollo del niño, una fuente pedagógica que orientó sobre la práctica educativa, una fuente epistemológica que organiza el mundo de los saberes y una fuente legislativa.

La autora mencionó que realizó esta investigación por motivos personales, dado que la enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura es un proceso fascinante. Además menciono que socialmente es un tema que atrae mucha atención, muchos padres a día de hoy, piensan que a la escuela se va exclusivamente a aprender a leer y a escribir. También, porque es un asunto que interesa y preocupa a los docentes cuando tienen niños que no consiguen que despeguen con la lectura y la escritura.

El objeto de estudio en esta investigación se definió desde la línea del paradigma racionalista-cuantitativo o positivista. La muestra está compuesta por 134 estudiantes de primero de educación primaria, y por sus padres, madres o tutores, así como por seis maestras de educación infantil que han sido sus tutoras durante la educación infantil en tres colegios de educación infantil y primaria con diferentes metodología de lectoescritura

(antes de acudir a los colegios se conocían de antemano las metodologías que cada una empleaba).

En cuanto a los instrumentos de recolección de información seleccionados corresponden a un test estándar, el cual mide el nivel de lectura y escritura, para posteriormente observar si se establecen diferencias entre los niños que han empleado los tres métodos o uno de ellos; también se realizó un cuestionario de respuesta abierta, dirigido a los maestros de educación infantil y, finalmente, un cuestionario de respuesta cerrada para las familias.

Según el análisis de datos, la primera conclusión aludió a la falta de relación entre el método de lectura y escritura, en primero de primaria, y el aprendizaje empleado en educación infantil, dado que las maestras que emplearon el método Doman¹¹, el cual propone que todos los niños al finalizar la educación infantil aprendan a leer y a escribir, mientras que en primero de primaria es uno de sus objetivos primordiales. Otra de las conclusiones se refirió a que las maestras emplearon el método de lectura y escritura solicitado por los centros o instituciones en los que se encuentran laborando, aunque dentro de sus aulas hacen cambios que consideran oportunos al respecto. Por ejemplo, si fue el método Doman para primera infancia, la maestra involucra otras actividades como: el juego del ahorcado, veo-veo, bingo de palabras, dictado de palabras. Por otro lado, si la maestra utilizó el método analítico, al iniciar la lectura de un cuento emplea carteles grandes, nombres en minúscula, en rojo o en otro color que resalte, entre otras características; posteriormente, cuando la maestra requiere trabajar fonema por fonema, el método se parece más al tradicional fonético.

Otra investigación que se constituye en antecedente de esta propuesta es la de Marqués (2013), *Análisis de los métodos lectores*, cuyo objetivo fundamental es “Conocer y reunir la mayor cantidad de datos sobre el proceso de aprendizaje de la lectura del alumnado de

¹¹ Es un método interactivo de estimulación temprana de lectura, propuesto por Glenn Doman (1974), dirigido a los padres de familia, para que los pequeños de tan solo unos meses pueden comenzar a reconocer palabras escritas y su significación. Explica que hay dos puntos vitales en lo que se refiere a la enseñanza: el primero es la actitud de los padres y enfoque de enseñanza utilizado; el segundo el tamaño y la ordenación del material de lectura. También el autor propone siete fases para la enseñanza: diferenciación visual; el vocabulario del cuerpo; el vocabulario doméstico; el vocabulario para formar frases; oraciones y frases estructuradas; lectura de un auténtico libro; y, finalmente, el alfabeto.

educación infantil y analizar de manera detallada las características de cada una de las metodologías lectoras”. Por lo que en este trabajo se desarrolló los diferentes métodos existentes, mostrando sus características, sus beneficios y sus inconvenientes; identificando los métodos que han producidos mejores resultados. Además, se pretendió mostrar la importancia de un buen desarrollo de la capacidad lectora y las consecuencias futuras de un mal desarrollo de la comprensión lectora, pudiendo ser una de las principales causas del fracaso escolar en los adolescentes.

La autora justificó su trabajo de investigación mencionando que en Finlandia los docentes más cualificados y competentes son situados en los primeros cursos de escolaridad para que ayuden a estructurar el proceso de lectura y escritura de los alumnos y alumnas, por lo cual, no solo en Finlandia sino en todas las escuelas, esta competencia debería ser trabajada desde que comienza la escolarización obligatoria, dado que los estudiantes en esa etapa contiene una plasticidad cerebral mayor cuanto menos sea su edad. Por lo que los docentes de educación infantil deben de estar preparados para aplicar teorías y metodologías de lectura y escritura, aplicando las más efectivas a la hora de abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje para que lleguen a ser lectores competentes y evitar así el posible futuro fracaso escolar.

A través del marco teórico propuesto por Marqués (2013) se comprobó que hay dos métodos que se usan para el proceso de enseñanza y aprendizaje: los tradicionales que son las metodologías sintéticas, y las más recientes, las de carácter global-analítico. Conocidos los métodos lectores y los resultados obtenidos por medio de tablas comparativas, la autora logró observar las ventajas y desventajas de cada método, y encontrar el adecuado para la aplicación en el aula. Sin embargo, expresa que, ningún método es completo, ya que cada método tiene sus aportes positivos y negativos, estos métodos deben ser adaptados a las características individuales del alumnado, dado que unos pueden procesar mejor el aprendizaje a través de uno de los métodos sintéticos y otros a través de los analíticos, o a través de un proceso mixto.

Marqués no explicita la metodología empleada en su trabajo de grado, mencionó que el objeto de estudio del trabajo fueron los métodos lectores. Por otro lado, recogió toda la documentación posible a través de libros, artículos, revistas, entre otros donde se

encontraron apartados relacionados con esta disciplina como los aspectos socioculturales, psicológicos, desarrollo cognitivo de la lectura, la comprensión lectora, etc. Después de la selección, inició un proceso de extracción de la información de manera crítica. Finalmente, elaboró un esquema inicial del estudio. En síntesis, empleó el carácter reflexivo en este estudio, dado que se recopiló la información, se contrastó y se reflexionó sobre el objeto de estudio.

La autora concluyó su tesis mencionando las malas prácticas educativas respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura que existen en Palencia (España); para ello se apoya en la comprobación del informe PISA, el cual presenta un futuro fracaso escolar en el alumnado adolescente. Propone, entonces, la importancia de enseñarles a los estudiantes a desarrollar estrategias de comprensión escrita y lectora. En este sentido, se evidencia que los docentes no pueden adoptar una única teoría en el proceso de enseñanza, sino que deben actualizarse continuamente, siendo críticos, reflexivos y competentes en las aulas. El gran reto, en consecuencia, es conocer las peculiaridades que el alumnado presenta y emplear el método más eficaz y adecuado para ellos.

Por otro lado, el fracaso escolar de España es debido a numerosas causas como por ejemplo, la falta de unidad entre familia, escuela y sociedad, la carencia de confianza en el propio sistema educativo, y en ocasiones la falta de recursos ofrecidos a los docentes. Sin embargo, los docentes de la educación infantil se encuentran desinformados, desactualizados, carentes de recursos para la aplicación de un buen y eficaz método lector en sus aulas. Marqués mencionó que el mal aprendizaje de la habilidad lectora por los docentes fue una de las principales causas que llevan al fracaso escolar en las futuras etapas educativas.

También se presenta el trabajo de grado *Leer y escribir en educación infantil: integración de la lectoescritura a través del nombre propio* de Abejón (2017). Su principal objetivo fue “Aproximarse al lenguaje escrito mediante el análisis del nombre propio”. Los estudiantes en edades tempranas suelen preguntar que está escrito en todos los sitios por motivo de la curiosidad. Por esto, se evidenció la importancia de la lectura y escritura para el acercamiento al conocimiento.

Abejón justifico su trabajo de grado, dado que todos los niños muestran el interés de aprender los nombres de sus compañeros, padres, animales de compañía, objetos predilectos, etc. Por lo cual, esta indagación se llevó a cabo para introducir la lectura y escritura a través del nombre propio de cada estudiante. Se le enseñó a cada uno como se escribe y se lee su nombre a través de tarjetas y pictogramas. Cuando ya lo interiorizaron se les quitó las tarjetas y lo escribieron sin ninguna ayuda.

En cuanto a la metodología, se trabajó con 27 niños y niñas por rincones especialmente sobre la lectura y la escritura, el docente seleccionó diferentes actividades para trabajar en cada rincón, con grupos pequeños de 6-7 estudiantes de tres años, de esta manera se consiguió una observación más directa sobre la evaluación de cada uno de ellos. Y por ende una atención más individualizada, atendiendo a las características de cada uno.

Abejón (2017) concluyó que las actividades propuestas en el trabajo de grado resultaron adecuadas y están adaptadas a la edad hacia la que va dirigida, por lo tanto, consideró que pueden llevarse a la práctica en cualquier escuela Infantil. No obstante, deberán confrontarse con la realidad y evaluar las actividades desde cada experiencia. Por lo tanto, la enseñanza debe plantearse de manera integrada con la dinámica del aula y con el resto de aprendizajes que se realicen en la escuela, ya que a lo largo de la jornada escolar surgirán situaciones que puedan favorecer a la lectura y escritura, no teniendo que ver con la hora fijada a la lectura y la escritura.

En este mismo sentido, la autora menciona que los estudiantes desde que nacen están en contacto con la escritura y los signos gráficos. Primero, empiezan a reconocer los signos gráficos más significativos para ellos (nombre, una marca, un rótulo de una tienda...), más tarde, será capaz de encontrar un escrito conocido en un texto desconocido para él; por lo cual es de gran importancia trabajar estos signos con los estudiantes.

También, Abejón menciona que en el proceso de lectura y escritura no se debe olvidar la discriminación auditiva y la visual: lectura de imágenes (fotografías, recortes de periódico), logotipos publicitarios (señales de circulación, productos alimentarios, marcas de coche), lectura de pictogramas (fecha, clima, días de la semana, estaciones del año, fiestas, rótulos), lectura de palabras significativas (nombres de los niños, cuentos, poesías, rótulos de la clase).

Por último, la autora explicita como opinan personal que trabajar la lectoescritura a través del nombre, es un proceso muy largo. Sin embargo, no se debe centrar en un solo método, ya que se pueden escoger diferentes estrategias que se necesiten para elaborar una metodología adecuada a las capacidades, habilidades y conocimientos de los estudiantes. Es importante desarrollarlo desde la etapa de Educación infantil para favorecer el posterior aprendizaje de los demás conocimientos, ya que es la base de los aprendizajes siguientes.

Finalmente se presenta el trabajo de grado denominado *Comparación, Crítica y Propuesta Didáctica de la Lectoescritura para Niños de 5 años* de Gracia del Barrio (2018). No se explicita un objetivo general, sino que se propuso alcanzar los siguientes: “Conocer los distintos métodos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en la etapa de Educación Infantil; Analizar los conceptos que engloba la lectoescritura así como los procesos que intervienen y los factores que influyen; Comparar los métodos de enseñanza de la lectoescritura más comunes con el método actual utilizado en nuestros días, para observar las ventajas y desventajas que contienen; Proponer una propuesta didáctica para una rica enseñanza de la lectoescritura” con estos objetivos se intentó profundizar en los métodos de enseñanza, haciendo una descripción de algunos de ellos y mostrando el que es utilizado actualmente y poniendo como conclusión una comparación entre ellos. Finalmente, se propuso una serie de actividades que servirán de refuerzo y de complemento al modelo utilizado hoy en día en la mayor parte de los centros de enseñanza.

Gracias del Barrio justifica su propuesta investigativa porque tuvo la inquietud de conocer las herramientas o los distintos métodos en el que las personas adquieren el lenguaje; además de cómo empezaron los estudiantes a conocer las unidades mínimas del lenguaje junto con los sonidos, nombres y sus grafías. Cuáles han sido los métodos más usados, tanto actuales como tradicionalmente, qué pasos se realizan primero y el progreso que siguen hasta lograr un buen dominio de nuestra lengua tanto de forma oral como escrita.

En cuanto a la metodología empleada, la autora recopila información del método tradicional sintético y uno moderno denominado Letrilandia¹² para dar lugar a una comparación entre ellos y evidenciar cuales son los principales cambios que se han producido de un modelo a otro.

Las principales conclusiones a las que llegó Gracias del Barrio (2018) fue que tanto el modelo tradicional (sintético) como el que se está usando actualmente en las aulas, (Letrilandia) los dos tienen la misma base sintética. En cuanto a su metodología y su práctica de las grafías o lectura se trata de un modelo tradicional en el que se estudian de una forma inicial las unidades mínimas, progresando hasta las sílabas, palabras, frases y posteriormente textos.

También, se menciona que estos dos métodos han dado buenos resultados, por lo cual se siguen empleando desde hace mucho tiempo. Sin embargo con Letrilandia se presenta con un enfoque más divertido y original para los estudiantes. En este método se consigue la motivación y el interés del alumnado gracias a que dentro de este existen cuentos y canciones referidos a cada una de las letras; es decir, es un método creativo fundado en un mundo de fantasía inexistente donde los alumnos se ven involucrados y atentos a cada historia.

En síntesis, la autora menciona que la ejecución de este trabajo le permitió conocer y formarse en el área de la lectura y la escritura. Señala que han pasado muchos métodos a lo largo de la historia pero el tradicional es y ha sido el más utilizado. Por este motivo se obtienen buenos resultados. No obstante, se considera que la falta motivación para el alumno es un obstáculo muy importante en el proceso de aprendizaje. En este mismo sentido, los salones no son iguales sino que cada uno es diferente porque los estudiantes son diferentes. Por lo cual, el maestro tiene que conocerlos para poder dar con un método favorable y rico, donde les ofrezcamos multitud de recursos.

¹² Es un nuevo método empleado por los colegios tanto de la ciudad de Soria como de Zaragoza. Es un método creativo con el que los niños aprenden el proceso de la lectoescritura convirtiendo las letras en personajes de un mundo imaginario y en utilizar la fantasía de los cuentos como un elemento motivador. Letrilandia cuenta con una serie de historias y canciones para cada una de las letras del alfabeto, se presenta el sonido de cada una de ellas y se explican de una manera divertida y sencilla.

Los trabajos de grados presentados anteriormente son las más acertadas o próximas a los objetivos planteados por la presente indagación, identificar los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura empleados por los docentes de primero de primaria en Cali. Le aportan desde lo teórico que la mayoría de las pesquisas retoman los métodos de enseñanza, explicitan la conceptualización de la lectura y la escritura. En cuanto a la metodología predominan las observaciones no participantes, las entrevistas a docentes o estudiantes, cuestionarios o test abiertos para identificar las estrategias o métodos que emplean los docentes. Cabe resaltar que, aunque algunos de estos trabajos no ejecutan su trabajo de grado en una institución o con docentes o con estudiantes, sino que hacen una comparación entre métodos o estrategias que utilizan los docentes en sus prácticas pedagógicas son relevantes para este trabajo de grado, ya que desde la reflexión crítica y contribución que da cada uno es gran aporte para sistematizar la propia información y dar conclusiones relacionadas con otros trabajos ya realizados.

Después de presentar trabajos de grado correspondientes a dos universidades de España, se presenta una investigación que se encuentra en la Organización de Estados Iberoamericanos realizada por Treviño, Pedroza, Pérez, Ramírez, Ramos, Treviño. (2007) denominada *Las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en Primaria*¹³, con el apoyo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, el cual tiene como tarea esencial la evaluación de la calidad del sistema educativo nacional en México. Esta exploración tiene como propósito conocer las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en las aulas de las escuelas primarias, y, de esta manera, establecer la relación que estas guardan con el perfil de los docentes y las condiciones que contextualizan su quehacer en las escuelas.

Treviño *et al* presentan esta investigación, dado que responde a la necesidad de buscar y entender la problemática de la baja comprensión lectora desde el trabajo cotidiano que realizan los docentes de primaria en las aulas, evidenciado en los estudios sobre los temas

¹³ Cabe resaltar que esta indagación se encuentra en La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), la cual es un organismo internacional de carácter gubernamental para la cooperación entre los países iberoamericanos en el campo de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura en el contexto del desarrollo integral, la democracia y la integración regional.

de la lectura y la formación de lectores. En este mismo sentido, se parte de la premisa que la comprensión lectora de los alumnos está fuertemente influenciada por las prácticas docentes en el aula y que la escuela es la instancia más extendida de formación de lectores en el país.

Se utilizó un enfoque cualitativo. La muestra de los colegios se seleccionó de acuerdo con la estratificación que hay en todas las escuelas de México: las urbanas públicas, las rurales públicas, las indígenas, las primarias comunitarias y las urbanas privadas. Por otro lado, se escogió una muestra representativa de los docentes de los grados primero, segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto. El estudio recogió información de docentes, estudiantes y directores de primaria, así como de instructores de primaria comunitaria, a través de la aplicación de ocho diferentes cuestionarios y una entrevista estructurada. En la conformación de la muestra se incluyeron dos criterios adicionales. En primer lugar, en la selección de las escuelas urbanas públicas se consideraron aquellas ubicadas en localidades de alta y baja marginación. En segundo lugar, en las escuelas rurales e indígenas se incluyeron tanto escuelas multigrado como escuelas con un docente por grado

El diseño del estudio requirió de un desarrollo complejo para vincular las características de la muestra, los instrumentos y las técnicas de recolección de datos para distintos informantes, de forma tal que se diera respuesta a las preguntas que guiaron el estudio.

Los autores lograron en su trabajo de grado llegar a tres conclusiones importantes y además presentaron una recomendación. De esta manera, en la primera conclusión se explicitó que los docentes de primaria en México combinan prácticas procedimentales y comprensivas, aunque con inclinación hacia lo procedimental. Esta tendencia fue realizada por los docentes de urbanas públicas, rurales e indígenas. Las excepciones a estos casos son los instructores de primaria comunitaria, quienes dedican gran parte del tiempo a desarrollar actividades procedimentales, y los docentes de escuelas urbanas privadas quienes llevan a cabo prácticas comprensivas en mayor medida.

La segunda conclusión, es que los resultados del estudio sugirieron que las prácticas de los docentes están desvinculadas de las etapas del desarrollo lector de los estudiantes, porque se observó que los docentes de primero y los de cuarto y quinto grados llevaron a cabo prácticas similares con la misma intensidad, lo que revela que las prácticas no

necesariamente se adecuan a la etapa del desarrollo lector en la que se encuentran los alumnos. De hecho, los propios docentes aceptaron que les falta conocer más sobre la forma en que los niños se vuelven lectores para mejorar la comprensión entre sus estudiantes.

Por último, la tercera conclusión hizo referencia a que los docentes con mejores niveles de formación académica se distribuyen desigualmente entre las escuelas primarias, con una tendencia que favorece a las escuelas urbanas sobre las escuelas rurales, indígenas y comunitarias.

En síntesis, los autores mencionan que los resultados de la investigación llevaron a concluir que, la mejora de las prácticas docentes pasa por medidas con respecto a la organización del trabajo docente, los hábitos de prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria, la formación de los maestros y los recursos de las escuelas.

Las investigaciones presentadas anteriormente muestran en su conceptualización los métodos sintéticos, analíticos y mixtos abordados desde diferentes perspectivas, panorama que se realiza con el fin de mostrar la necesidad de continuar explorando la teoría sobre las prácticas docentes en procesos de lectura y escritura de los docentes en nuestro contexto más cercano, las cuales influyen en el aprendizaje de los estudiantes y en los resultados de las Pruebas Saber. Cabe resaltar que existen muchos más trabajos de esta índole en el ámbito internacional, que dan cuenta de procesos de lectura y escritura; no obstante, se retomaron los reseñados, en tanto guardan una mayor relación con el objeto de estudio y la perspectiva teórica y metodológica de la presente investigación.

Grosso modo, es posible concluir que estas investigaciones reseñadas, tanto a nivel nacional como internacional, buscan mejorar la enseñanza de la lectura y la escritura a través de diferentes perspectivas; por ejemplo: en algunas se analiza el rol de los estudiantes y las capacidades y habilidades que adquieren en la escuela; en otras se analizan las prácticas de evaluación, el fracaso escolar, entre otras. Así mismo, hay otras con mucha más afinidad al objeto de estudio de esta investigación, las cuales permiten evidenciar la

ausencia de trabajos de campo sobre cómo se emplean los métodos sintéticos, analíticos y mixtos en la ciudad. De manera que la investigación que presentamos es pertinente para indagar e identificar los métodos tradicionales que se emplean en las prácticas docentes de primero de primaria en la enseñanza de la lectura y escritura en cinco instituciones educativas de Cali, para promover y concientizar a los docentes de los colegios sobre los procesos más acordes y eficaces en sus aulas de clase, a partir del análisis de los resultados y las conclusiones de esta investigación.

6. MARCO TEÓRICO

En el presente apartado se conceptualizan temas como la escritura, la lectura, los métodos sintéticos, los analíticos y los mixtos y la práctica del docente. Se busca alcanzar una visión amplia para indagar sobre los métodos que utilizan los docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura en primero de primaria. Este estudio se ubica en una perspectiva cognitiva y sociocultural del lenguaje.

6.1 Hacia la conceptualización de la escritura

La escritura es considerada como uno de los artefactos más importantes en la sociedad, ya que mediante ella se expresan pensamientos, sentimientos, ideas y cosmovisiones; además de comunicar, se preserva el conocimiento y la cultura. Por esto, en cada esfera del campo educativo, según diferentes factores externos e internos que afectan a las instituciones educativas y de los maestros, se promueven diferentes propuestas teóricas sobre la concepción de la escritura. En este sentido, abordamos primero esta conceptualización desde el campo de las políticas públicas de la educación, las cuales establecen, a nivel nacional, unos estándares para los colegios públicos y privados que guían los procesos de lectura y escritura; después se presentan las teorías sobre la escritura de Cassany (1999), Niño (2007), Ferreiro (1997) y Ong (1987).

En Colombia se orientan los criterios nacionales sobre los currículos y las áreas de acuerdo con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana del Ministerio de Educación Nacional (MEN 1998), desde estos se asume que la escritura, más exactamente el acto de escribir, se configura desde lo social y no como algo normativo y obligatorio que se debe cumplir sin sentido:

No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo. (p. 27).

Lo mencionado es vital para esta investigación, porque se reconoce la situación de enseñanza y aprendizaje como una realidad que se construye individual y socialmente; es decir, que permite conceptualizar la escritura como un artefacto social y que configura significado y sentido en dos campos de acción: en primer lugar, cuando una persona se enfrenta a un contexto social determinado y, en segundo lugar, cuando la persona pone en juego diferentes ideas, conceptos y nociones de algún tema en específico que ha adquirido.

En la misma línea social de la escritura, Cassany (1999) afirma que «la escritura es una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo o, a otro nivel, los códigos de gestos [...] dirigidos hacia la consecución de objetivos» (p. 24). Menciona, asimismo, la importancia de comunicar las intenciones e información a otros a través de la escritura, porque es una forma de usar el lenguaje para realizar acciones y conseguir objetivos. También utiliza el término de *composición* como un sinónimo de escritura, porque incluye tanto el proceso como el producto del escrito. La composición para Cassany, exige un antes, un durante y un después en la elaboración de un texto, ya que se necesita leer y escribir borradores que se van construyendo para verificar lo que realmente se quiere expresar; además requiere oralizar lo que se realiza para escuchar el sonido de la prosa y, finalmente, dialogar con coautores y lectores intermediarios en el texto.

Hasta aquí se ha conceptualizado la escritura como un proceso social, pero también existen otros autores que le dan relevancia a la línea cognitiva, sin dejar de lado el contexto social en el que se desenvuelve un sujeto. Niño (2007) define la escritura de la siguiente manera:

Escribir es un acto de creación mental en que un sujeto escritor, en el contexto de una situación comunicativa, identifica entre otros un propósito y un perfil textual, concibe y elabora un significado global y lo comunica a un lector destinatario, mediante la composición de un texto, valiéndose del código escrito y el apoyo de otros lenguajes. (p. 35).

Esta concepción de Niño (2007) se basa en un enfoque cognitivo, creativo y comunicativo, pues se trata de un proceso mental creador y es ejecutado como un acto comunicativo; el autor logra considerar todos los enfoques en los que se desenvuelve un

escritor para la creación de un texto, teniendo en cuenta tanto factores lingüísticos como extralingüísticos.

Se presenta otra concepción de la escritura que tiene en cuenta aspectos cognitivos y sociales, y es la expuesta por Ong (1987), el cual afirma que

La grafía es la representación de un enunciado, de palabras que alguien dice o que se supone que dice. Por supuesto, es posible considerar como escritura cualquier marca semiótica, es decir, cualquier marca visible o sensorial que un individuo hace y a la cual le atribuye un significado. (p. 87).

Este autor retoma la importancia de reconocer el código escrito desde la semiótica, por lo cual permite que la comunicación entre sujetos tenga en cuenta diversos modos de producción y de funcionamiento desde la comprensión de la actividad humana; en esta línea, el individuo logra atribuir significado a la producción de un texto a partir de la instancia de que algo tiene sentido a partir de lo dicho por otro.

Por otro lado, desde una mirada solo cognitivista encontramos el modelo de Flower y Hayes (1981) contribuyó a establecer un estudio de estrategias de redacción. Enfocaron el proceso de la escritura y no al producto, utilizaron la técnica de hacer pensar en voz alta a los escritores mientras realizaban la tarea que les habían asignado. Está compuesta por tres partes o componentes entre las cuales se establecen diversas interrelaciones: la memoria a largo plazo del escritor, el contexto de producción que consta de los elementos que configuran la situación retórica y del texto producido en cada momento y, finalmente, el proceso propiamente dicho. A medida que se escribe, las principales operaciones que configuran el proceso son la planificación, la textualización y la revisión.

En esta misma línea cognitivista, el modelo de Bereiter y Scardamalia (1992) los cuales explican que la función epistémica no es inherente al hecho de escribir. Según estos autores, escribir es a la vez natural y problemático. En el primer caso, consiste en un proceso de decir los conocimientos, en el segundo, es un proceso de transformación de los conocimientos. La diferencia entre uno y el otro no radica en el texto escrito, sino en los procesos mentales por los cuales se produce el texto. La diferencia se manifiesta principalmente en las estrategias de generación de ideas, que estos autores no sitúan solo en la fase anterior al inicio del escrito, sino que consideran implicadas en todo el proceso.

Finalmente, Ferreiro (1997), en su libro *Alfabetización: teoría y práctica*, afirma que « la escritura puede ser considerada como una representación del lenguaje o como un código de transcripción gráfico de las unidades sonoras » (p.13). Este concepto permite evidenciar que la adquisición del lenguaje debe tener en cuenta la codificación del código escrito, es decir conocer el sistema convencional de representación de las grafías y las unidades sonoras y de esta manera se logra representar ideas o palabras.

Después de conceptualizar la escritura desde diferentes autores, se identifica en estas posturas un enfoque cognitivo y un proceso sociocultural. El primero hace alusión a un componente que pone en juego los conocimientos previos, los esquemas mentales y otros subprocesos en la elaboración de los textos —como la planeación, redacción y revisión—. Dicho componente es considerado como una predisposición biológica que tienen los seres humanos al nacer y lo van desarrollando evolutivamente (Flower y Hayes 1981, Bereiter y Scardamalia 1992 y Ferreiro 1997). En segundo lugar, la escritura cuenta con un contexto social donde se desarrolla la situación de comunicación, se reconstruyen escenarios y se tienen en cuenta los sujetos con sus sentimientos, opiniones e intereses. (Ong 1987, MEN 1998, Cassany 1999 y Niño 2007). En conclusión, cuando se concibe la escritura como un artefacto social, se deben tener en cuenta los procesos cognitivos y socioculturales de cada sujeto, para hacer de este un complemento en el desarrollo evolutivo de escritores competentes.

Es desde este punto de vista desde el cual se inscribe esta investigación, ya que permite reconocer la escritura en el ámbito escolar, condicionada por diversos factores socioculturales, como es el caso de los contextos culturales, la clase social, los maestros y la educación, entre otros, y no puede reducirse solo a procesos cognitivos y motores —como hacer trazos, dibujar letras, hacer planas y llenar hojas sin sentido—.

Es importante mencionar que la enseñanza de la escritura y su aprendizaje significativo implican vincular de manera consciente el contexto en el que se encuentra el estudiante y los conocimientos nuevos con conocimientos previos en la estructura cognitiva del sujeto que aprende, porque esto repercute en la relación con el texto escrito para el resto de la vida académica y social. Finalmente, el aprendizaje significativo de la escritura implica que los

docentes fomenten actividades encaminadas a reorganizar constantemente la estructura cognitiva y la escritura creativa a través de la configuración del significado y sentido desde los contextos sociales en los que interactúan los estudiantes; es esta la manera más significativa en la que los escritores transmiten los mensajes, registran ideas y expresan sentimientos.

6.2 Hacia la conceptualización de la lectura

La lectura es otro de los procesos de gran relevancia en el ámbito educativo y en la vida del individuo. Desde las políticas públicas educativas los lineamientos curriculares (MEN 1998), ya citados, también definen la lectura y los enfoques de enseñanza. En estos, la lectura es presentada desde dos enfoques: el primero hace alusión a una tradición lingüística, mientras que el segundo recopila algunas teorías psicológicas, considerando el acto de *leer* como la comprensión del significado del texto. El primer enfoque se centra en una decodificación por parte de un sujeto lector, que recurre al conocimiento y manejo de un código, y tiende a la comprensión. Mientras que el segundo enfoque es determinado por una orientación de corte significativa y semiótica, en la que se entiende el acto de leer como un

proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado (MEN, 1998, p. 27).

Puesto en estos términos, el acto de leer se entiende como un proceso social, cultural e históricamente situado, además de complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que, en última instancia, configura al sujeto lector.

La noción de *lectura*, asumiendo una conceptualización desde lo psicolingüístico Díaz y Echeverry (1999) conciben la lectura como « un proceso constructivo de estructuración de significados que se da a través de la relación del texto, que es procesado como lenguaje y el lector le aporta pensamiento » (p. 30). En lo anterior se evidencia una postura cognitiva en

relación con la práctica de la lectura, en el momento en el que se codifica el lenguaje, pero esta adquiere significado en la medida en que el proceso de la lectura se estructura desde la relación del texto con el autor y el contexto en el que se desenvuelve el lector.

Por otro lado, en una línea social de la lectura Zavala (2009) expone que « leer y comprender es participar en una actividad preestablecida socialmente: requiere adoptar un rol determinado, aceptar unos valores implícitos y su sistema ideológico o reconocerse miembro de una institución y una comunidad ». El autor le da importancia al contexto en el que se desenvuelve el lector, dado que comprender implica participar activamente en comunidad, teniendo en cuenta los pre saberes lingüísticos.

Así mismo, Cassany (2009) menciona « es una actividad situada, enraíza en un contexto cultural, que esta interrelacionada con otros códigos (habla, iconos), que se rige por relaciones de poder y que sirve para desarrollar las prácticas sociales de la comunidad ». (p. 23). Esta conceptualización presenta una relación directa entre la decodificación de grafías y las prácticas sociales que tiene en cuenta un lector para comprender lo que se lee. También, señala que leer libros está gobernada por relaciones de poder dado que un texto suministra múltiples aspectos como lingüístico, vivencial, social, histórico, simbólico, ficcional, entre otros; lo que les permite ser más críticos y reflexivos en el momento de comprender un texto.

Por último, Niño y Pachón (2009) indican que « el lector crea el sentido del texto, a partir del texto mismo, de sus propios conocimientos y sus propósitos, tomando en cuenta el contexto ». (p.18). Darle sentido al texto depende de la intención comunicativa de quien lo escribe y de quien lee.

Desde una línea cognitiva, Braslavsky (2005) se pregunta qué es leer y se responde diciendo que es producir respuestas a los símbolos gráficos o decodificar símbolos gráficos en palabras. También, lo define desde lo dicho por Platón: « leer es distinguir las letras separadas a la vez por el ojo y por el oído en orden que cuando más tarde se lo escuche hablando o se lo vea escrito no será confundido por su posición » (p. 45). Braslavsky trae también a Bloomfield: « leer no es nada más que la correlación de la imagen sonora con su correspondiente imagen visual » (p. 45). Las anteriores definiciones indican que el lector solo debería aprender a decodificar cada elemento de la escritura para reconstruir oralmente

lo codificado por el autor. Lo anterior muestra una postura mecanicista de la lectura, puesto que decodificar, en estas definiciones, solo implica un proceso de reconocer signos a través de los sentidos, es decir, relacionar lo que se evidencia con el sonido, para interpretar lo que el autor ha explicitado en su texto. De esta manera, se deja a un lado el significado contextual, el cual se construye social y culturalmente.

Finalmente desde una visión cognitiva, Solé (1992) explica la lectura desde una perspectiva interactiva en la que se consideran dos modelos jerárquicos, el ascendente (Bottom up) y el descendente (top down). El primero de ellos implica que el « lector, ante el texto, procesa sus elementos componentes, empezando por las letras, continuando con las palabras, frases... en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión del texto. » (p.19). Este modelo es empleado por muchos docentes, sin embargo no permite que los estudiantes infieran o abstraigan información del texto, dado que se centra en desarrollar habilidades de descodificación total desde las unidades mínimas del lenguaje.

En cuanto al modelo descendente « el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto» (p.19). Este modelo permite que el lector realice hipótesis, anticipaciones previas desde sus propios conocimientos.

Lo dicho anteriormente acerca de la lectura, le permite a esta investigación recoger dos concepciones: cognitiva y semiótica. Por esta razón, aquí la lectura es considerada como un proceso de codificación del texto, a través del conocimiento del código escrito, en relación estrecha con las estructuras de significado que se construyen entre el lector, el escritor y la situación de comunicación.

6.3 Adquisición del lenguaje escrito

Diversos autores han estudiado el proceso de la adquisición de la lectura y escritura en el niño desde los primeros años, y han observado varias fases en el mismo. Dicho lo anterior, tendremos en cuenta lo planteado por Ferreiro y Teberosky (1991), puesto que son reconocidas internacionalmente por sus contribuciones a la comprensión del proceso

evolutivo de adquisición de la lengua escrita y, además, han tenido una repercusión decisiva en la teoría y práctica de la alfabetización. Estas autoras distinguen cuatro niveles o fases: nivel presilábico, nivel silábico, nivel silábico-alfabético y el nivel alfabético. A continuación, se describen las fases por las que atraviesa un niño en su proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

La primera fase corresponde al nivel presilábico, en el cual los niños escriben haciendo garabatos o trazos y los leen libremente. No se establece una relación entre la escritura y las unidades de sonido del habla. En un principio los niños se dan cuenta de que sus garabatos no son como los escritos de los adultos; este descubrimiento los lleva a incorporar a sus garabatos signos y letras que ellos ven en los textos. Así, los niños representan la escritura con trazos, líneas rectas, o rayas onduladas en forma horizontal. En la medida en que van evolucionando sus trazos, se vuelven más observadores y conscientes de su proceso; por esto, identifican grupos de letras más largos y otros más cortos, y estos grupos tienen combinaciones distintas. Entonces, los niños establecen criterios como: si la palabra es el nombre de algo grande, harán los trazos grandes y si el objeto es pequeño, entonces harán trazos pequeños; igual situación se presenta con el número de trazos¹⁴.

El mayor descubrimiento en esta etapa es cuando el niño empieza a escribir su nombre. Ahora utilizará las letras de su nombre para combinarlas y por los sonidos se dará cuenta de que hay otras palabras que suenan igual. Si la palabra representa un solo objeto, lo escribe usando pocos trazos o grafismos; pero si representa muchos objetos, trazará muchos grafismos. En esta etapa, los niños toman como criterio que la cantidad de letras está muy relacionada con el tamaño del objeto. También, se debe tener en cuenta que en los niños surgen hipótesis o ideas sobre la escritura, tales como: para poder leer tiene que haber por lo menos tres letras; para escribir palabras diferentes usa las mismas letras en distinto orden.

El segundo nivel corresponde al nivel silábico. En esta etapa los niños elaboran los primeros intentos para asignar a cada letra un valor sonoro silábico; es decir, descubren los sonidos de una palabra y de las sílabas, hacen uso de las vocales y algunas letras conocidas

¹⁴ Por ejemplo, es el caso de las palabras *oso* y *hormiga*. Como el oso es un animal grande, entonces realiza más trazos; caso contrario sucede con la palabra *hormiga*.

con más frecuencia. En un primer momento, el uso de cada letra tiene un valor silábico aunque no haya relación del sonido con la letra; incluso, al principio, cualquier letra representa a cualquier sílaba; en un segundo momento el uso de cada letra también tiene un valor silábico, pero en algunas letras ya establecerá relación con el sonido, en la medida en que va avanzando su proceso de escritura; y, en un tercer momento, la cantidad de letras coincide, en la mayoría de los casos, con la cantidad de sílabas de los nombres.

El tercer nivel corresponde al silábico-alfabético, puesto que los niños trabajan simultáneamente con dos hipótesis: la silábica y la alfabética. En el pensamiento del niño se producen conflictos entre la hipótesis silábica y la información que está recibiendo con el uso del material escrito. Cuando escribe las palabras, usa grafías que a veces representan sílabas y a veces fonemas. Este tipo de escrituras son muy familiares para los maestros del primer grado. Por ejemplo, escribe *pto* por la palabra *pato* o *maipsa* por *mariposa*. Los niños comienzan a usar grafías espontáneas y convencionales; a veces, las consonantes son representadas con cualquier grafía y las vocales con la letra correspondiente, buscando la correspondencia del sonido silábico con el sistema de escritura.

El último momento hace alusión al nivel alfabético. En esta etapa las escrituras son construidas con base en una correspondencia entre grafías y fonemas; es decir, entre letras y sonidos. En este momento, los niños todavía presentan en los escritos algunos problemas del nivel anterior y se les dificulta representar sílabas complejas donde hay dos consonantes juntas o diptongos. Es decir, la forma de representación en esta etapa empieza a ser la real, aunque falta superar dificultades ortográficas, además de la separación de palabras. El niño se da cuenta de que comete errores de ortografía y sintaxis, y que muchas veces lo que escribe no expresa lo que él quiere que se diga; entonces, se abre para él un nuevo panorama en la escritura. En esta etapa es fundamental que el maestro fortalezca la práctica de lectura continua y la escritura correcta (ortografía) y la caligrafía, apoyados en dictado de palabras, copia de textos, formación de palabras, oraciones y textos breves por medio de muestras o textos guías de imágenes, descripción de lugares, animales o cosas.

Sintetizando, al presentar las cuatro fases propuestas por Ferreiro y Teberosky (1991), y Tolchinsky, Ferreiro, Teberosky, y Kaufman (1990), se puede concluir que las teorías del desarrollo plantean que los niños siguen una secuencia evolutiva en su curso y atraviesan

varias fases, cada una servirá de base para la consecución de la siguiente hasta adquirir, para el caso, las habilidades de lectura y de escritura.

Esta investigación considera que las fases aludidas para la adquisición de los procesos, también descritos, son muy acertadas, dado que el sujeto necesita pasar por diferentes etapas evolutivas para adquirir la escritura y la lectura. De acuerdo con la formación o estímulos que tenga el sujeto desde los primeros años de vida, será más fácil pasar por las diferentes etapas y conquistar el lenguaje; por esto se propone esta investigación, puesto que es relevante conocer el método que emplea el docente, teniendo en cuenta el proceso evolutivo de cada estudiante.

6.4 Didáctica de la lengua

Cuando se habla acerca de la didáctica de la lengua, es necesario pensar en una propuesta pedagógica que tenga en cuenta las situaciones de aprendizaje, los contextos reales, los intereses y las necesidades de los sujetos, para lograr diseñar y planear conscientemente una fórmula oportuna que desempeñe un papel determinante dentro de la lógica social, institucional y personal, involucrada en la actividad escolar.

En el espacio del aula, los sujetos intercambian saberes, experiencias, formas de comprender y explicar el mundo. En este sentido, el currículo debe constituirse en un facilitador de estos intercambios y debe tener un carácter flexible, con el fin de permitir la presencia de los intereses y saberes de los estudiantes como componentes del mismo, a la vez que debe contar con flexibilidad en cuanto a los tiempos y los ritmos de su desarrollo. Una propuesta curricular de un docente puede cambiar su rumbo si aparece un elemento significativo sobre la marcha, introducido por la dinámica del aula. Por ejemplo, si una maestra ha decidido enseñar las vocales a partir del nombre de los niños, pero una niña en su clase siente interés por la consonante *co*, dado que para ella es significativo, además de tenerla en su nombre, sabe que su perro se llama Copito y comienza con este trazo. De acuerdo con esto, la clase no se desarrollará de la misma manera que lo tenía planeado la maestra. Lo planteado no significa que se abogue por un «dejar hacer», por cuanto es importante tener presente que el docente no puede perder de vista la perspectiva y los

principios que sustentan su planteamiento curricular. Presupone, eso sí, pensar que la planificación depende de la flexibilidad y la apertura del currículo, dado que las estrategias o prácticas docentes están en constante cambio, de acuerdo con las exigencias de las políticas educativas o institucionales, a la predisposición o saberes previos que los estudiantes han adquirido en su proceso de lectura y escritura, el uso del material didáctico, entre otras.

Rodríguez (2005) afirma que «la didáctica es la disciplina que explora y hace vivenciar la manera particular de ser, sentir, pensar, entender y actuar en relación con un saber específico o como una disciplina que modela el acto de enseñanza y aprendizaje» (p. 318). Esta conceptualización muestra la estrecha relación que existe entre un saber y la manera en que se vivencia ese saber específico para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje; en este sentido, es una disciplina relevante para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Este mismo autor conceptualiza la didáctica desde el pensamiento de los docentes, quienes viven este proceso a diario:

es vista como un discurso pluridisciplinar cuya realización es la puesta lúdica integral sobre todo aquello que forma parte de lo cognitivo, lo intelectual, lo emocional, lo experiencial para entrar en interacción con el sujeto aprendiz y producir en él vivencias semejantes en torno al saber o experiencia que comunica (Rodríguez, 2005, p. 319).

Esta cita muestra que los docentes tienen en cuenta lo vivenciado en el aula, ya que pueden hacer representaciones de todos los temas que giran alrededor de esta, lo que asegura, de algún modo, producir conocimiento consciente de los estudiantes, de manera lúdica y sobre todo formando a partir de los propios intereses.

Por otro lado, Rincón y Gil, (2013) postulan la didáctica con una doble función. Desde una perspectiva teórica y desde el carácter propositivo, «la didáctica pretende describir, explicar e interpretar las prácticas o situaciones de enseñanza y de aprendizaje, en tanto prácticas sociales marcadas políticamente y determinadas por los campos disciplinares [...]. De otro lado, la didáctica pretende generar alternativas conscientes para orientar las prácticas de enseñanza» (p. 54). En el caso de la función teórica, expresada por los autores, se establece la forma de explicar el proceso de enseñanza y aprendizaje y

muestra la manera de estar condicionada por las políticas públicas de los campos disciplinarios. En segundo lugar, la función propositiva es uno de los planteamientos más relevantes, pues se manifiesta la necesidad de generar nuevas alternativas para reorientar los procesos de la didáctica.

Así mismo, Jolibert (1991) tiene una propuesta sobre la importancia de la intervención del maestro en el aula de clases, reconociéndola como el conjunto de actividades intencionadas, cuyo propósito es conseguir una mejora en la calidad del proceso docente educativo. La autora menciona los siguientes elementos que se deben tener en cuenta: a) reconocer el saber previo del estudiante; b) respetar el ritmo de aprendizaje del alumno, partir del desarrollo evolutivo de cada ser humano; c) trabajar alrededor de situaciones de aprendizaje significativas; d) posibilitar la cooperación como elemento movilizador; e) considerar el error como parte del proceso y no como una sanción.

Lo presentado hasta aquí es la conceptualización de la didáctica de la lengua; sin embargo, para esta indagación es relevante exponer las estrategias o propuestas que pueden realizar los docentes en sus prácticas que fomenten la producción y comprensión textual.

Con respecto a la escritura, se establecen tres procedimientos específicos: la planificación, la puesta en escena o la textualización, y la revisión (Bereiter & Scardamalia, 1992; Cassany, 1988; Carlino P & Santana, D 1996), por lo que todas las estrategias pedagógicas deben estar encaminadas a desarrollar estas operaciones. Carlino, P & Santana, D (1996) presentan un ejemplo al respecto:

Quando se pretende ensinar a escrever uma carta é comum que se dê a los niños unas pautas sobre el formato de este tipo de texto. Sin embargo, los alumnos son llevados a ejercitar estas pautas en cartas artificiales que nunca se enviarán y que nadie recibirá. En estos ejercicios, los alumnos suelen permanecer ajenos al texto y a la tarea porque no representa nada para ellos y obviamente no les encuentran ningún sentido. (p. 25).

La ejemplificación anterior muestra una estrategia muy común en las clases de primaria que para los estudiantes no es significativa. En este sentido, es de vital importancia apostar por actividades que permitan escribir en contextos reales con una verdadera situación de comunicación. Carlino, P. & Santana, D (1996) proponen lo siguiente:

planteamos la escritura y lectura de cartas reales, con un destinatario conocido y con la finalidad de establecer verdaderamente una correspondencia (interescolar, o al director de la biblioteca municipal o los padres para comunicarles una salida prevista...) (p. 25).

A lo anterior, agrega:

podemos proponer volver a escribir el cuento de Caperucita como si fuéramos sus verdaderos autores; redactar nuevamente una noticia leída del periódico como si fuéramos los periodistas; diseñar un anuncio para cuidar el medio ambiente simulando pertenecer a una agencia publicitaria; elaborar un folleto turístico con un fin, simulando incrementar las visitas a la Plaza Mayor, etc. (p. 26).

Desde esta perspectiva, se propende por actividades que les interesen a los estudiantes, que siempre estén dirigidas a un destinatario real para que su escritura cumpla con un fin determinado; es decir, que contengan un contexto real de uso; por un trabajo a largo plazo que les permita pasar por los tres procedimientos y, de esta manera, el maestro cumplirá su rol de orientador.

Con respecto a la lectura, se debe hacer atendiendo a un para qué y con el material que se disponga, ya que las tipologías textuales exigen que cada texto se lea de manera diferente: no es lo mismo leer una noticia que una novela, una receta que un texto argumentativo. Por esto se deben crear diversas situaciones de lectura, desde la lectura individual o colectiva, silenciosa o en voz alta. A propósito, Carlino y Santana (1996) proponen:

cada niño lee silenciosamente un material, distinto o el mismo, para después comentarlo; los niños leen en parejas; y por lo tanto en voz semialta; la maestra lee en voz alta para los niños, o silenciosamente delante de ellos para luego sintetizarles lo leído; los niños a diario leen en voz alta un capítulo del único ejemplar de novela existente en el aula; los niños (que no conocen aún el sistema de escritura) intentan adivinar de que tratará un texto hojeándolo y conversando entre ellos; algunos niños leen para sí mientras los demás realizan otras tareas; cada niño recurre a una lectura silenciosa si lo que está escribiendo le crea la necesidad de consultar información, etc. (p. 31).

Lo dicho anteriormente son estrategias que usan los docentes en la cotidianidad con los estudiantes, respecto a diversas situaciones de lectura. Cabe resaltar que este proceso no debería reducirse a la ejercitación escolar, sino concentrarse en la resolución de un problema en concreto; por ejemplo, averiguar algo que sea de interés de los estudiantes como fútbol, series de televisión o películas; ampliar el conocimiento sobre un tema planteado en diccionarios, revistas especializadas o artículos de enciclopedia; lograr llevar a cabo las instrucciones de un juego, en la realización de recetas de cocina en casa, entre otras.

Con respecto a las actividades más útiles en el aprendizaje de la lectura y la escritura, Lomas (2003) propone:

en las aulas la discusión colectiva o en grupos enriquece la comprensión lectora al ofrecer las interpretaciones de los demás, refuerza la memoria a largo plazo, ya que los alumnos deben recordar la información para explicar lo que han entendido, y contribuye a desarrollar la comprensión en profundidad y el pensamiento crítico si se ven obligados a argumentar sobre las opiniones emitidas, eliminando las incoherencias y contradicciones de su interpretación del texto. Por otra parte, la escritura de textos constituye una actividad que también ayuda a analizar y a entender muchos aspectos textuales, como las estructuras utilizadas o la importancia de los conectores. (p. 64).

Lo expuesto por Lomas (2003) se traduce en que hay que fomentar actividades en la enseñanza de la lectura y la escritura que se den conjuntamente o que estén a la par, para que no se convierta en un proceso fraccionado y diferente, porque no hay nada más absurdo que establecer fronteras entre leer para aprender la información y escribir para dar cuenta de lo aprendido. En esta misma línea, McCormick (1994) menciona que la didáctica es algo esencial para la enseñanza, ya que si se orienta hacia el proceso de la escritura, permitirá no solo elegir el tema para elaborar un texto, sino que lo más importante es que se invita a los estudiantes a que elijan la forma del texto, la voz y el público a quienes va dirigido. Además de su tema, esto les permite dominar y tomar responsabilidad de su escritura, como una tarea encomendada en su proyecto personal. Cuando escribir se convierte para el niño en un proyecto personal, los maestros quedan liberados de la obligación, la presión y la predisposición; como consecuencia de esto, la acción docente cambia y logra reorientar y ahondar en el desarrollo del niño como escritor.

Después de presentar las conceptualizaciones de la didáctica sobre el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, este concepto se reconoce en la presente investigación de la siguiente manera: es la forma en la que se describen, se explican e interpretan las prácticas o situaciones de enseñanza, en relación con un saber específico, con el fin de analizar y reorientar las prácticas pedagógicas. Por esta razón, se le da importancia a la función propositiva del maestro, para movilizar el proceso de enseñanza, de acuerdo con variaciones que evidencia en el aula con factores lingüísticos y extralingüísticos, con el fin de formar estudiantes competentes en la lectura y en la escritura.

6.5 Métodos para enseñar a leer y escribir en niños.

El método se define, según Lebrero y Lebrero (1999), como la estrategia elegida por el docente para la organización/estructuración del trabajo, de forma que consiga el objetivo lo más directa y eficazmente posible» (pp.13-14). En este sentido, es el docente quien tiene la facultad para tomar las decisiones en el aula, la forma en que se organizarán los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura y el propósito que desea plantearse para conseguir escritores y lectores conscientes y competentes. Cabe mencionar que el docente, para tomar acciones, en la enseñanza no solo debe tener en cuenta aspectos metodológicos, como los mencionados anteriormente, sino que también debe considerar factores externos como el nivel de aprendizaje que tienen los niños en la cultura escrita, las fortalezas y las debilidades en las funciones comunicativas, entre otras.

En este apartado se realizará una clasificación de los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, mencionados por autores como Lebrero y Lebrero (1991) y Braslavsky (2005), los cuales son reconocidos de tiempo atrás; incluso estos autores retoman los planteamientos de Berra (1889), quien publicó, en un polémico escrito en Montevideo, la clasificación de los métodos de enseñanza de la lectura y escritura, los cuales están compuestos por tres grandes métodos: sintéticos, analíticos y analítico-sintéticos o mixtos (Braslavsky, 2005). A continuación, los tres métodos enunciados.

6.5.1 Métodos sintéticos

Los métodos que se basan en unidades mínimas del lenguaje, es decir, las vocales, las consonantes, la letras, los fonemas y monemas fueron considerados de marcha sintética o que se dirigen de abajo hacia arriba. Por lo general, se les considera inclinados hacia la fonetización. Este método consiste en enseñarles a los niños a partir de las sílabas, hasta llegar a las palabras. El tradicional juego de sonidos: *ma, me, mi, mo, mu; mi mamá me mima; mi mamá me ama*, que se encuentra en todos los libros de enseñanza de la lectura y la escritura, es una reiteración de las sílabas para formar palabra. En primer lugar se

enseñan las vocales con ayuda de ilustraciones y palabras, por ejemplo: se enseña la vocal *a* tomándola de la palabra *ala*; luego la *u* tomándola de *uva*, y así sucesivamente con todas las vocales. Luego se realizan ejercicios para componer sílabas y palabras a partir de la mezcla de cada vocal con las diversas consonantes, por medio de un procedimiento análogo al anterior. Así se puede combinar *ca* de *cama* con *sa* de *sapo* para formar la palabra *casa*, por ejemplo. El modelo sintético se divide en método alfabético, método fónico y método silábico. A continuación, se presenta una breve caracterización de cada uno.

- **Método alfabético.** Fue concebido por los griegos, según la descripción que del mismo hizo Dionisio de Halicarnaso: primero las letras, después las sílabas, luego las palabras (Braslavsky, 2005). En primer lugar se enseñaban las letras del alfabeto de memoria y en orden; después las mayúsculas y, finalmente, las minúsculas. Después de conocer y apropiarse del alfabeto, se combinaban de a dos letras: *ab*, *ac*, *ad*, *ba*, *be*..., y se proseguía con combinaciones de tres a cuatro letras. Finalmente, se combinaban sílabas y palabras para formar breves oraciones. Como las letras se pronunciaban por su nombre —*ele*, *eme*, *jota*, *ese*—, se recurría al deletreo; esto es, para decir *mesa* se hacía el siguiente proceso: (me)eme-e / (sa): ese-a (Braslavsky, 2005).
- **Método fónico.** En el libro *Agnosia* (del griego “arte de leer”), publicado por Marcos Sastre en 1849, en las instrucciones dirigidas a maestros, el autor enuncia tres reglas: no empezar por el abecedario; no deletrear ni nombrar las consonantes; no pasar de una lección mientras no esté bien sabida. Para cumplir con la primera regla, sugiere enseñar primero las vocales y sus combinaciones, y las demás letras a partir de un vocabulario mnemónico que propone silabear oralmente para después combinar cada consonante con las respectivas vocales. En relación con la segunda regla, Sastre (1849) señala de modo determinante: «Nunca diga el maestro, esta letra se llama *a*, si no aquí dice *a*». Tampoco preguntará « ¿Qué letra es esta? », sino, « ¿Qué dice acá? ». De acuerdo con esto, el maestro no inicia con el aprendizaje del abecedario, sino que va introduciendo sucesivamente las letras,

según las dificultades que el estudiante vaya teniendo en su relación con los sonidos.

En lo fonético se habla del sonido de las letras, es decir, que se parte de la percepción visual de los elementos no significativos¹⁵ de la palabra escrita para pronunciarlos después. En consecuencia, en el método fónico los niños se aprenden los sonidos y pronuncian las vocales y los diptongos; para decirlo de otro modo, se asocia el sonido a la forma de la letra. A diferencia del método alfabético, consiste en evitar el deletreo, es decir, la pronunciación del nombre de la letra y reemplazarlos por su sonido: (m) *mmmm*, (s) *sssss* (Braslavsky, 2005). Braslavsky (2005), en su libro *Enseñar a entender lo que lee*, referencia a Gray (1957) con el fin de presentar las cuatro variantes que concentran la atención en el sonido: onomatopeya, la palabra clave, el sonido y la imagen, el sonido y el color. En primer lugar, la variante denominada onomatopeya expone figuras que representan animales o personas que en determinada situación producen un sonido semejante al de la letra que se ha de aprender. Hay quienes han propuesto palabras tales como *muuuu*, *quiquiriquí*, *miau*, etcétera. Otros han usado la señal de silencio para la *s* (*sssss*), el ruido de los aviones para la *rr* (*rrrrrrrr*) y otros recursos similares.

La variante de la palabra clave tiene en cuenta al sonido inicial, que luego se combina con otros. Ejemplo: «A Daniela le duele el talón», «A Daniela le duele el dedo», «A Danilo le duele un dedo y a Lidia no le duele nada». En la variante del sonido y la imagen, la forma de la letra se traza superpuesta al dibujo de la figura representada y, finalmente, se asocia con la del sonido y la del color. Consiste en representar la letra en relación con diversas palabras, partiendo de la percepción visual de aquella para asignarle un sonido. A menudo la letra que se quiere sonorizar es destacada en colores.

- **Método silábico.** Este método hace referencia a las sílabas como unidades lingüísticas, que una vez aprendidas, se combinan en palabras y frases. Este método se prefiere porque la consonante, combinada con la vocal, se puede pronunciar con

¹⁵ Este término hace alusión a los elementos de la escritura que el niño aún no reconoce y necesita aprender, como las vocales y las consonantes.

mayor exactitud. Se comienza enseñando la forma y el sonido de las vocales con ayuda de ilustraciones o palabras y, luego, la forma y el sonido de la sílaba. Después pueden hacerse ejercicios componiendo palabras y frases con las sílabas ya aprendidas (Braslavsky, 2005, p.74). Ejemplo: cada consonante se combina con las cinco sílabas, de la siguiente manera: *ma-me-mi-mo-mu*, cuando ya se cuentan con varias sílabas, se forman palabras, y luego se constituyen en oraciones.

- **Método psicofonético.** Esta es una adaptación especial del método silábico, que consiste en combinar las sílabas de distintas silabas. Por ejemplo: se parte de palabras como *mamá* (*ma-ma*), *mesa* (*me-sa*), *llave* (*lla-ve*), *lata* (*la-ta*) y con las sílabas que resultan se forman otras palabras como *masa*, *llama*, *vela*, *tasa*. Este es uno de los métodos que se aplica con bastante frecuencia en algunos países de América Latina.

Lo presentado muestra cómo está definido y clasificado el método sintético. En él se puede evidenciar cómo la enseñanza parte desde las unidades mínimas del lenguaje; en otras palabras, a partir de las sílabas, hasta llegar a conformar frases. En contraste con este método, se plantea otro que establece que la enseñanza retoma estructuras mayores del lenguaje para llegar a las unidades mínimas, el cual se describe a continuación.

6.5.2 Método analítico o global

Este método se denomina así, porque tiene la finalidad de enseñar a leer y escribir por medio de palabras, oraciones y frases como estructuras mayores, sin necesidad de que el niño llegue a reconocer inicialmente los elementos mínimos, como los grafemas o fonemas. El precursor más antiguo del método global parece haber sido Comenio (1632)¹⁶. Aun así, uno de los autores más destacados es Decroly¹⁷ (1904), quien concibió la lectura como un acto global e ideovisual que se basa en reconocer totalmente las palabras u oraciones.

¹⁶ En el siglo XVII el obispo protestante llamado Juan Amós Comenio (1592-1670) escribió una obra pedagógica denominada *Didáctica Magna*. Este libro transformó la pedagogía en la Ciencia de la Educación e hizo que los pedagogos se constituyeran en profesionales forjadores de ciudadanos.

¹⁷ El método global fue aplicado en Bélgica antes de 1904, en el Instituto de Enseñanza Especial de Bruselas dirigido por el doctor Ovidio Decroly. Este método es conocido también como método de oraciones completas y método Decroly.

Según Lebrero y Lebrero (1999) este tipo de métodos «dan prioridad a los factores psicológicos y educativos; al resultado final de una comprensión lectora y una escritura que responda a la expresión del pensamiento» (p.53). Se considera un método que desarrolla el pensamiento en su máxima expresión, dado que le permite a quien aprende analizar más conscientemente las estructuras del lenguaje para lograr asimilar las unidades mayores del lenguaje como las frases y palabras.

Cabe resaltar que el método analítico se divide en el método de la palabra, método de la palabra total, método de la palabra generadora y el método de la frase. Ilustramos cada uno de ellos mediante una breve caracterización:

- **Método de la palabra.** Se utiliza la palabra como unidad de significación, a partir de dos modelos de aprendizaje diferentes: mecánico y comprensivo. El primero hace alusión a usar modelos memorizadores a partir de la palabra, sin preocuparse por la comprensión; el segundo tiene como interés principal que la enseñanza esté encaminada a discernir. Se inicia la enseñanza a partir de la palabra y se contemplan tres momentos: el mecánico, el intelectual y el retórico, que se corresponden con la decodificación, la comprensión y la lectura expresiva en voz alta, respectivamente (Braslavsky, 2005).
- **Método de la palabra total.** Se origina en el *Orbis Pictus* de Comenio (2000). Cuando el niño ve la figura adivina lo que dice la palabra y se supone que aprende a reconocer su significado asociándolo a la imagen. Un acierto del método es que permite unir estrechamente la enseñanza de la lectura con cosas reales o sus interpretaciones y, aunque más raramente, con acciones. Una variante es que trata de independizar el texto de la imagen; para ello, se utilizan tarjetas en las que la palabra está en un lado y, en el otro, la figura que le corresponde. El niño ve primero la imagen y el maestro da vuelta a la tarjeta para que vea la palabra. Más tarde se verifica si aprendió la palabra sin ver la imagen, a través del uso de oraciones o frases para que el niño repita la palabra y la use en una oración que él mismo elabora. En este sentido, se orienta hacia la búsqueda oraciones, ya no de palabras (Braslavsky, 2005).

- **Método de la palabra generadora.** Este método inicia a partir de la palabra entera acompañada de una imagen. En primer lugar, se analiza la palabra en sílabas, se estudian las sílabas en letras, se reconstruyen las sílabas y, finalmente, la palabra. De este modo, al identificar las letras, el niño puede escribir artículos, pronombres y otros conectores para construir progresivamente las primeras frases —*la mesa, el dado, mi mamá*—, hasta que pueden construir oraciones simples, como: *sale el sol, Emilio lee solo, me duele la muela*. Ya no se limita a los sustantivos concretos. A partir de una unidad significativa —la palabra— se introducen elementos no significativos¹⁸ (artículos, conjunciones, pronombres) y se pasa luego a unidades mayores de significación (Braslavsky, 2005).
- **El método de la frase.** Se toma como punto de partida el sintagma nominal —*el sapo, el sapo grande*—, o bien las oraciones simples —*el sapo grande pasea, la bolita rueda*—. Este método suele asociarse con el de la palabra: cuando las palabras son desconocidas, se utilizan tarjetas con sus imágenes para reemplazarlas o superponerlas. Por esto es muy común el uso de *tiras de papel* con representaciones pictóricas. En el inicio, cada estudiante recibe una cartulina de veinte centímetros por seis centímetros en la que está escrito su nombre; luego pasa al frente y se identifica con su cartulina (Braslavsky, 2005).

Después de presentar el método analítico con su respectiva clasificación, podemos evidenciar que los niños necesitan desarrollar las estructuras del lenguaje, para reconocer unidades mayores (palabras, frases, oraciones) hasta llegar a conocer y analizar las unidades mínimas del lenguaje.

Hasta el momento se han presentado dos métodos tradicionales que han sido usados por muchos años en la enseñanza de la lectura y la escritura. Seguidamente, se presenta el último método, denominado mixto, el cual le permite a los niños adquirir mayores conocimientos utilizando diferentes mecanismos de enseñanza, según lo referido por Lebrero y Lebrero (1991).

¹⁸ Después de que un niño reconoce la palabra como la unidad mayor, debe aprender los elementos constitutivos de la oración como: artículos, sustantivos, sintagmas, entre otros.

6.5.3 Método mixto o combinado

Este tipo de método tiene como puntos de partida tanto el método sintético (fónico o silábico) como el método global o analítico. También es denominado método analítico-sintético. Lo que pretende es proponerse objetivos más amplios, con el fin de superar las limitaciones de los métodos sintéticos y los analíticos, retomando de ambos métodos lo más valioso para que la enseñanza de la lectura y la escritura sea significativa y adecuada para los estudiantes. Algunas de las restricciones más frecuentes de cada uno método son: en el método sintético, no responden a los intereses de los estudiantes, se evita la comprensión para privilegiar la decodificación: silabeo y el deletreo, no fomenta la percepción global; en cuanto al método analítico, el aprendizaje se vuelve más lento porque las unidades de aprendizaje son complejas como frases y palabras, confusión y dificultad a la hora de conocer palabras nuevas, excesiva preponderancia de la percepción visual.

Por lo tanto, se le apuesta al método mixto, dado que recoge las características, procedimientos pedagógicos y técnicas de los modelos nombrados anteriormente, teniendo en cuenta las particularidades individuales de cada estudiante, con el fin de facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura. Se caracteriza, además, porque el aprendizaje de la lectura y de la escritura debe ser totalmente simultáneo, en razón a que tradicionalmente en la mayoría de las instituciones educativas, se enseñan estos procesos tan importantes de una manera fragmentada; es decir, se realiza por pasos o fases y no dan cabida para aprender otros elementos que puede necesitar el niño. Es el caso que, para la lectura, se inicia por el reconocimiento de las palabras, letras o vocales, después se descodifican estructuras mayores, luego se transcriben en papel o en medio digital. Se evidencia, entonces, un proceso lineal y continuo. Cabe resaltar que no está mal; por el contrario, la enseñanza conlleva a un proceso organizado, pero no debe ser rígido, puesto que, acorde con las necesidades de los sujetos y otros condicionantes, el maestro decide cómo planear su clase y qué aspectos rescatar; en concordancia, la enseñanza se convierte en un proceso flexible.

Lebrero y Lebrero (1999) muestran la importancia de aplicar el método analítico-sintético, aduciendo que consideran que por medio de este «se podrán desarrollar las

capacidades del niño desde el punto de vista cognoscitivo y lingüístico; se podrá estimular el cerebro en sus dos hemisferios al implicar los diferentes mecanismos psicológicos de cada uno de ellos» (p. 61). En otros términos, los autores destacan el desarrollo cognoscitivo y lingüístico que tendrán los estudiantes al acercarse a este método, el cual es pertinente para mejorar los procesos de la lectura y escritura.

Continuando con la pertinencia de emplear el método mixto por parte de los maestros, para formar estudiantes competentes en lectura y escritura, explican Lebrero y Lebrero (1999) que los métodos analítico y sintético en el proceso de enseñanza definitivamente se complementan, dado que se recoge los factores positivos que ambas líneas tienen, de modo que se obtenga mayor eficacia en los procesos aludidos. Parten de la idea de que se puede fomentar, de manera simultánea, la actividad analítica y sintética, la deducción y la inducción, la creatividad y la actividad más o menos racional. Según las autoras, en esta clasificación se incluiría un amplio espectro de prácticas mixtas, de base analítica o de base sintética, en función de un énfasis mayor en unos u otros aspectos. Consideran que son las más idóneas, porque integran comprensión y sistematización del código escrito, puesto que a partir del uso del método mixto en las prácticas pedagógicas complementan los procesos de comprensión y producción textual.

A continuación se presenta una síntesis de lo enunciado en los apartados anteriores:

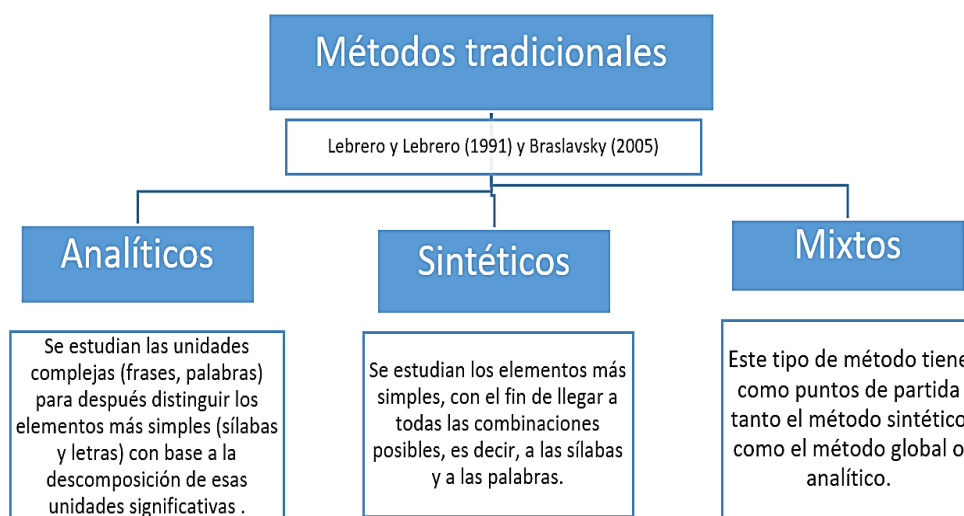


Figura 5. Métodos tradicionales de enseñanza de la lectura y la escritura.

Fuente: Elaboración propia.

Pese a que existen otros métodos de lectura y escritura, se presentan estos tres como los principales, teniendo en cuenta que constituyen una base invariable para mejorar los procesos de adquisición del lenguaje.

Por otro lado, la enseñanza de la producción y comprensión textual es un proceso dinámico donde la creatividad y la autorreflexión por parte de los docentes es muy importante, ya que se necesita realizar ejercicios que estimulen el desarrollo del pensamiento y el uso del lenguaje en un contexto dado. No está de más decir que debe ser una experiencia agradable, llena de sentido y significado para los estudiantes y docentes, donde no se generen angustias frente a las equivocaciones, sino que estas sirvan para fortalecer el aprendizaje. En consonancia, se tendrá en cuenta la clasificación de los tres tipos de métodos presentados con el fin de desarrollar el objetivo planteado en esta investigación; seguidamente, se triangulará con los instrumentos de recolección de la información.

6.6 Prácticas pedagógicas

Los maestros se deben aproximar a buenas prácticas, prácticas destacadas o prácticas significativas, en el entendido de que «la buena enseñanza no corresponde a una única manera de actuar, sino a muchas, por lo que las buenas prácticas pueden variar de conformidad con los contextos, con los actores y las disciplinas» (Jackson, 2002, p. 51). Finkel (2008) también caracteriza las buenas prácticas señalando que la buena docencia es crear aquellas circunstancias que conducen al aprendizaje relevante de terceras personas.

El docente se constituye en un apoyo permanente cuando brinda intervenciones de calidad y ayuda a sus estudiantes a construir estructuras de pensamiento y significados acerca de los temas escolares, en la medida en que mantiene una actitud constante para indagar, para cuestionar, para introducir obstáculos con el ánimo de suscitar desarrollos y elaboraciones discursivas, cognitivas y sociales de los estudiantes. Al docente lo entendemos, en este sentido, como alguien que problematiza, que guía; por tanto, es considerado un mediador social y cultural. De esta manera, en el contexto de un espacio

aula en el que circulan los símbolos, el rol del docente resulta central y las mediaciones (relaciones maestro/alumnos/conocimiento, alumnos/alumnos/conocimiento, y otros tipos de mediaciones) se convierten en elemento prioritario del trabajo alrededor de competencias, del desarrollo de procesos y de la calidad y pertinencia de los desempeños e interacciones.

En este sentido, cuando el maestro ajusta las intervenciones en relación con las dificultades del que aprende, suele ser un elemento decisivo en la adquisición y construcción del conocimiento en los procesos educativos. Es preciso decir, entonces, que el discernimiento y el aprendizaje son susceptibles de ser organizados, perfeccionados, y por esto es que se pretende potenciar aprendizajes significativos por medio del trabajo en equipo.

Hay que mencionar que lo dicho anteriormente es validado por la teoría del andamiaje propuesta por Bruner, Wood y Gail (1976) —a partir del concepto de *zona de desarrollo próximo* de Vygotsky (1981) —; es decir, cuando un adulto interactúa con un niño o niña con la intención de enseñarle algo, tiende a adecuar el grado de ayuda al nivel de competencia que percibe de él o ella. A menor competencia, mayor será la ayuda que le proporcionará el adulto. El resultado final es que el «andamio» (las ayudas del docente), cuando ya sea innecesario, se retira. No se trata de resolver los problemas del niño, sino proporcionarle más recursos para resolverlo. Entonces, los andamios o sistemas de ayuda permiten moverse con seguridad hacia el próximo escalón. Y el próximo escalón es siempre la apropiación de una determinada herramienta cultural (la lectura, la escritura, la notación matemática, el uso de Internet, etc.).

Teniendo en cuenta al maestro como un guía y orientador, Rincón y Gil (2013) afirman que de acuerdo con la relación pedagógica que se establezca y la interacción con los estudiantes, estos «pueden ser considerados o bien pacientes de una acción ejercida por un educador a través de un contenido (heteroestructuración), o bien agentes que efectúan acciones y van transformándose por ellas mismas (autoestructuración), o bien coagentes que mediante sus acciones con otros, reconstruyen y transforman los objetos, que a su vez modelan sus acciones (interestructuración)» (p. 37).

La última concepción mencionada por los autores, permite evidenciar que debe existir una estrecha relación entre los estudiantes y los docentes, ya que de esta manera el proceso de enseñanza aprendizaje, adquiere un sentido y función dentro de las acciones que se realiza en la clase, de acuerdo con las interacciones que se establecen. En otras palabras, le exige al docente estar en una permanente actitud de comprensión, interpretación y reconstrucción de los procesos curriculares. En este sentido, tanto los estudiantes como los maestros son quienes están en la tarea de explicitar las variables que entran en juego en las prácticas cotidianas. Por tanto, resulta necesario que esa actitud y ese pensamiento reflexivo operen de modo habitual sobre la dinámica del aula.

A tenor de lo dicho, dentro de la concepción del currículo por procesos, respecto al desarrollo curricular, es el docente quien coordina las acciones referidas al currículo, con niveles de apertura y flexibilidad. Un docente que desarrolla un currículo por procesos, comprende la pedagogía como disciplina reconstructiva, es decir, como una reflexión orientada a la explicitación del entramado de componentes y variables que se tejen en las acciones educativas; y es quien toma las decisiones sobre las orientaciones de los procesos curriculares; no es un simple ejecutor. En suma, para este tipo de docente, la intervención de un estudiante en el aula, el rumbo que toma la sesión de clase, el tipo de interacción entre pares, las formas de organización del conocimiento, los elementos afectivos o las relaciones de la escuela con el entorno, son todos elementos significativos.

En síntesis, el docente juega un papel central, pues es quien en discusión con sus pares, con los estudiantes y con la comunidad educativa, selecciona y prioriza los componentes del currículo; de este modo atiende los requerimientos del PEI y las exigencias generales, tanto de orden nacional como internacional. Además, es quien opta por los enfoques pedagógicos, orienta las formas de comunicación en el aula, construye las características de la comunicación y la interacción, jalona el desarrollo de competencias y saberes de sus estudiantes, sea a través de trabajo por proyectos o a través de desarrollos curriculares más directivos. En fin, entendemos al docente como un sujeto cualificado y competente cuya función es ser mediador cultural; quiere decir que su papel es establecer puentes entre los elementos de la cultura, tanto global como local, y los saberes culturales de los estudiantes.

Después de presentar aspectos teóricos relacionados con la conceptualización de la escritura y la lectura, el proceso en la adquisición de la lectura y la escritura en los niños, la didáctica de la lengua, los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura y la escritura, y las prácticas del docente, esta investigación se inscribe en dos perspectivas epistémicas: la psicolingüística y la teoría sociocultural.

La primera, la psicolingüística tiene como

«principal objeto de estudio[...] la relación que se establece entre el saber lingüístico y los procesos mentales que están implicados en él. En la actualidad, tres son los campos fundamentales de interés de la psicolingüística: el estatus y estructura del conocimiento lingüístico, la adquisición de la lengua en los niños y el aprendizaje de segundas lenguas en adultos» (Centro Virtual Cervantes, párr. 4)¹⁹.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación se enfoca en el desarrollo lingüístico de los niños; en este marco, tiene en cuenta el rol que desempeña el docente y los métodos que emplea para la enseñanza de la lectura y la escritura. En este sentido, se retoman mecanismos cognitivos y socioculturales para comprender las concepciones que tienen los docentes del grado primero acerca del asunto en cuestión.

La otra perspectiva epistémica se refiere a la teoría sociocultural, según Vygotsky (1981) afirma que el aprendizaje tiene su base en la interacción con otras personas. En este sentido, los docentes, principales actores en este estudio, son seres sociales; y es en esa interacción con el otro, especialmente con sus estudiantes, que logra cambiar y transformar su perspectiva teórica, su práctica pedagógica, su visión o su filosofía sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, y emplear los métodos de acuerdo con las necesidades de los estudiantes para lograr la construcción de conocimiento.

Finalmente, consideramos que en este capítulo se ha brindado un panorama general sobre algunos conceptos clave que nos permiten tener el andamiaje teórico suficiente para analizar las prácticas docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura, lo cual nos posibilitará una lectura crítica de dichas prácticas y unas propuestas de acción para mejorar estos procesos.

¹⁹ Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/psicolinguistica.htm

Se reconocen las limitaciones de este apartado, en cuanto a la especificación de la diversidad de teorías que surgen de la lectura y escritura, dado que en el campo educativo estas habilidades siempre han sido objeto de estudio, con el fin de mejorar las prácticas pedagógicas; sin embargo, se considera que lo presentado en este capítulo es suficiente para abordar de manera integral el objeto de investigación.

7. METODOLOGÍA

Este proceso investigativo se inscribe en el paradigma cualitativo, específicamente en el enfoque descriptivo con carácter etnográfico. También, se realizó un estudio de casos. A continuación, una breve descripción de cada uno de estos elementos metodológicos.

7.1 Paradigma cualitativo

Bernal (2010)²⁰ menciona que la investigación cualitativa es la que

se orienta a profundizar casos específicos y no a generalizar. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada (p. 60).

También, se menciona que los investigadores que utilizan la metodología cualitativa buscan entender una situación social como un todo, teniendo en cuenta sus propiedades y su dinámica. En esta dirección, aquí se busca conceptualizar la realidad de las prácticas docentes en los procesos de lectura y escritura, tratando de entender los métodos que emplean los maestros para formar lectores y escritores competentes. La investigación cualitativa se evidencia como un paradigma acorde y pertinente para las acciones y pasos seguidos en este trabajo.

7.2 Etnografía

La etnografía es un método de investigación que consiste en observar las prácticas culturales de los grupos sociales y poder presenciar sus formas de vida, para así en primer lugar comprender, analizar y después contrastar lo que las personas dicen y lo que hacen. Además, este tipo de estudio ayuda a conocer la identidad de una comunidad humana que se desenvuelve en un ámbito sociocultural concreto.

²⁰ En referencia al trabajo de Rodríguez (2003).

Woods (1987) alude al término etnografía de la siguiente manera: etimológicamente proviene del griego *ethnos* (tribu, pueblo) y de *grapho* (yo escribo); se refiere a la descripción del modo de vida de un grupo de individuos. También, en este tipo de investigación el interés principal del etnógrafo se dirige hacia lo que la gente hace, sus comportamientos, sus interacciones, para descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y observar los cambios en el tiempo y de una situación a otra (Woods, 1987).

El método etnográfico es relevante para esta investigación, ya que se buscó identificar los métodos que utiliza el maestro en un ámbito educativo propio, por medio de la observación y el registro de la clase, la entrevista, el cuestionario y la revisión documental. Estos instrumentos permitieron recoger información minuciosa y adecuada mediante documentos, audios, fotografías o videos, que en articulación con algunos referentes teóricos, lograron complementar, analizar y alcanzar los objetivos planteados.

Lo dicho anteriormente, permite inscribir la presente indagación en la etnografía educativa. Este enfoque tiene como principal característica que el etnógrafo participe de manera abierta o encubierta en la vida diaria de las personas durante un periodo de tiempo, observando qué sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; recolectando cualquier dato disponible que pueda arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación (Hammersley y Atkinson, 2005).

Por lo tanto, con el fin de identificar los métodos que emplean los docentes en primero de primaria, resultó útil y necesario emplear este tipo de etnografía, para comprender y analizar las situaciones particulares de los colegios y de esta manera deducir las dinámicas cotidianas escolares. Serra (2004) menciona que el término etnografía se refiere al trabajo, el proceso o la forma de investigación que nos permite realizar un estudio descriptivo y un análisis teóricamente orientado de una cultura o de algunos aspectos concretos de las escuelas. Por consiguiente, la etnografía educativa es una oportunidad para aportar y gestionar nuevos conocimientos que contribuyen de manera más efectiva a la comprensión de problemas educativos, su intervención y la transformación social de las propias comunidades educativas.

7.3. Estudio de casos

Esta técnica de recolección de información consiste en una indagación procesual, sistemática y profunda de un caso en concreto; por ejemplo, un caso puede ser una persona, organización, programa de enseñanza o un acontecimiento; específicamente en educación, puede ser un estudiante, un profesor, un aula, un programa o un colegio. Un estudio de caso también es útil para probar si las teorías y modelos científicos que se han propuesto son funcionales en el mundo real (Stake 1999).

Cohen y Manion (2002) presentan una comparación entre el experimentador y un investigador en un estudio de casos, de la siguiente manera:

al contrario del experimentador que maneja variables para determinar su significación causal o del encuestador que hace preguntas normalizadas a grandes y representativas muestras de individuos, el investigador de estudio de casos observa las características de una unidad individual, un niño, una pandilla, una clase, una escuela, o una comunidad (pp.163-164).

Lo anterior evidencia que el investigador es quien realiza la exploración de su muestra desde una perspectiva muy cercana, para observar las particularidades de lo que se ha propuesto en su investigación; quiere decir que es el mismo contexto el que le proporciona las variables y los comportamientos que se necesitan identificar en dicha investigación.

Es importante mencionar que el estudio de casos busca la particularización, no la generalización, es decir, se toma un caso particular de interés del investigador y se analiza hasta comprender sus comportamientos y características más relevantes para proporcionar información importante (Stake, 1999).

Sin embargo, la presente investigación se inscribe en un estudio de casos colectivo, porque se han seleccionado cinco instituciones educativas y cinco docentes para estudiar cada uno de los métodos que emplean en sus prácticas pedagógicas y de esta manera realizar un análisis comparativo entre los cinco docentes de las instituciones educativas privadas y públicas de la ciudad de Cali. Stake (1999) afirma:

quizá nos parezca oportuno elegir a varios profesores como objeto de estudio, y no sólo a uno. O quizá decidamos utilizar escuelas como casos, y elegir varias escuelas. Cada estudio de casos es un instrumento para aprender sobre los efectos de las normas de calificación, pero deberá existir una buena coordinación entre cada uno de los estudios individuales. Podemos llamar a este trabajo estudio colectivo de casos (p.17).

Vale advertir que se emplea el estudio de casos, puesto que este es un recurso metodológico de gran valor, ya que «en el método de estudio de caso los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos...» (Martínez, 2006).

En síntesis, esta exploración se desarrolló en el marco de la investigación cualitativa, etnográfica educativa y estudio de casos colectivo, porque permitió indagar e comprender los pensamientos, ideologías, gustos, juicios, prejuicios y problemáticas a las que se enfrentan los maestros en las aulas de clases para seleccionar los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura con niños de primaria. La recolección de información de esta investigación se realizó a través del uso de herramientas como la observación, el cuestionario, la entrevista y la revisión documental, para recoger una visión global de las prácticas docentes desde distintos puntos de vista: una perspectiva interna la investigación de los docentes del grupo y una perspectiva externa, es decir, la interpretación del propio investigador.

7.4. Población, muestra y participantes

De acuerdo con lo que se quería investigar sobre las prácticas docentes, se establece la población y la muestra. Stake (1999) afirma que «la investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras» (p. 17). Los criterios para seleccionar los casos son la máxima rentabilidad de aquello que aprendemos, puesto que el tiempo y la posibilidad de acceso que disponemos para el trabajo de campo son casi siempre limitados. Si es posible, se deben escoger casos que sean fáciles de abordar y donde las indagaciones sean bien acogidas; quizás aquellos en los que se pueda identificar un posible informador y que cuenten con actores (las personas estudiadas) dispuestos a dar su opinión sobre determinados *materiales en sucio*; es decir, cuando los materiales usados por el investigador y la muestra de la investigación puedan estar influenciados por lo que quiere

indagar o encontrar, la retroalimentación de otro actor es indispensable para tener un punto de vista objetivo y neutral.

Con el fin de identificar las prácticas docentes para realizar un análisis comparativo de los métodos de enseñanza en la lectura y la escritura en primero de primaria, este estudio contó con cinco participantes, profesores de lengua castellana de primero de primaria en instituciones de carácter privado y público de la ciudad de Cali, que enseñan a leer y escribir. La selección de los docentes atendió a los siguientes criterios: titulación en pregrado con énfasis en lengua castellana, literatura, lenguas modernas, entre otras disciplinas afines y experiencia mínima de cinco años en la enseñanza de procesos de lectura y escritura en primero de primaria.

Otros criterios para elegir las cinco instituciones educativas en Cali fueron su carácter público o privado, dado que son modalidades de servicio educativo que existen en el país: por los resultados de las Pruebas Saber evidencian que los promedios en lectura crítica son incomparables entre uno y otro, es decir hay un nivel más alto entre uno y otro, mostrando diferencias en la calidad educativa. Sin embargo, los resultados que se obtienen en las pruebas estandarizadas no deben estar precedidos por la esfera privada o la esfera pública. Aunque el estrato socioeconómico es una gran influencia, lo más significativo para determinar la calidad educativa son el perfil de los docentes, los procesos pedagógicos y el cumplimiento de las políticas públicas, sin importar el carácter de la institución.

Aquí, vale recordar que según las Pruebas Saber los estudiantes de tercero deben lograr una mayor competencia en los siguientes componentes: el semántico, el sintáctico y el pragmático, competencias a las cuales los docentes deben apostarle.

Teóricamente para la selección de la muestra, Bernal (2010) presenta una clasificación de los métodos de muestreo más utilizados propuestos por Weiers (1986). Dispuesto así, en esta investigación se empleó el método de muestreo no probabilístico y, en su división, el muestreo intencional o por conveniencia, ya que de acuerdo con los criterios mencionados, se elige la representatividad por conveniencia de la misma.

Llegado a este punto, es importante exponer la muestra de las instituciones educativas; son ellas:

— De carácter privado: Colegio P y Colegio B.

- De carácter público: Institución Educativa A; Institución Educativa V; Institución Educativa M.

Asimismo, como ya se ha indicado, se contó con cinco profesores, uno por cada institución, quienes enseñan lengua castellana en primero de primaria. En el caso de los docentes, se emplean seudónimos para garantizar la confidencialidad de los participantes²¹ en la investigación.

Por parte de los colegios privados, participaron:

- Mercurio (CCP) lleva diez años enseñando la lectura y escritura en primaria.
- Venus (CB) tiene veintisiete años de experiencia.

Por parte de las instituciones educativas públicas, los colaboradores fueron:

- Andrómeda (IEA) él cual lleva trece años enseñando.
- Pegasus (IECC) tiene quince años de experiencia en la enseñanza de la lectura y la escritura con niños de primaria.
- Perseus (IEDM) veintiséis años de experiencia.

INSTITUCIÓN	Colegio P	Colegio B	Institución Educativa A	Institución Educativa V	Institución Educativa M
CARÁCTER	Privado	Privado	Público	Público	Público
PARTICIPANTE	Mercurio	Venus	Andrómeda	Pegasus	Perseus

Tabla 1. Muestra y participantes de la investigación

Fuente: Elaboración propia

Posterior a la presentación de la muestra de instituciones educativas docentes, participantes en la investigación, se considera que a pesar de no ser representativa, es significativa, puesto que se emplean varios instrumentos que permiten recabar información de forma objetiva.

7.5. Instrumentos de recolección de la información

Así pues, para evidenciar detalladamente los métodos empleados en las prácticas docentes, fue necesario utilizar herramientas asertivas con las cuales analizar y organizar

²¹ En el Anexo 5 se presentan los consentimientos informados.

los datos para cumplir con el objetivo propuesto en este proyecto, de modo que se tuvieron en cuenta los siguientes instrumentos: observación no participante, entrevista, cuestionario a docentes y revisión documental, los cuales fueron analizados y triangulados para identificar cuáles son esos métodos que usan los docentes en su práctica pedagógica.

A continuación se describen los instrumentos empleados para la recolección de los datos.

7.5.1. Observaciones no participantes

Es, por excelencia, una técnica de la investigación cualitativa, ya que el observador/investigador forma parte de la situación que se está investigando. El investigador participa e interactúa en el medio que estudia, analizando no solo sus valores, creencias y comportamientos, sino también las de los demás. Bernal (2010) afirma:

Cada día cobra mayor credibilidad y su uso tiende a generalizarse, debido a que permite obtener información directa y confiable, siempre y cuando se haga mediante un procedimiento sistematizado y muy controlado, para lo cual hoy están utilizándose medios audiovisuales muy completos, especialmente en estudios del comportamiento de las personas en sus sitios de trabajo (p. 194).

La observación se realizó utilizando una rejilla de elaboración propia (ver Tabla 2), que contiene los tres métodos tradicionales (sintético, analítico y el mixto) y en cada uno se despliegan unos ítems para identificar si las estrategias o actividades que realizaron los participantes de la indagación corresponden a las características de los métodos propuestos.

La rejilla se compone de cuatro casillas, la primera corresponde a los *ítems de los métodos de lectura y escritura*, en ella están los tres métodos como categorías mayores de análisis, después se presenta las subcategorías que también son métodos, los cuales tienen unos ítems o características que permiten clasificar las prácticas docentes con lo que se observa en la clase en un tipo de proceso. Estos ítems surgen de acuerdo a la conceptualización presentada por Lebrero y Lebrero (1991) y Braslavsky (2005) en el marco teórico sobre los métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura. La segunda y tercera casilla pertenece al *sí* o al *no* para determinar si se cumplen o no los ítems y finalmente las *observaciones*, la cual le permite al observador, anotar todas las acciones y

estrategias que realiza el participante dentro de la clase y que corresponda a un método en específico.

Por otro lado, la rejilla se implementó por cada observación de clase, es decir que en los anexos se encuentran diez rejillas, teniendo en cuenta que son cinco docentes de muestra. Cada observación de clase equivale a un bloque de una hora con treinta minutos, dado que son dos horas de clases que equivalen a cuarenta y cinco minutos. En síntesis, se realizaron dos observaciones de clase por cada docente, es decir, tres horas por los cinco docentes es un total de 15 horas de observación no participante.

En el Anexo 1 se consignan los registros de las observaciones realizadas de cada docente. A continuación se muestran los ítems tenidos en cuenta:

Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método sintético				
Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas hasta llegar a palabras.			
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.			
	Se deletrean las sílabas.			
Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.			
	Se pronuncian las vocales y consonantes.			
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.			
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes			
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones			
Método analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
Palabra total	Uso de imágenes para reconocer el significado de la palabra.			
	Correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma)			
Palabra generadora	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.			
	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.			

	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y conjunciones.			
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.			
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.			
	Uso del nombre para identificar sílabas			
Método mixto				
Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				
La comprensión total de textos: conexión entre grafemas y fonemas.				
Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.				
Empleo de textos simples para identificar sintagmas nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.				
Empleo de textos simples para identificar fonemas al pronunciar las vocales y consonantes.				

Tabla 2. *Rejilla de observación: Métodos utilizados por los docentes en los procesos de lectura y escritura*

Fuente: elaboración propia.

7.5.2. Entrevista

Se realizó una entrevista semiestructurada²². Para ello, se delimitaron los ámbitos de las prácticas docentes en los que se centra el discurso de la entrevista, partiendo de un guión que organiza la información que se quiere obtener. Bernal (2010) define este instrumento de la siguiente manera:

La entrevista es una técnica orientada a establecer contacto directo con las personas que se consideren fuente de información. A diferencia de la encuesta, que se ciñe a un cuestionario, la entrevista, si bien puede soportarse en un cuestionario muy flexible, tiene como propósito obtener información más espontánea y abierta. Durante la misma, puede profundizarse la información de interés para el estudio (p. 194).

En este sentido, con la entrevista se trató de identificar las concepciones y características entendidas por los docentes en cuanto a los métodos que utilizan en sus aulas de clases, con los niños de primero de primaria. Cabe resaltar que en este instrumento se tuvieron en

²² Ver anexo 2. Transcripción de las entrevistas.

cuenta unas preguntas orientadoras; sin embargo, no se ciñeron a lo que estaba escrito, dado que al ser una entrevista semiestructurada permitió que la conversación fuera fluida y flexible para hacer otras preguntas en algunos aspectos que el entrevistador consideró relevantes. A continuación, las preguntas orientadoras realizadas a los docentes participantes de este estudio²³:

1. ¿Cuántos años de experiencia tiene en la enseñanza de lectura y escritura en primero de primaria?
2. ¿Prefiere enseñar la lectura y escritura en niños de primaria o en otro nivel de escolaridad?
3. A partir de su experiencia, ¿con cuáles habilidades escriturales llegan los niños a primero de primaria?; ¿son suficientes para que usted como docente continúe con el proceso de la enseñanza de lectura y escritura?
4. ¿Cuáles son los criterios que tiene en cuenta cuando planea sus clases en la enseñanza de los procesos de producción y de comprensión textual?
5. Comente, ¿cuál es la autonomía que tiene en el campo de la educación para seleccionar un método adecuado en el proceso de lectura y escritura con los niños de primero de primaria? ¿Qué tipo de cambios introduce?
6. ¿Qué actividades prefiere realizar con los niños de primero en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura?
7. ¿Considera usted que el método seleccionado es el mejor o es el pertinente para desarrollar en los niños y niñas competencias lectura y escritura?
8. ¿Aprovecha situaciones que surgen de la vida diaria en el aula de clases para que sus estudiantes lean o escriban?
9. ¿Cómo distribuye el tiempo en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura? ¿A cuál le da más relevancia? ¿Por qué?
10. ¿Cómo comprueba el progreso de los niños y niñas en los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura? ¿Qué aspectos valora más?
11. ¿Qué ventajas y desventajas evidencia usted en la enseñanza de la lectura y la escritura en su colegio?

²³ En el Anexo 2 se presentan las transcripciones de las entrevistas realizadas.

12. En su práctica docente, ¿emplea algún tipo de dispositivo digital para la enseñanza de la lectura y escritura en primaria?, ¿cuál?, ¿por qué?
13. Para finalizar, ¿hay alguna cuestión sobre sus prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura que desee aclarar o puntualizar y que no está reflejada en la entrevista?

Los docentes firmaron un consentimiento informado (ver Anexo 5) para participar de la presente investigación. Cabe resaltar que la entrevista semiestructurada le permitió a la investigadora ahondar en temas de su interés, según las respuestas dadas por cada participante. Estas entrevistas se realizaron paulatinamente; algunas, los últimos meses de 2018, y otras este año 2019 de acuerdo con la disposición de tiempo de los participantes y de la investigadora. El tiempo de cada entrevista oscila, entre treinta y cuarenta y cinco minutos por docente, de acuerdo con la disposición del participante al responder y en las preguntas que realiza la investigadora para ahondar en un tema. Seguidamente, se hace referencia al procedimiento de registro y al procesamiento de la información de la entrevista.

En primer lugar, las entrevistas se realizaron después del horario laboral de los participantes y se buscó un salón de clase que estuviera sin estudiantes para evitar el ruido. La investigadora usó el programa *notas de voz* que tiene el celular para realizar la grabación correspondiente. Posteriormente, se realizó transcripción manual de cada una de las entrevistas, para su disponer del material de análisis.

7.5.3. Cuestionario

Tal como se anunció, se realizó un cuestionario²⁴ teniendo en cuenta las variables establecidas en este estudio. Acerca del cuestionario Bernal (2010) afirma que

es un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios, con el propósito de alcanzar los objetivos del proyecto de investigación. En general, un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables que van a medirse (p. 250).

²⁴ Las respuestas a los cuestionarios se encuentran en el Anexo 3.

Este instrumento se desarrolló con el fin de identificar las variables que pueden afectar el uso de los métodos de lectura y escritura por parte de los docentes. En este sentido, Cohen y Manion (2002) subrayan la importancia de que el diseño final de un cuestionario evite preguntas tendenciosas que induzcan a una sola respuesta; preguntas de alta complejidad, en cuanto a su comprensión; preguntas negativas y preguntas excesivamente abiertas. También mencionan que, en general, los cuestionarios incluyen dos grupos principales de preguntas: el primer grupo hace alusión a la identificación de los sujetos, sobre la edad, sexo, zona geográfica, entre otros. Mientras que el segundo grupo comprende preguntas de contenido, es decir, aquellos aspectos que retoman información de los objetivos de la investigación.

Sentadas las premisas anteriores, en el marco de la presente investigación se ha aplicado el siguiente cuestionario (tabla 3):

Cuestionario
Género: ☐ Mujer ☐ Hombre ☐ Otro: _____
Edad: ☐ Menos de 30 años ☐ De 31 a 40 años ☐ De 41 a 50 años ☐ Más de 50 años
Formación universitaria del maestro: ☐ Tecnología ☐ Pregrado ☐ Especialización ☐ Maestría ☐ Doctorado
Años de experiencia enseñando procesos de lectura y escritura: ☐ De 1 a 5 años ☐ De 6 a 10 años ☐ De 11 a 16 años

☐ De 17 años en adelante
Contexto (lugar donde se encuentra ubicada la Institución): ☐ Privado rural ☐ Privado urbano ☐ Público rural ☐ Público urbano
Práctica de enseñanza de la lectura y escritura: ☐ Método sintético ☐ Método analítico ☐ Método mixto ☐ Ninguna de las anteriores, ¿cuál? _____

Tabla 3. Cuestionario para docentes.

Fuente: Elaboración propia

Los ítems desarrollados en el cuestionario fueron relevantes para la investigación, en razón a que representan preguntas cerradas, en torno a las variables que pueden o no modificar la posible hipótesis planteadas —el sexo, la edad, la formación universitaria del maestro, los años de experiencia enseñando lectura y escritura, el contexto de la Institución, y, finalmente, los modelos de enseñanza de la lectura y la escritura que los participantes autorreconocen—. Por esto, resultó importante definir esas variantes en la investigación. También fue de gran utilidad, ya que se recogió la información de manera clara y precisa; además, no se necesitó la presencia de la investigadora, lo que brindó confianza al docente participante.

7.5.4. Revisión documental

La revisión documental es una «técnica [...] que tiene como propósito analizar material impreso» (Bernal, 2010, p. 194). Teniendo en cuenta lo anterior, en esta investigación se realizó un análisis, tanto de la planeación curricular del docente como de los cuadernos de los estudiantes, con el propósito de identificar los métodos de lectura y escritura usados en las prácticas docentes para contrastar entre lo que se dice y lo que se hace. En cuanto a los

planes de área de español, no fue posible acceder a ellos, en especial en los colegios privados, dado que son celosos con este tipo de documentos.

En relación con la planeación curricular, se le solicitó a cada docente su planeación²⁵ para analizar los ítems que tiene en cuenta cada institución al momento de elaborarla. En este estudio se analizaron cinco planeaciones de clases correspondientes a cada docente e institución educativa. Sin excepción, los participantes no manejan un diario de campo, sin embargo, en sus planeaciones realizan observaciones de situaciones que se presentan en clase para dejarlas registradas.

Después de solicitarle la planeación a los docentes, se trianguló la información en la rejilla que se presenta a continuación (tabla 4). Esta rejilla consta de seis columnas. La primera denominada *Categoría*, en ella se ubica los ítems que tienen en cuenta los docentes para planeación y que se relacionan con los demás colegios. La segunda, tercera, cuarta, quinta y sexta columna pertenecen a los seudónimos de los docentes, en estas se sitúan las observaciones de cada ítem de las categorías, si ellos la emplean en su planeación o no.

Categoría	Perseus	Pegasus	Andrómeda	Venus	Mercurio

Tabla 4. *Rejilla de análisis de la revisión documental.*

Fuente: Elaboración propia

²⁵ Ver Anexo 4.

8. RESULTADOS

Esta investigación se inscribe en la triangulación metodológica, una de las cuatro estrategias propuestas por Stake (1999), la cual afirma que para conseguir constructos útiles se requieren métodos múltiples que se centren en el diagnóstico del mismo constructo, desde puntos de observación independientes. Por esta razón, se puede completar la observación directa con la revisión de registros para así afianzar la interpretación personal, lo que supone un análisis y comparación entre la teoría de los métodos de lectura y escritura, y las prácticas docentes.

Por esta razón, en primer lugar se analizó cada participante con los instrumentos de recolección mencionados en el apartado anterior, después se trianguló la observación no participante, la entrevista y la revisión documental, para identificar cuál es el método que emplea reiteradamente cada docente en la enseñanza de la lectura y la escritura.

Dicho de otra manera, en este apartado se dilucida la información recolectada a la luz de las teorías planteadas y de un problema establecido, por lo cual permite analizar, categorizar, ordenar y resumir los datos recolectados, para interpretarlos, establecer conclusiones y recomendaciones acordes con lo evidenciado. Visto así, Stake (1999) afirma:

«no existe un momento determinado en el que se inicie el análisis de datos. Analizar consiste en dar sentido a las primeras impresiones, así como a los resúmenes finales. El análisis significa esencialmente poner algo aparte. Ponemos aparte nuestras impresiones, nuestras observaciones» (p. 67).

A continuación, se presenta en primer lugar a cada docente con los resultados de los instrumentos de recolección de información²⁶, finalmente se realiza una comparación de las relaciones y diferencias que existen entre las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura en primero de primaria.

²⁶ Lo que viene a continuación, da cuenta de unas observaciones ya ejecutadas. Sin embargo, utilizamos el presente y pasado del indicativo, conservando el tono del manuscrito original, las notas tomadas *in situ*.

8.1 PERSEUS. INSTITUCIÓN EDUCATIVA M.

8.1.1 Observación no participante



Había una vez un país muy lejano llamado Abecedario. Allí vivían y trabajaban todas las letras, vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas, signos de puntuación, de interrogación y de exclamación. Era un país sin igual, precioso, lleno de lagos, valles, montañas, prados y un bosque profundo y frondoso.

En él se elaboraban y se componían los cuentos, las historias, las poesías, las narraciones... más bellas, divertidas y originales.

En los talleres y en la imprenta trabajaban todos sus habitantes. Bueno, todos menos esta letra: "q". Era una letra especial, a la que no sabían qué nombre ponerle. Al crear las letras hubo un fallo y se mezclaron la "d" y la "t".

Foto 1. Observación de la clase de Perseus

• Resultado de la observación N. °1:

La profesora Perseus les solicita a los niños sacar el cuaderno de Lengua Castellana y escribir la fecha. Los niños que tienen la capacidad de hacerlo solos lo realizaron sin la intervención de la docente, los demás que aún no tienen la habilidad, copiaron la fecha en inglés "Wednesday 4th, october/2018" que estaba escrita en el tablero de la clase anterior, la docente no la borro, sino que les permitió escribir esta fecha. Después, realizaron la oración todos en una misma voz. Inmediatamente continuaron con la clase de español, la profesora les pregunta a los estudiantes qué combinación habían visto la clase pasada, los niños en su confusión decían que era "DL" y otros la "BL", por lo cual se crea una discusión en clase, la docente les da ejemplos escritos y haciendo mucho énfasis en los sonidos como "dlanco" o "blanco" para que ellos lograrán reconocer y ubicarse en la combinación que ella pretendía dar.

La docente escribe en el tablero la combinación grande "Bl" y a su lado las vocales, a partir de esto repiten con sonidos las combinaciones "bla, ble, bli, blo, blu". Les solicita decir palabras que tengan estas combinaciones, los niños muy participativos mencionaron por la combinación "bla" blanquillo, habla y blanca nieves; por la "ble"

mueble; por la “bli” blin blin y biblia; por la “blo” bloque y bloqueador. Finalmente por la “blu” blusa. Después de identificar las palabras que tuvieran la combinación “BL” la maestra les solicita hacer una oración con cada una de estas palabras.

Por otro lado, como otro ejercicio la profesora les dibuja en el tablero una tabla que contenía las combinaciones “blo-bo, bla-ba y ble-be” para que los niños las ubicaran en las siguientes palabras: ár____, día____, ____que, ta____, ____cón, ____sa, mue____, ta____ro, casca____. Finalmente, les coloca el siguiente enunciado en el tablero: “escribe una oración con cada una de estas palabras: pablo, doble, blindaje, establo, noble, tabla y temblor”.

De esta manera termina la clase, revisando las oraciones que los niños van elaborando en su cuaderno y en ese momento llega el refrigerio. Se da por terminada la clase.

De acuerdo con lo observado en esta clase, la docente Perseus utiliza los métodos sintéticos y analíticos, en virtud a que implementa la combinación de la “bl”; su enseñanza, por consiguiente, se inclina hacia la fonetización para reconocer las sílabas y se explican las unidades mínimas de la lengua como las vocales, las sílabas, las palabras, incluso las combinaciones, para llegar a construir frases o párrafos completos.

• **Resultado de la observación N.º2:**

La docente inicia la clase de español colocando la fecha mayo 28 de 2019, escribe en el tablero “Uso de la p y q”. La docente les pregunta que palabras conocen con la p y con la q, los niños y niñas, en la medida en que los estudiantes dicen activamente palabras con estas consonantes, ella realiza una lista en el tablero: Papá, pez, palma, pulpo, pollo, queso, quemar, paquete, quiero, maquillaje. Después de realizar la lluvia de palabras se les entrega una ficha en la que deben escribir la mayor cantidad de palabras que empiecen o contengan la consonante indicada (p y q). Algunos se acercaron donde la profesora para preguntarle, si la palabra estaba correcta o incorrecta. Los niños con más habilidad lo hicieron solos, los demás tuvieron acompañamiento permanente de la docente. Al finalizar esta actividad, la docente les entregó un cuento corto, “El abecedario”, lo leyeron en compañía de todos en voz

alta, primero con el fin de leer y comprender lo que decía el cuento, después debían identificar todas las palabras que tenían las consonantes p y q. Luego debían seleccionar las más representativas o interesantes para ellos y por último, dibujarlas en el cuaderno. La profesora les da un tiempo libre para hacer el trabajo de manera autónoma, sin embargo, después vuelve a leer el texto con ellos y les solicita a los niños que en la medida que van haciendo la lectura, mencionen participativamente las palabras que identificaron con las consonantes p y q como retroalimentación. Finalmente, los motiva diciéndoles que los primeros cinco estudiantes que peguen en el cuaderno las fichas y terminen su trabajo tendrán cinco, una buena nota, y una carita feliz. De esta manera se termina la clase.

De acuerdo con lo observado en esta clase, la docente continúa empleando los métodos sintéticos y analíticos, en este caso, en el reconocimiento de la p y la q, por medio de unidades mínimas del lenguaje como consonantes y después el dibujo de las palabras encontradas. Adicionalmente, emplea el método mixto, dado que usa el texto como unidad de lenguaje, en primer lugar para comprender lo que le decía el cuento y finalmente posibilitarle a los estudiantes reconocer la p y q con palabras contextualizadas como puntuación y país.

A continuación, se presenta la tabla 5 donde se resumen los tipos de métodos observados en la práctica de este docente.

Métodos usados	Sintético	Analítico	Mixto
N.º observación			
1	X	X	
2	X	X	X

Tabla 5. Métodos empleados en la práctica docente de Perseus
Fuente: Elaboración propia.

8.1.2. Entrevista

De la entrevista con la docente Perseus se lograron clasificar las siguientes categorías: *la experiencia docente* —definida por sus veintiséis años de ejercicio docente—; *la preferencia del rol docente* —prefiere enseñar a niños de primero de primaria—; *el diagnóstico de las debilidades escriturales* —la docente menciona que a pesar de ser niños que vienen del mismo grado, hay unos que tienen más habilidades que otros—; *la conciencia metalingüística sobre la lectura y la escritura* —la docente reconoce los conocimientos que han adquirido sus estudiantes y los tiene en cuenta para iniciar su enseñanza—; *el método sintético* —la docente menciona que trabaja por medio de fonemas y grafemas con las consonantes y las vocales—; los *criterios en la planeación de la enseñanza de la lectura y la escritura* —se inicia la enseñanza a partir de los presaberes de los estudiantes y los estándares curriculares—.

Por otro lado, otras categorías corresponden a: *la autonomía del docente en la enseñanza* —por ejemplo, Perseus menciona que tiene autonomía total en su planeación—; *tipos de métodos* —la docente se refiere a otros métodos que usa en su clase (como los métodos conductivos e inductivos)—; *las situaciones de la vida diaria en la enseñanza* —en la que Perseus describe cómo a veces a partir de elementos externos que suceden en la clase aprovecha para enseñar lectura y escritura y para guiar las discusiones que se presentan en el salón—.

Sumadas a las anteriores, surgieron otras categorías muy importantes como: *actividades para fortalecer la lectura y escritura* —se evidencia que la docente usa actividades que corresponden al método sintético como la identificación y el reconocimiento de consonantes y vocales, el empleo de consonantes y el método analítico cuando hacen lecturas de cuentos y escritura de oraciones simples—; *distribución del tiempo de la lectura y escritura* —manifiesta manejarlas simultáneamente, ya que mientras realiza actividades de lectura están reconociendo combinaciones silábicas y palabras—.

En cuanto a la categoría *tipos de evaluación de la lectura y escritura*, la docente realiza evaluaciones formativas, cuando en las clases constantemente les hace preguntas sobre un tema visto o les valora los trabajos personales realizados en el cuaderno sobre las oraciones, los dictados y la lectura de los cuentos. También, los valora con preguntas tipo ICFES o

exámenes de producción y comprensión de lectura para dar resultados al final de cada periodo y año lectivo, es decir, la evaluación sumativa. Otra categoría es *el refuerzo de la lectura y la escritura* —la docente propone refuerzos de acuerdo con las necesidades de los niños—; para este propósito se reúne con los padres motivándolos a que realicen el acompañamiento adecuado. Con respecto a las *desventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura*, se explica que son muchas las dificultades a la hora de enseñar por los materiales que no ofrece el colegio y el gobierno.

En relación con *los dispositivos digitales para la enseñanza*, Perseus menciona que en el colegio cuentan con proyector, tabletas y sala de sistemas. Por su parte, en los *programas digitales para la enseñanza*, esta docente solo recurre a páginas web que le permiten acceder a Internet para buscar cuentos o canciones que le aporten a las actividades en torno al fomento de la lectura y la escritura.

Para agregar, surgen dos categorías de manera espontánea cuando la docente puntualiza la importancia del *acompañamiento de los padres en la lectura y la escritura* y la *desmotivación de los estudiantes por aprender* en las actividades escolares, desde los primeros niveles de escolaridad hasta el bachillerato. Por último, se extrae la categoría *formación docente en la lectura y la escritura*, por cuanto la docente describe la ayuda que recibe por parte del gobierno con el programa del PTA (Programa Todos a Aprender), este les brinda un acompañamiento pedagógico en las actividades que realizan con los estudiantes, en primer lugar cada mes la capacitadora la convoca a una reunión y le explica nuevas metodologías de aprendizaje para realizarlas, después de que la maestra las emplea en la clase en la siguiente reunión valoran los pro y los contra del método. Cabe resaltar que la capacitadora la visita constantemente para reevaluar los procesos metodológicos.

A continuación, se presenta una lista que resume las categorías extraídas de la entrevista a la docente Perseus:

<i>Categorías de la entrevista a Perseus</i>
1. La experiencia docente 2. La preferencia del rol docente 3. El diagnóstico de las debilidades escriturales 4. La conciencia metalingüística sobre la lectura y la escritura 5. El método sintético

6. El método analítico
7. Los criterios en la planeación de la enseñanza de la lectura y la escritura
8. La autonomía del docente en la enseñanza
9. Las situaciones de la vida diaria en la enseñanza
10. Actividades para fortalecer la lectura y escritura
11. Distribución del tiempo en la lectura y la escritura
12. Tipos de evaluación en la lectura y escritura
13. El refuerzo de la lectura y la escritura
14. Desventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura
15. Los dispositivos digitales para la enseñanza
16. Programas digitales para la enseñanza
17. Acompañamiento de los padres en la lectura y la escritura
18. Desmotivación de los estudiantes por aprender
19. Formación docente en la lectura y la escritura

8.1.3. Cuestionario

La docente Perseus es de género femenino y tiene más de cincuenta años. En cuanto a su formación universitaria, realizó una especialización en Tecnología e informática para niños. Tiene más de 17 años de experiencia enseñando lectura y escritura a niños de primero de primaria en colegio público. La docente reconoce que emplea en su enseñanza el método mixto.

8.1.4. Revisión documental

En la planeación curricular, la docente Perseus tiene en cuenta los siguientes ítems: la *semana*, el *estándar* de lengua castellana de primero de primaria; *el ámbito conceptual*, el cual corresponde a las temáticas a desarrollar durante cada periodo; *las actividades*. *Desarrollo del plan* son las actividades específicas que propone la docente para promover la lectura y la escritura; los *recursos*, es decir todos los implementos que necesita en su práctica; y, finalmente, las *observaciones*, en donde la docente puede registrar el cumplimiento de los objetivos de su clase y las ventajas o dificultades que se presentaron.

Después de presentar los resultados obtenidos a través de los instrumentos de recolección de información podemos mencionar que la docente Perseus tiene una gran trayectoria en la enseñanza de la lectura y la escritura. Ella menciona que emplea un método mixto en su práctica pedagógica, sin embargo en la entrevista cuando se refiere a la preferencia de estrategias en la clase indirectamente menciona los métodos sintéticos y analíticos y esto se evidencia en la observación no participante, dado que prevalecen actividades con las combinaciones de las letras y sílabas. A continuación se presenta una tabla que resume lo dicho anteriormente:

Observación no participante	Entrevista	Cuestionario
1. Sintético y Analítico	Método sintético y	Mixto
2. Sintético, Analítico y Mixto	analítico.	

Tabla 6. Resultados de los instrumentos de Perseus.

Fuente: Elaboración propia.

8.2. PEGASUS. INSTITUCIÓN EDUCATIVA V.

8.2.1. Observación no participante



Foto 2. Observación clase de Pegasus

- **Resultados de la observación N.º 1:**

Pegasus inicia la clase de Lengua Castellana con la lectura de un cuento, no le dice a sus estudiantes cómo se llama, les sugiere estar pendientes de la historia. Durante la narración la docente les hace preguntas para identificar la comprensión del texto, recordándoles sucesos pasados en la historia, consulta las características de los personajes o lugares que se han descrito y también realiza preguntas orientadoras para conocer el significado de algunas palabras que pueden ser desconocidas para los niños, ejemplo: “llevar la contraria”.

Al terminar la narración les pregunta a los niños, cómo podría llamarse el cuento de acuerdo con lo escuchado, mientras los niños muy participativos comienzan a decir posibles títulos, Pegasus escribe en el tablero “lluvia de títulos” y escribe las ideas mencionados por ellos. Después de escuchar los títulos dados por los niños, la docente les muestra una palabra del cuento, que decía “Oscar”, les pregunta cómo se escribía y los niños comenzaron a deletrearla O-S-C-A-R, también comenzó a cuestionarlos de cuáles eran las características del personaje principal, el oso, para identificar el nombre del título. Algunos niños decían que estaba muy enojado, entonces la profesora aprovechó para preguntarles una palabra parecida a “enojado”, ellos decían disgustado, bravo, triste, furioso hasta que lograron decir enfadado. Finalmente, consiguieron construir todo el título “Oscar ya no se enfada” escribiéndolo en el tablero silábicamente para que los niños participaran diciendo qué palabra seguía.

Pegasus le solicita a los niños sacar el cuaderno de Lengua Castellana para escribir la fecha y el título del cuento, la profesora les pregunta con que “ese” (s) se escribe Santiago, si con la grande o la pequeña, los niños mencionan que con la grande porque se inicia con mayúscula. Después de escribir esta primera parte, la docente pasa por cada puesto verificando que todos hayan escrito. Al ver que todos estaban adelantados, la profesora comenzó a escribir una oración corta sobre la narración “Oscar y sus amigos se fueron de paseo”, pidiéndoles a los niños identificar vocales, consonantes, sílabas y palabras, y construirlo con ellos mismos. Pegasus emplea

permanentemente la fonetización para construir oraciones. Finalmente, Pegasus les solicita hacer un dibujo que haga alusión a la narración. Después les deja de tarea escribir cinco frases u oraciones con los personajes del cuento. De esta manera da por terminada su clase.

En la clase de la docente Pegasus, se evidencia el uso de los tres métodos tradicionales: sintético, analítico y mixto. El sintético, en la medida en que usa sonidos alfabéticos y silábicos para escribir, letra a letra, el título de un cuento en el tablero, en compañía de los niños y las niñas; además, cuando hace énfasis en la fonetización de las palabras en la narración el cuento. Por otra parte, emplea el método analítico, pues a partir del título del cuento, favorece en los niños la exploración de las unidades mínimas de la lengua, así mismo lo usa para reconocer los sintagmas nominales y oraciones simples; por ejemplo cuando los niños inventan posibles nombres del título “Oscar y sus amigos” “el oso y sus amigos”. Finalmente, tiene en cuenta el método mixto, ya que hace preguntas orientadoras para hacer que los niños comprendan la narración e identifiquen en ella los fonemas, los grafemas, las sílabas y palabras que están presentes. Por ejemplo: el significado de agotada, zancas y chapuzón dentro del texto y la creación de un texto corto a partir de lo comprendo en el cuento.

• Resultados de la observación N.º 2:

Pegasus inicia su clase de Lengua Castellana, escribiendo en el tablero una nota de receso para que los niños la copien en el cuaderno.

“Santiago de Cali, viernes 5 de octubre de 2018. / Señores, padres de familia / A partir del día lunes 8 de octubre hasta el 12 de octubre, todos los estudiantes están en la semana de receso. Vuelve a clase el día martes 16 de octubre. Durante esta semana, deben repasar mucho en casa la lectura, la escritura, las sumas y las restas. Firma_____”

La profesora les solicitó a los niños que iban terminando, sacar el libro de lengua castellana “lectura y composición en español 1, segunda edición” dado por el gobierno, para escoger un texto o una narración que se encuentra dentro del mismo

para repasar la lectura, mientras los demás terminan de copiar la nota. En este momento, se evidenció trabajo en equipo, leían en conjunto, le mostraban al compañero palabras, frases, imágenes o fragmentos que les gustaba.

Cuando Pegasus verificó que todos habían copiado la nota en el cuaderno, les solicitó abrir la página 63 del libro, los niños que no llevaron su libro, la profesora los organizó para que quedaran con un compañero. Esta página tenía la instrucción: “encerrar las vocales en el nombre de cada figura y escribir al lado solo las vocales”, además que se presentaban los respectivos ejemplos para que el estudiante lo lograra realizar el ejercicio. Por ejemplo, en el libro estaba el dibujo de un avión y la palabra escrita, por lo cual se debía encerrar las vocales a-i-o y en un renglón que tiene el libro escribir las vocales señaladas. Así sucesivamente con siete dibujos más: cohete, patineta, barco, helicóptero, carreta, bicicleta, canoa. Terminada esta página pasaron a la siguiente, número 64, la cual proponía “colorear las vocales siguiendo las instrucciones” “Colorear con amarillo las vocales i, con rojo las o, con azul las u, con verde las e y con anaranjado las a”.

Después de terminar estas dos páginas se da por finalizada la clase, dado que los niños deben pasar al restaurante para tomar el desayuno.

La actividad que plantea la docente en esta ocasión permite evidenciar que emplea el método sintético y analítico; esta vez se apoya en dos páginas del texto guía *Lectura y Composición 1*²⁷, en las cuales refieren a reconocer y escribir las unidades mínimas, es decir, solo las vocales. Aunque los niños deben comprender las instrucciones del libro, Pegasus apoya a los niños por medio de la fonetización para reconocer las vocales, ya que el libro les presenta la palabra y el dibujo correspondiente.

A continuación, se presenta la tabla 5 que resume los tipos de métodos observados en la práctica de este docente.

²⁷ Texto guía suministrado por el Ministerio de Educación Nacional.

Métodos usados	Sintético	Analítico	Mixto
N.º observación			
1	X	X	X
2	X	X	

Tabla 7. Métodos empleados en la práctica docente de Pegasus

Fuente: Elaboración propia

8.2.2. Entrevista

La entrevista de la docente Pegasus permitió el análisis de las siguientes categorías: *experiencia docente* —determinada por sus quince años de experiencia docente—; *preferencia en el rol docente* —la profesora menciona que prefiere enseñar en primero de primaria—; *diagnóstico de las debilidades escriturales* —Pegasus reconoce que algunos niños tienen mayores habilidades que otros—; *refuerzo en la lectura y la escritura* —ella les propone a los niños que presentan dificultades, realizar algunas actividades complementarias con el propósito de que nadie se quede atrasado; *criterios en la planeación de la enseñanza de la lectura y la escritura* —en la que tiene en cuenta las políticas institucionales, sin embargo enfatiza en la importancia de tener en cuenta las necesidades de los estudiantes—; *autonomía del docente en la enseñanza* —manifiesta que tiene total autonomía para tomar todas las decisiones acerca de la enseñanza, dado que ella da todas las áreas del conocimiento en el grado de primero, entonces las enfoca hacia la lectura y escritura. Además el colegio le da la autonomía de escoger el método que más le conviene o con los que yo he visto que aprenden más fácilmente los niños; *método analítico* —en la descripción de las actividades, emplea al iniciar el año lectivo el nombre de los niños y lectura de cuentos para después identificar consonantes, vocales y silabas, además les permite crear narraciones a partir de las láminas que están viendo —; en este mismo sentido, también emplea el *método sintético*, ya que hace énfasis en la entrevista que utiliza la fonetización de modo recurrente para enseñarle a los estudiantes. También, emplea en gran medida el reconocimiento de las vocales y consonantes.

Se identificaron otras categorías como: *actividades para fortalecer la lectura y la escritura; la distribución de tiempo en la lectura y en la escritura* —explica que trabaja lectura y escritura de manera simultánea, ya que emplea a primera hora el cuento y le doy relevancia a la lectura y comprensión y en otros momentos la escritura, cabe resaltar que en todas las áreas se está leyendo y se está escribiendo. Por otro lado, están los *tipos de evaluación en la lectura y la escritura* —se evidencia que emplea evaluaciones formativas y sumativas. Menciona que les hace dictados, los saca al tablero para participar y va evaluando el progreso de los estudiantes. Al final del periodo hace la evaluación final, pero enfatiza en la importancia de valorar los procesos de cada estudiante permanentemente durante el periodo y no al final. *Las ventajas y las desventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura*, en cuanto las ventajas menciona que el colegio le da la autonomía de organizar sus clases, por lo cual aprovecha permanentemente los actividades y carteleras propias del colegio para fomentar la lectura y la escritura, en cuanto a las desventajas explica que el colegio les menciona la importancia de las TICs y las ayudas audiovisuales, sin embargo el internet es deficiente y no se cuenta con un video beam para cada salón. En esta misma línea la categoría de *los dispositivos digitales* el colegio donde trabaja Pegasus solo cuenta con una sala de sistemas para la primaria, entonces en algunos casos ella lleva sus propios recursos y, por último, los *textos guías para la lectura y la escritura* dado que la docente emplea un libro guía proporcionado por el MEN.

Seguidamente, una lista que resume las categorías extraídas de la entrevista realizada a la docente Pegasus:

<i>Categorías de la entrevista de Pegasus</i>
1. La experiencia docente 2. La preferencia en el rol docente 3. Diagnóstico de las debilidades escriturales 4. El refuerzo en la lectura y la escritura 5. Los criterios en la planeación de la enseñanza de la lectura y la escritura 6. La autonomía del docente en la enseñanza 7. Método analítico 8. Método sintético 9. Actividades para fortalecer la lectura y la escritura 10. La distribución de tiempo en la lectura y en la escritura 11. Tipos de evaluación en la lectura y la escritura 12. Ventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura 13. Desventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura

- | |
|---|
| 14. Dispositivos digitales
15. Los textos guías para la lectura y la escritura |
|---|

8.2.3. Cuestionario

La docente Pegasus es de género femenino y tiene más de cincuenta años de edad. En cuanto a su formación universitaria, ha realizado dos especializaciones: una en Lúdica y Recreación y la segunda en Didáctica del Arte. Está en el rango de seis a diez años de experiencia, enseñando lectura y escritura a niños de primero de primaria en colegio público. Finalmente, la docente reconoce que emplea en su enseñanza el método mixto.

8.2.4. Revisión documental

En la planeación curricular, la docente Pegasus tiene en cuenta los siguientes ítems: *las semanas*, *el estándar* establecido por el MEN, *el ámbito conceptual* (en esta categoría la docente establece los temas que se van a tratar por periodos); *los desempeños esperados* (Pegasus escribe con verbos en infinitivo lo que los estudiantes aprenderán por el tema visto); *las actividades* son las estrategias específicas que usará la docente para desarrollar en los estudiantes los procesos de lectura y escritura; por último, *las observaciones* en donde la docente registra si se efectuó o no la clase y las observaciones más relevantes en su práctica.

A partir de los instrumentos de recolección mencionados anteriormente, se evidencia que la docente Pegasus tiene mucha trayectoria en los procesos de lectura y escritura en primero de primaria, en cuanto a su formación tiene una especialización en lúdica y recreación, la cual debe ser una motivación para realizar prácticas más divertidas, espontáneas y lúdicas en pro de estos procesos. También, se muestra en mayor medida el empleo de los métodos analíticos y sintéticos y esporádicamente utiliza el método mixto, dado que se inclina por actividades de reconocer las unidades mínimas del lenguaje y la fonetización. A continuación, se presenta una tabla que resume lo dicho anteriormente:

Observación no participante	Entrevista	Cuestionario
1. Sintético y Analítico y Mixto.	Método analítico y	Mixto
2. Sintético y Analítico.	sintético.	

Tabla 8. Resultados de los instrumentos de Pegasus.

Fuente: Elaboración propia

8.3. ANDRÓMEDA. INSTITUCIÓN EDUCATIVA A.

8.3.1. Observación no participante

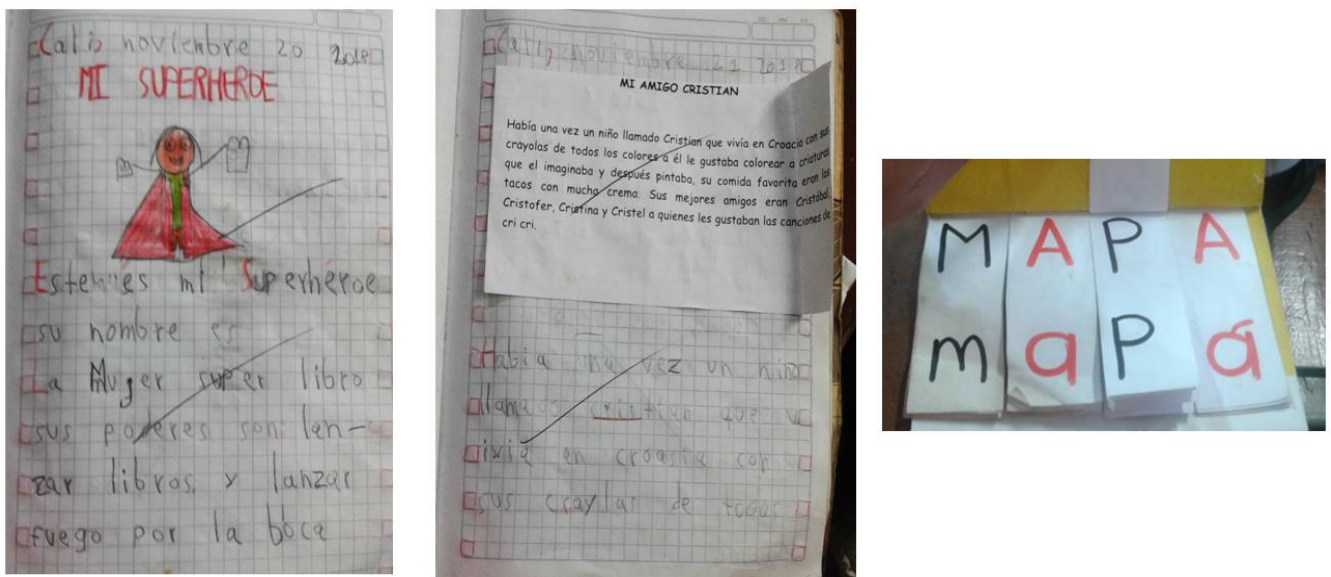


Foto 3. Observación clase de Andrómeda

- Resultados de la observación N.º1:**

La clase de español inicia dándole gracias a Dios por ese día, después cantan diferentes canciones infantiles. El profesor escribe la Br y la Bl con sus respectivas vocales, es decir, Br-a; Br-e; Br-i; Br-o; y Br-u y la Bl-a; Bl-e; Bl-i; Bl-o; y Bl-u. Y comienza a preguntarles a los estudiantes por cada fila una palabra que tuviera esa combinación, el docente las escribe en el tablero: brazo, breva, brisa, broma, brújula y blanco, emblema, biblia, y blusa. Después de escribir los ejemplos, el docente le

entrega a cada uno de los niños una fotocopia con seis preguntas referente a la combinación Br. Comienza a leer la primera pregunta, la cual contiene un texto simple sobre La bruja Pitiribruja, a medida que transcurre el texto el docente se detiene en las palabras con Br para que ellos las mencionen, las reconozcan y las coloreen. El profesor no les volvió a indicar qué hacer en las demás preguntas, solo el niño que tenía alguna duda se acercaba y le preguntaba. Cabe resaltar que en ese momento había cuatro normalistas acompañando al profesor, por lo cual todos los estudiantes de primero recibieron apoyo por parte de ellos, algunos que estaban atrasados y otros más adelantados. En cuanto a la segunda pregunta decía: pinta el personaje principal de la lectura, la cual era la bruja Pitiribruja y la tercera pregunta: ¿en que viaja la bruja Pitiribruja? La respuesta era un camello; tanto la segunda como la tercera pregunta debían colorear el dibujo correspondiente de acuerdo a la comprensión textual. Por otro lado, la cuarta pregunta debían escribir las respuestas de dos preguntas. La quinta pregunta era de completar oraciones con palabras que tenían Br o Bl. Finalmente, había tres espacios de renglones para que los niños practicarán caligrafía y escribieran tres palabras con Br. Al terminar de desarrollar este ejercicio, lo debían pegar en el cuaderno. Para finalizar, el docente les volvió a entregar otra fotocopia de la combinación Bl, en ese taller había cuatro ejercicios, tres de ellos eran de leer oraciones o palabras con Bl y la última pregunta debían remarcar algunas palabras con Bl. Cuando los niños terminaron la copia, la pegaron en el cuaderno. Y de esta manera se da por terminada la clase de español.

En la clase propuesta por el docente, se aprecia el uso de los métodos sintéticos y analíticos, puesto que les enseña a sus estudiantes las combinaciones “bl” y “br” con estrategias alfabéticas, fonéticas y silábicas, por lo cual la clase queda condicionada a estos dos tipos de métodos. El uso de un texto corto de las combinaciones y oraciones cortas permite distinguir el método mixto; sin embargo, en el desarrollo de la clase, hizo falta aprovechar este método con más rigurosidad.

- **Resultados de la observación N.º 2:**

El docente inicia la clase preguntándole a los niños y las niñas qué hicieron la clase pasada, ellos muy emocionados le responden que el Superhéroe y los que estaban cercanos a mí me mostraron un cuento que habían hecho con ese personaje, el profesor les había dado la consigna de crearlo con las características que nadie conocía, por lo cual fue una actividad que les había gustado mucho y muy orgullosos mostraban sus creaciones.

Después el docente les mostró un video que se llama “Sílabas cra, cre, cri, cro, cru - El Mono Sílabo - Videos Infantiles - Educación para Niños”, el cual se puede encontrar en la página de YouTube como: <https://www.youtube.com/watch?v=AXwfwN3XtvE>, la estrategia para verlo fue pausarlo en los momentos que él deseaba que los niños respondieran o fueran conscientes de las combinaciones con Cr. El docente aprovechó en su máxima expresión el video para hacerles preguntas a los niños por mesas de cinco estudiantes aproximadamente sobre los sonidos de las combinaciones, lectura en voz alta de los ejemplos que aparecen en el video como: Cráneo - Crema – Cristal – Cronómetro - Cruz. Después, todo el salón leen las demás palabras en conjunto secreto-escribir-micrófono-crujir, entre otras. Finalmente, por grupos el docente les solicitó leer las oraciones que se muestran en el video y dentro de ese equipo llamó a un estudiante para que le mostrara en la pantalla, la o las combinaciones que se evidencian en la oración: Me gusta crear música, Croacia es un país muy bonito (el docente pregunta que es Croacia y los niños responden que un país), los cangrejos son un crustáceo.

Después de analizar el video y las combinaciones con Cra-Cre-Cri-Cro-Cru, el docente les entregó una fotocopia a los estudiantes sobre un cuento corto que se llama “Mi Amigo Cristian”, además tuvo la oportunidad de reproducirlo en el video proyector. Les pidió a los estudiantes leer cada línea del cuento, e iba llamando a uno por uno para que le subrayara con el marcador la palabra con la combinación Cr. También, el docente les hacía preguntas de comprensión textual, como ¿De

quién se habla en el cuento? ¿Dónde vivía? ¿Qué le gusta hacer? Si a los niños se les dificultaba la lectura de la oración, el docente les ayudaba, volviendo a leer para que los niños comprendieran el texto. Por consiguiente, él volvió a leer todo el cuento e hizo pausas donde hay combinaciones con Cr para que ellos las repitieran. Finalmente, les anticipó a los niños que iban a hacer una transcripción del cuento, por lo cual escriben juntos la fecha y les solicitó pegar el cuento e iniciar con la transcripción. El docente pasó por cada puesto verificando la escritura de los niños, el uso de la mayúscula, la ortografía, los signos de puntuación y el espacio de dos renglones. De esta manera se da por terminada la clase.

La clase del docente Andrómeda se focaliza en el uso del método mixto, dado que emplea tanto estrategias del método sintético como del analítico, para enseñarle a los niños las palabras con la combinación “cr”. Cabe resaltar que la clase es dinámica para los niños, porque presenta un video animado, con canciones, imágenes y oraciones visibles; además, el profesor lo pausa y esto hace que sea interactivo, permitiéndoles participar activamente de la clase. Lo propio sucede con el cuento corto *Mi amigo Cristian*, puesto que la lectura y el reconocimiento de las combinaciones “cr” fue activo y atrayente para los niños.

A continuación, se presenta la tabla que resume los tipos de métodos observados en la práctica de este docente.

Métodos usados	Sintético	Analítico	Mixto
N.ºobservación			
1	X	X	
2	X	X	X

Tabla 9. Métodos empleados en la práctica docente de Andrómeda

Fuente: Elaboración propia

8.3.2. Entrevista

A partir de la entrevista realizada al docente Andrómeda se formularon las siguientes categorías: *experiencia docente* —cuenta con trece años de experiencia en calidad de docente—; *preferencia en el rol docente* —prefiere el primer ciclo, es decir, de primero a tercero—; *conciencia metalingüística sobre la lectura y la escritura* —el docente explica las carencias que presentan los niños en primero; lo anterior, de acuerdo con el trabajo que los docentes realizan en preescolar, y el hecho de que los niños no cumplen funciones ejecutivas; *método sintético* — menciona que es importante trabajar con el método fonético y con las sílabas como le enseñaron a él y a otras personas de una manera más dinámica, dado que uno debe ir de nivel a nivel, primero palabras, frases cortas, frases más largas, hasta llegar a una composición escrita —; *método analítico* —el profesor explica que cuando están iniciando es importante que ellos relacionen la letra con imágenes o con pictogramas, por ejemplo al comenzar con las palabras como MESA, SUMA, es necesario que ellos vean el dibujo y puedan ver la palabra como tal—; *método mixto* — el docente se reconoce en ese método, por tanto, aborda textos narrativos cortos gradualmente mientras enseña alguna consonante o palabra y de esta manera va trabajando comprensión de lectura; *refuerzo en la lectura y en la escritura* —menciona el apoyo que él mismo realiza a sus estudiantes que presentan bajo rendimiento y el acompañamiento por parte de los docentes de apoyo o normalistas superiores—.

En cuanto a categorías como *organización de la clase de lectura y escritura*, el docente explica la importancia de ubicar en la parte de adelante del aula a aquellos estudiantes que presentan bajo rendimiento; *autonomía del docente en la enseñanza* —Andrómeda explica que los docentes tienen la autonomía total para planear sus clases—; *enfoques curriculares* —se habla sobre el modelo problémico que se trabaja en las clases y así mismo su metodología—; *dispositivos digitales* —el colegio cuenta con buenos dispositivos digitales como tabletas portátiles, sala de internet, proyector y equipo de sonido—; *programas digitales para la enseñanza* —se usan aplicaciones acordes para desarrollar procesos de lectura y escritura como: «Leer con Pipo», *Scriba*, entre otros—; *situaciones de la vida diaria en la enseñanza* —el docente afirma que el aprendizaje debe ser situado—;

distribución de tiempo en la lectura y en la escritura —debe hacerse de manera simultánea y en porcentajes iguales—; *tipos de evaluación en la lectura y la escritura* —en esta entrevista el docente hizo énfasis en la evaluación formativa de los estudiantes—.

Así mismo, las categorías como: *las ventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura* — el docente menciona que el proyecto OIGA, MIRE, VEA Y ESCRIBA se trabajan cuentos cortos que permite creen hábitos lectores desde preescolar hasta quinto de primaria— *las desventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura* — es necesario mejorar los temas o el plan de aula de preescolar para que no les enseñen tantos contenidos y se promueva el juego con el fin de mejorar las instrucciones, la lateralidad y la motricidad fina y gruesa—; *importancia del uso de los dispositivos digitales* —el docente puntualiza que es importante usar estos dispositivos, porque son una buena herramienta y son del interés de los estudiantes; por último, la *transversalidad*, reconociendo que los docentes que enseñan español en primero de primaria, también lo hacen en otras áreas básicas del conocimiento.

Seguidamente, una lista con las categorías ya mencionadas:

Categorías de la entrevista de Andrómeda.
1. Preferencia en el rol docente 2. Experiencia docente 3. Conciencia metalingüística sobre la lectura y la escritura 4. Método sintético 5. Método analítico 6. Método mixto 7. Refuerzo en la lectura y en la escritura 8. Organización de la clase de lectura y escritura 9. Autonomía del docente en la enseñanza 10. Políticas institucionales 11. Dispositivos digitales 12. Programas digitales para la enseñanza 13. Situaciones de la vida diaria en la enseñanza 14. Distribución de tiempo en la lectura y en la escritura 15. Tipos de evaluación en la lectura y la escritura 16. Las ventajas y desventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura 17. Importancia del uso de los dispositivos digitales 18. La transversalidad

8.3.3. Cuestionario

El docente Andrómeda es de género masculino; su edad oscila entre 31 y 40 años. En cuanto a su formación universitaria, realizó una maestría en Informática Educativa. Tiene más de 13 años de experiencia enseñando lectura y escritura a niños de primero de primaria, de los cuales cinco en colegio privado y ocho años en el sector público. El docente reconoce que emplea en su enseñanza el método mixto.

8.3.4. Revisión documental

En la planeación curricular, el docente Andrómeda tiene en cuenta los siguientes ítems: las *semanas* en la que va a desarrollar las clases; los *objetivos de aprendizaje* que corresponde a los objetivos que se plantea el docente en su clase; *los ámbitos conceptuales, derechos básicos de aprendizaje o matriz de referencia* en donde se tiene en cuenta los temas que se han establecido por periodo, acorde con las políticas educativas; *desempeños esperados*, es decir, lo que se pretende cumplir con el tema que se imparte a los estudiantes; *indicadores de desempeño* son los establecidos por el MEN de acuerdo con los estándares; las *actividades* hacen parte de las estrategias que emplea el docente para que sus estudiantes aprendan acerca de la producción y la comprensión textual; finalmente, *las estrategias de evaluación*; aquí el docente escribe las actividades evaluativas que realizará con sus estudiantes.

El docente Andrómeda tiene muchos años de experiencia enseñando los procesos de lectura y escritura, tiene una maestría en Informática Educativa, lo cual se evidenció en la observación no participante, ya que promueve el aprendizaje a través del uso de las TICs, como el video beam, canciones y videos educativos. Andrómeda reconoció en el cuestionario y la entrevista que emplea el método mixto, lo cual se comprobó en las

actividades que realizo y quedaron consignadas en la observación no participante. A continuación, se presenta una tabla que resume lo dicho anteriormente:

Observación no participante	Entrevista	Cuestionario
1. Sintético y Analítico	Método sintético,	Mixto.
2. Mixto	analítico y mixto.	

Tabla 10. Resultados de los instrumentos de Andrómeda.

Fuente: Elaboración propia.

8.4. VENUS. COLEGIO B.

8.4.1. Observación no participante

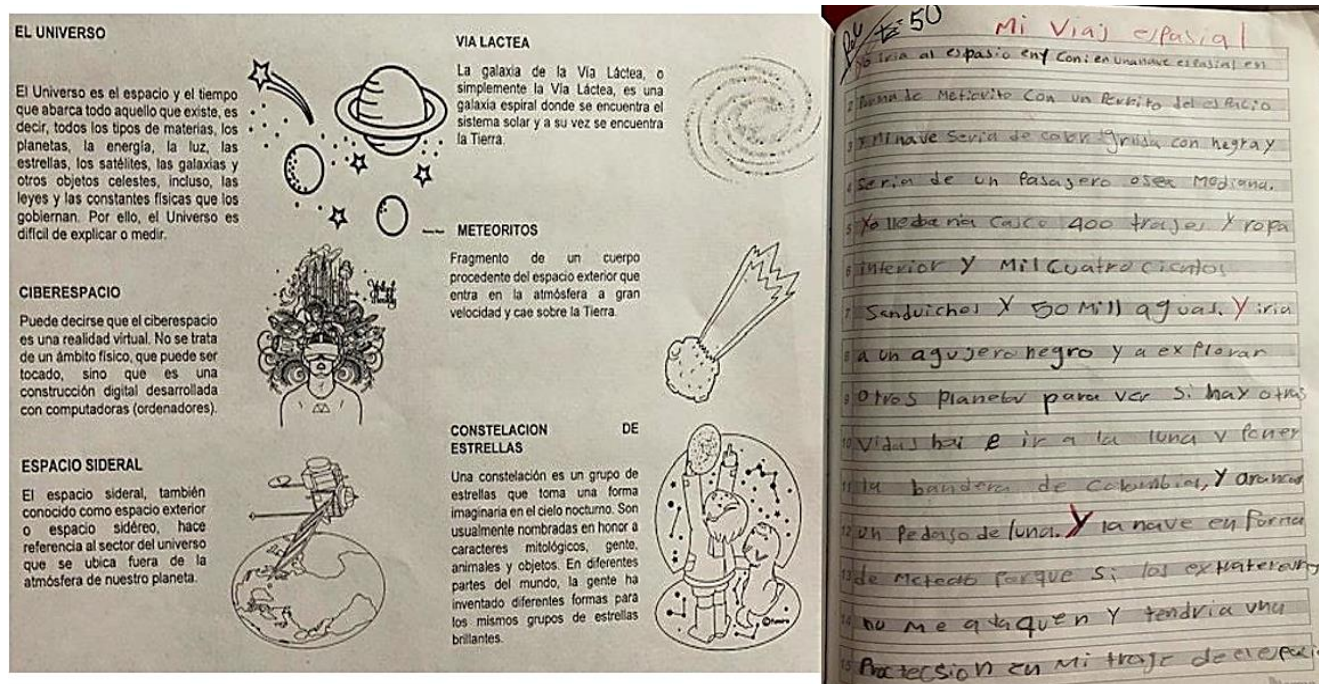


Foto 4 . Observación clase de Venus

• Análisis de la observación N.º 1:

La profesora inicia la clase de Lengua Castellana, presentándoles a los estudiantes al investigador que estaba en el aula y menciona que en este periodo estuvieron

leyendo el libro María de los dinosaurios de Yolanda Reyes. La docente les solicita a los niños que le cuenten al investigador que actividades trabajaron durante el periodo. Los niños con mucho entusiasmo y muy organizados levantaron la mano, esperando que les dieran la palabra. Ellos mencionaron que realizaron actividades enfocadas a la lectura y escritura como lectura en voz alta y silenciosa, carteleros, búsquedas en internet, escritura de la descripción de los personajes y escritura creativa sobre el texto.

Después de una excelente presentación del libro y de las actividades que para ellos fueron significativas, la docente les entrega a los estudiantes una fotocopia, les pide tener a mano un resaltador y lápiz. La hoja contiene seis párrafos que explica y conceptualiza algunas de las palabras que los estudiantes no conocían de la lectura del libro (el universo, ciberespacio, espacio sideral, vía láctea, meteoritos, y constelación de las estrellas), sin embargo no tenía título, entonces la docente les pregunta ¿cómo le podemos colocar a la hoja para que otro lector no la confunda con ciencias sociales? Uno de los estudiantes muy participativos dijo: palabras nuevas en María de los dinosaurios, la docente les pregunta que si estaban de acuerdo con ese título y todos respondieron que sí.

En seguida la profesora proyecta por medio del video beam la misma hoja que tenían los estudiantes para empezar con la lectura de cada concepto. La docente le delega a una estudiante la primera lectura referente al Universo, en medio de la lectura la docente les hizo preguntas a los estudiantes o les aclara otros conceptos como por ejemplo que la Luna es el único satélite natural de la Tierra y que el sol es una estrella permitiéndole a los niños hacer inferencias. Cabe resaltar que por cada concepto se dan muchas inferencias como Hackers, atmosferas, compañías de los adultos, neuronas y galaxia y esto hizo la clase más enriquecedora, porque cada estudiante explica el término desde su propia experiencia. También, surgió la pregunta ¿los planetas se chocan? Algunos niños muy participativos dijeron que no y a partir de ahí les nació hablar de los terremotos. Finalmente, sonó el timbre la docente les solicito pegar la hoja en el cuaderno y los niños se retiran del salón. De esta manera se da por terminada la clase.

En la clase de la docente Venus se implementó el uso del método analítico y, en mayor medida, el mixto, dado que les entregó a los estudiantes un texto narrativo (*María de los dinosaurios* de Yolanda Reyes), el cual contenía diferentes conceptos —que los niños desconocían como: ciberespacio, espacio sideral, vía láctea, meteoritos y constelaciones de estrellas—. A partir de la lectura y la comprensión del texto se le dio relevancia a las preguntas e inferencias que hacen los niños sobre cada concepto. El empleo del texto y las imágenes en el taller y proyectado en el tablero con el video beam les permitió a los estudiantes reconocer y hacer la correspondencia entre la palabra y el significado, aunque fuera un poco abstracto. El empleo de este texto corto es una herramienta para leer frases completas con sintagmas nominales. Finalmente, fue una clase muy productiva por la comprensión léxica; es decir, se comprendieron palabras.

- **Análisis de la observación N.º 2:**

La profesora inicia la clase de Lengua Castellana, mencionándoles que ese día iban a realizar escritura creativa, teniendo en cuenta lo leído hasta el momento del libro. Les solicita escribir la fecha del día, “realicen en el cuaderno un texto escrito donde expongan su idea de lo que sería el viaje de cada uno al espacio, colocándole un título llamativo”. La profesora les dice: yo escribiría sobre el viaje al ciberespacio o pueden escribir sobre los programas de televisión que más les llama la atención o sobre el capítulo que más les gusta de María. Los niños muy animados le responden a la docente: “Teacher puedo escribir sobre el universo en expansión; Teacher yo puedo escribir que me voy en un meteorito hacia el espacio”; a lo que ella respondió muy animada, claro que sí. La docente les reforzó la idea que era un texto escrito de forma creativa y que podían escribir sobre lo que desearan teniendo en cuenta el texto de *María de los dinosaurios*.

Paulatinamente los niños se acercaban donde la docente para que ella les revisará como iban o para preguntarle sobre alguna palabra que no conocía, ella todo el tiempo estuvo pasando por los puestos para retroalimentar la escritura de los niños. Los que iban terminando se sentaban de forma organizada en la biblioteca o

seleccionaban un cuento y dirigían a su propio puesto para leer otros textos que eran de su agrado. De esta manera, se termina la clase de español.

En la clase de Venus se hace uso de los métodos sintéticos, analíticos y mixtos, observados cuando les solicita a los estudiantes realizar un texto escrito creativo sobre el viaje al espacio. En cuanto al sintético, la docente emplea el método fonético para pronunciar sílabas o letras que el estudiante no escribió bien en su cuaderno, como una manera de corregir; el método analítico se evidencia al construir oraciones propias al emplear sustantivos, pronombres, sintagmas nominales de manera individual a partir del título el viaje al espacio; por último, se emplea la comprensión del cuento leído María de los dinosaurios de Yolanda Reyes como texto guía para que cada uno de los estudiantes escriba cómo sería su viaje al espacio. Cabe resaltar que estos métodos son usados en poca medida que la primera clase observada porque no se convierte en una clase dirigida o magistral, sino que la docente en la clase cumple un papel de acompañamiento y retroalimentación en la escritura de sus estudiantes, más que de enseñanza de un tema, grafema o fonema del español. Ella se centra en la coherencia de la escritura, y no en la cohesión, pues no hace correcciones ortográficas o de referencia; sin embargo, cuando alguno de sus estudiantes no sabe cómo escribir una palabra los ayuda desde la fonetización.

A continuación, la tabla que resume los tipos de métodos observados en la práctica de esta docente.

Métodos usados	Sintético	Analítico	Mixto
N.º observación			
1		X	X
2		X	X

Tabla 11. Métodos empleados en la práctica docente de Venus

Fuente: Elaboración propia.

8.4.2. Entrevista

En la entrevista con la docente Venus es manifiesto el amor y la pasión con que realiza su práctica docente con los niños de primero. En este encuentro, ella es muy espontánea y explica con muchos detalles su rol docente. La primera categoría que emerge sea la *preferencia en el rol docente* —prefiere foguearse con los grados de tercero y cuarto de primaria—. Seguidamente, una descripción breve de las categorías que emergieron en la entrevista: *experiencia del docente*, sostenida en veintisiete años en primero de primaria; *conciencia metalingüística sobre la lectura y la escritura*, la docente explica muy detalladamente las tipologías textuales que trabaja con sus estudiantes y las habilidades de los niños para enfrentarse al lenguaje; *diagnóstico de las debilidades escriturales* —señala que son estudiantes que llegan con un nivel básico, por tanto, se hace inaplazable apoyarlos y motivarlos; muy de la mano está la *motivación por la lectura y la escritura*, la docente menciona que la motivación es el pilar fundamental para fomentar procesos, dado que un estudiante con interés aprende más rápido; *estrategias para desarrollar el pensamiento*, materializadas en actividades adecuadas para desarrollar el pensamiento a través de preguntas e inferencias, por ejemplo: cuando los estudiantes leen cuentos, elaboran argumentos o crean una posición crítica frente a lo que están leyendo, así mismo van a tener elementos claves para escribir; *refuerzo en la lectura y la escritura* —se les ofrece a los estudiantes que presentan bajo rendimiento, en la jornada de los viernes en las tarde—; *métodos sintético y analítico* —a través del discurso, la profesora menciona que parte de la fonética para la enseñanza; sin embargo, usa diferentes tipos de textos o imágenes para la comprensión de las palabras y frases—; también emplea el *método mixto*, por cuanto siempre usa el texto como unidad del lenguaje y a partir de allí les enseña frases, palabras, consonantes y vocales. En relación con la categoría *propuestas teóricas para la enseñanza*, la docente tiene en cuenta diferentes referentes teóricos —para el caso, Josette Jolibert, Piaget y Vigotsky—; en cuanto a las *estrategias de enseñanza de la lectura y la escritura* indica cómo realiza las actividades que propician estos procesos; *formación docente en la lectura y la escritura* —señala que la coordinadora de la institución, permanentemente está realizando capacitaciones que les permiten crecer profesional y personalmente—;

autonomía del docente en la enseñanza —expresa que tiene total autonomía para planear sus clases—.

Junto a las categorías indicadas, surgen otras. Veamos: *función social de la lectura y la escritura* —dado que no se quedan solo en el aula, sino que trascienden en la vida familiar, porque estas actividades deben tener el apoyo permanente de los padres de familia—; *construcción colectiva del lenguaje* —señala que los niños aprenden mejor en compañía de sus pares, por lo cual las actividades están encaminadas a confrontar argumentos entre todos los actores del aprendizaje (docentes/estudiantes, estudiantes/estudiantes); *resultados en la enseñanza de la lectura y la escritura* —en esta categoría se indica que el niño que logra escribir y oralizar ante los demás, muestra que tiene dominio ante el tema y ese es el mejor resultado—; *tipos de evaluación en la lectura y la escritura* —la profesora explica que usa la evaluación diagnóstica, la cual es ver el punto de partida de los niños. Por ejemplo: ella quería saber cómo escribían los niños y como leían, entonces les hice esta pregunta ¿a qué vinimos al colegio?; también, les realiza evaluaciones formativas, las cuales son durante todo el periodo en el cuaderno, en el tablero o en los quiz para ayudarlo en su proceso de lectura y escritura; por último emplea las evaluaciones sumativas, están se dan cada final de periodo para valorar el estudiante con una nota—; *dispositivos digitales para la enseñanza* —cuenta con tablero inteligente, proyector y sala de sistemas—; en cuanto a los *espacios de enseñanza de la lectura y la escritura*, la docente explica que frecuenta diferentes espacios para la lectura como la biblioteca, el bibliobús, entre otros: «siempre buscamos varios lugares de lectura», manifiesta la docente. En relación con la *organización de la clase de lectura y escritura*, se promueven tres momentos: a) tiempo de organización de los materiales que se van a usar; b) el desarrollo de la actividad como tal, y c) tiempo libre en la biblioteca. En la *diversidad textual*, la profesora señala que ella enseña diferentes textos para el desarrollo de su clase (informativos, narrativos e instruccionales). *Personal de apoyo para la enseñanza de la lectura y la escritura*, cuenta con una auxiliar en la clase de español, quien tiene la función de acompañar al grupo en las actividades que se realizan. Y, finalmente, las *ventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura*, las cuales son el apoyo por parte del colegio a las estrategias que puede plantear el docente.

A partir de estas categorías, es viable inferir que la práctica docente es muy flexible y tiene en cuenta las características de cada estudiante, en virtud a que la maestra exterioriza el conocimiento lingüístico que ha adquirido a través de su experiencia en la enseñanza de la lectura y la escritura para mejorar procesos o guiar los temas a desarrollar con sus estudiantes de primero de primaria. Por otro lado, la docente, al expresar en detalle cada una de las estrategias usadas en la enseñanza de la lectura y la escritura, deja ver los métodos usados por ella. Analizando esta entrevista de la docente Venus tiene una visión socio-cognitiva, dado que contrasta teorías de Piaget, Vigostky y Jolibert con las de Ausubel. Por ejemplo, la docente se inscribe en un método mixto, pero en la entrevista menciona que «es muy cognitiva» y que inicia la enseñanza a partir del texto, lo que devela que la docente también emplea los métodos analíticos y sintéticos.

Es altamente valorable el lugar que a la función social del lenguaje le otorga la docente Venus dado que para ella es relevante que el proceso de lectura y escritura esté acompañado de un trabajo colectivo entre los mismos docentes, pares y padres de familia. Por ejemplo, se mencionan los dictados a la maestra por parte de los niños para construir ideas y párrafos con la participación activa de todos; y la lectura en voz alta de un cuento por parte de un familiar de cada estudiante.

Finalmente, la docente expresa en la entrevista que para ella es importante el desarrollo del pensamiento como pilar fundamental en el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura. Es evidente que se trata de una maestra que está a la vanguardia usando diferentes dispositivos digitales que le ofrece el colegio.

Para finalizar, a continuación disponemos la lista de categorías correspondientes a la entrevista de la docente Venus:

Categorías de la entrevista de Venus
1. Preferencia en el rol docente 2. Experiencia docente. 3. Conciencia metalingüística sobre la lectura y la escritura. 4. Diagnóstico de las debilidades escriturales 5. Motivación en la lectura y la escritura 6. Estrategias para desarrollar el pensamiento 7. Refuerzo en la lectura y la escritura 8. Método sintético

9. Propuesta teóricas para la enseñanza.
10. Método mixto
11. Estrategias de enseñanza de la lectura y la escritura.
12. Capacitación docente en la lectura y la escritura
13. Autonomía del docente en la enseñanza
14. Función social de la lectura y la escritura
15. Construcción colectiva del lenguaje
16. Resultados en la enseñanza de la lectura y la escritura
17. Tipos de evaluación en la lectura y la escritura
18. Dispositivos digitales para la enseñanza
19. Espacios de enseñanza de la lectura y la escritura
20. Organización de la clase de lectura y escritura
21. Diversidad textual
22. Personal de apoyo para la enseñanza de la lectura y la escritura
23. Las ventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura

8.4.3. Cuestionario

La docente Venus es de género femenino; su edad se establece en un rango que oscila entre 41 y 50 años. En cuanto a su formación universitaria, realizó una especialización en Gerencia Educativa en Proyectos. Cuenta con más de 27 años de experiencia enseñando lectura y escritura a niños de primero de primaria en colegio privado. Finalmente, la docente reconoce que emplea en su enseñanza el método mixto.

8.4.4. Revisión documental

En la planeación curricular, la docente Venus tiene en cuenta los siguientes ítems: *fecha* (se realiza semanal); el *contenido*: temas para la enseñanza por periodo; *las estrategias de enseñanza y las actividades*; este ítem tiene en cuenta los saberes previos de los estudiantes, la evaluación diagnóstica, que consiste en una actividad corta que busca saber cómo están los niños en el tema que se va a dar y las actividades enfocadas a desarrollar el tema a impartir; finalmente, tiene en cuenta *el cumplimiento de la planeación*, donde la docente registra si se efectuó o no la clase y las observaciones más relevantes en su práctica.

La docente Venus tiene mucha trayectoria en el trabajo de lectura y escritura con niños de primaria, sin embargo prefiere el trabajo con grados mayores como tercero y cuarto. De

acuerdo a la entrevista y el cuestionario la docente se inscribe en el método mixto, lo cual se evidenció en las actividades y estrategias empleadas en las prácticas de la docente en la observación no participante. Esta docente, en especial utiliza el método mixto y analítico, dado que los niños de primero ya tienen establecido el código escrito, es decir que ya pasaron la etapa alfabética, y están en un proceso más avanzado, esto le permite no quedarse en el reconocimiento de unidades mínimas del lenguaje. A continuación, se presenta una tabla que resume lo dicho anteriormente:

Observación no participante	Entrevista	Cuestionario
1. Analítico y Mixto.	Método sintético	Mixto
2. Analítico y Mixto.	analítico y Mixto.	

Tabla 12. Resultados de los instrumentos de Venus.
Fuente: Elaboración propia.

8.5. MERCURIO. COLEGIO P.

8.5.1. Observación no participante



Foto 5. Observación clase de Mercurio

- **Análisis de la observación N.º 1:**

La docente Mercurio inicia su clase preguntándoles las combinaciones que vieron la clase pasada, por la Cl cla, cle, cli, clo, clu, incluso escribe las silabas en el tablero.

Después de que los niños participan en clase diciendo las palabras que conocen por la combinación Cl, la docente les escribe en el tablero las palabras que contienen esta combinación, y lo acompaña con un dibujo. Ejemplo: clavel, clavo, Clara, clima, Claudia y cloro. Luego de escribir y hacer los dibujos les pregunta por cada palabra: ¿qué dice acá? Los niños responden muy animados: clavel, clavo, Clara, clima. Les da un tiempo para que transcriban en su cuaderno.

Como segunda parte de la clase la docente hace una lista de combinaciones con Cl en el tablero usando dos colores de marcador, el negro para la palabra en general y con rojo donde está la combinación Cl: Clemente, Cleotilde, Clorofila, triciclo, exclusivo, entre otras. La docente les pide a los niños que lean cada palabra y que identifiquen cuál es la combinación que están viendo. Cuando la docente llega a la palabra Clorofila les pregunta a los niños que significa esta palabra, ellos mencionan que no saben, la profesora les recuerda que es un término que vieron en biología, les pregunta cómo se llama el color de las hojas y ellos respondieron la clorofila. Continúan leyendo las demás palabras.

Como tercera parte de la clase, les escribió en el tablero: leo y dibujo. Claudia va al clásico Cali, América. Yo voy a la ciclovía. Me gusta la clase de dibujo. El clima de hoy es soleado. La docente pasa continuamente revisando la escritura y los dibujos de los estudiantes. Finalmente, después de que los niños transcribieron las oraciones e hicieron los dibujos se acercan donde la docente para que les califique y de esta manera se da por terminada la clase.

La profesora Mercurio en su clase de español emplea los métodos sintéticos y analíticos para enseñar las combinaciones “cl”; lo hace mediante actividades como correspondencia de la palabra con un dibujo y lista de palabras con las combinaciones.

- **Análisis de la observación N.º 2:**

La docente Mercurio inicia su clase de Lengua Castellana escribiendo la fecha y una frase representativa de ese día, Mayo 17 de 2019. Pronto llegaré a la meta. Les pide que le mencionen que trabajaron la clase anterior, los niños y niñas dicen que el alfabeto. Entonces la docente les indica que hoy van repasar cuáles son las letras del alfabeto,

porque hay algunos que aún se les dificulta, por lo cual les escribe en el tablero Trabajo personal. Escribo y dibujo un objeto o animal por cada letra del alfabeto. La profesora les pregunta ¿qué podemos dibujar por la letra a?, los niños y niñas comienzan a decir muchas palabras, avión, amor, amistad, amarillo, ave; ella dibuja y escribe la palabra abeja, así sucesivamente lo realiza desde la A hasta la Z. Aunque la docente tiene en cuenta la participación de los estudiantes, les sugirió que escribieran palabras diferentes a las que ella está usando. Los niños que tuvieron mayor habilidad en la escritura, buscaron otras palabras, mientras que los que presentaron dificultades se ciñeron a traspasar lo que estaba en el tablero. De esta manera se termina la clase.

Respecto a la clase dos de la profesora Mercurio, esta continúa implementando los métodos sintéticos y analíticos para enseñar el alfabeto. Usa palabras que inician con las letras en orden del alfabeto y establece correspondencia entre forma e imagen a través de la palabra con la representación del dibujo.

Las clases se podrían aprovechar de una mejor manera, en la medida en que se usaran textos simples para reconocer las combinaciones y el repaso con el alfabeto. En este caso, se convirtieron en actividades de transcripción y no de desarrollo del pensamiento.

A continuación, se presenta la siguiente tabla que resume los tipos de métodos observados en la práctica de esta docente.

Métodos usados	Sintético	Analítico	Mixto
No. Observación			
1	X	X	
2	X	X	

Tabla 13. Métodos empleados en la práctica docente de Mercurio
Fuente: Elaboración propia

8.5.2. Entrevista

Después de realizada la entrevista al docente Mercurio, se indician las siguientes categorías: *la experiencia docente*, en la que menciona que lleva diez años enseñando; *la preferencia en el rol docente*, explica que prefiere hacer el acompañamiento a los niños de primero, dado que es muy gratificante; *la conciencia metalingüística sobre la lectura y la escritura*; aquí Mercurio explica las habilidades escriturales con las que llegan los estudiantes y el aporte que hace la docente de transición, es decir que hay niños que llegan con un grado muy avanzado en el reconocimiento de las vocales y algunos llegan identificando las consonantes como la M, P, R, S, T, D, N que son como las básicas, pero hay otros niños que llegan de transición al grado primero y toca partir desde cero con el tema de las vocales y realizar ejercicios que permitan afianzarlas; relativo a *los criterios en la planeación de la enseñanza de la lectura y la escritura*, resalta los pre saberes o los preconceptos que tienen los estudiantes para planear las clases y buscar las diferentes estrategias para trabajar con ellos, teniendo en cuenta las políticas públicas e institucionales; relativo a *la autonomía del docente en la enseñanza*, ella menciona que es autónoma para planear las clases de español; en cuanto a la categoría *método analítico*, realiza actividades enfocadas a la correspondencia imagen-palabra; y con respecto al *método sintético* indica que inicia con vocales, consonantes, fonemas y las sílabas para enseñar a leer y escribir.

Así mismo se encontraron categorías como: *Transversalidad* — la docente aprovecha situaciones para sacar conclusiones de la temática y trabajar en otras asignaturas como ética y valores, la lectura y la escritura, es decir, aprovecha que enseña las demás áreas del conocimiento para fomentar los procesos de lectura y escritura—; *la distribución de tiempo en la lectura y en la escritura* —considera que distribuye el tiempo simultáneamente entre ambos procesos, por ejemplo: les puede colocar a observar una imagen y a partir de esa imagen podemos crear un cuento u oraciones o por el contrario leer a partir de un cuento u oraciones cortas y de esta manera se trabaja paralelamente—; *tipos de evaluación en la lectura y la escritura* —en su discurso indica que realiza evaluaciones formativas, dado que valora el esfuerzo que cada niño por medio de la participación y el interés de cada

estudiante, comprobando esto de diferentes maneras como en los juegos didácticos, la lotería y juegos. También realiza evaluaciones sumativas como quiz y valoraciones finales —; *acompañamiento por parte de los padres de familia* —hace mucho énfasis en la importancia del acompañamiento de los padres para promover la producción y la comprensión textual—; *ventajas y desventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura* — la docente señala que el acompañamiento de los padres de familia se convierte en una ventaja y desventaja, ya que cuando hay un acompañamiento permanente los niños aprenden más rápido, a diferencia de los estudiantes que no tienen un compañía académica, puesto que sus resultados son bajos y hay mucha dificultad al aprender ; *el refuerzo en la lectura y la escritura* —expresa que hace refuerzo con los niños que lo requieren, para lo cual destinan dos horas (en la tarde) con el acompañamiento de los padres de familia—; por último, *dispositivos digitales para la enseñanza* —el colegio cuenta con sala de audiovisuales y sala de sistemas que se aprovechan para la enseñanza—.

Para finalizar, a continuación se muestra una la lista de categorías correspondientes a la entrevista de la docente Mercurio:

Categorías de la entrevista de Mercurio.
1. La experiencia docente 2. La preferencia en el rol docente 3. Conciencia metalingüística sobre la lectura y la escritura. 4. Los criterios en la planeación de la enseñanza de la lectura y la escritura 5. La autonomía del docente en la enseñanza 6. Método analítico. 7. Método sintético. 8. Transversalidad. 9. La distribución de tiempo en la lectura y en la escritura 10. Tipos de evaluación en la lectura y la escritura 11. Acompañamiento por parte de los padres de familia. 12. Ventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura 13. Desventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura. 14. El refuerzo en la lectura y la escritura 15. Dispositivos digitales para la enseñanza.

8.5.3. Cuestionario

La docente Mercurio es de género femenino; su edad está entre los 31 y 40 años. En cuanto a su formación, tiene el título de Bachiller Pedagógico, es decir, Normalista Superior. Lleva

entre diez años de experiencia enseñando lectura y escritura a niños de primero de primaria en colegio privado. La docente reconoce que emplea en su enseñanza el método mixto.

8.5.4. Revisión documental

La docente realiza su planeación curricular en un cuaderno, en este escribe *la fecha diaria y una frase*, la cual corresponde a una motivación o reflexión —antes de iniciar con los contenidos—; esta versa sobre un valor o principio que se imparte mensualmente en la institución. *El tema*, el cual se establece por periodos y está determinado en la unidad didáctica que se le entrega a cada estudiante; las *actividades y estrategias* que va a desarrollar durante la clase la docente para fomentar la lectura y la escritura. Finalmente, las *observaciones*, es decir, que escribe situaciones que ella considera importante que se dan en la clase, en cuanto a la planeación o la actitud que asumen los estudiantes.

La docente Mercurio en el cuestionario se inscribe en el método mixto, sin embargo en la entrevista se evidencia que prefiere realizar actividades o estrategias sintéticas y analíticas y se logró comprobar a través de la observación no participante que se emplean estos métodos, principalmente porque los niños se encuentran en la etapa silábica-alfabética y predomina el reconocimiento de las unidades mínimas del lenguaje y para su comprensión se hace la relación entre las grafías y las imágenes. A continuación, se presenta una tabla que resume lo dicho anteriormente:

Observación no participante	Entrevista	Cuestionario
1. Sintético y Analítico.	Método Sintético y	Mixto
2. Sintético y Analítico.	analítico.	

Tabla 14. Resultados de los instrumentos de Mercurio.

Fuente: Elaboración propia

Hasta el momento se han presentado los resultados obtenidos por cada participante en la enseñanza de la lectura y la escritura, en el siguiente apartado se profundizará en el análisis

e interpretación de los datos y discusión por cada instrumento de recolección de la información.

8.6. COMPARACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN CINCO DOCENTES DE PRIMERO DE PRIMARIA.

Para la presente investigación es relevante comparar las concepciones y prácticas concretas que presentan los participantes sobre los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura en primero de primaria con los resultados arrojados de los diferentes instrumentos de recolección de información. A continuación, se presenta la comparación:

8.6.1 Observación no participante²⁸

En cuanto a la observación no participante, es válido afirmar que los maestros y maestras emplean los métodos sintético y analítico indiscriminadamente. En su discurso e interacción con los estudiantes todos los participantes se inclinaron hacia la fonetización, no solo para recurrir al deletreo de una palabra que los niños no conocen, sino como la estrategia de enseñanza que les permitió aprender las unidades mínimas del lenguaje desde las vocales, las sílabas y las palabras. Según lo mencionado por Braslavsky (2005) y lo realizado por los participantes, les enseñaron a los niños a partir de las sílabas, hasta llegar a las palabras, empleando el tradicional juego de sonidos: ma, me, mi, mo, mu; mi mamá me mima; mi mamá me ama, lo cual es una reiteración de las sílabas para formar palabras. También dentro del modelo sintético los docentes emplearon el método alfabético, el método fónico y el método silábico.

Por otro lado, los participantes de la investigación comenzaron enseñando por palabras, oraciones y frases como estructuras mayores, sin necesidad de que el niño llegue a reconocer inicialmente los elementos mínimos, como los grafemas o los fonemas. Por

²⁸ Ver Anexo 1.

ejemplo: se trabaja a partir del nombre de cada niño con el fin de identificar sílabas o letras y se utilizan imágenes para reconocer el significado de las palabras, es decir, correspondencia de la imagen con la palabra o se realizan actividades a partir de oraciones simples o textos cortos.

Por tanto, es evidente que predomina el uso del método sintético y del analítico en las prácticas de estos docentes; sin embargo en algunos momentos se emplea el método mixto, cuando los participantes en su actividad promovieron el texto como unidad de lenguaje con la lectura de textos narrativos e informativos y después emplearon estrategias sintéticas y analíticas para comprender el significado de una palabra, frase u oración, deducir e inferir respuestas a partir del texto para realizar procesos de lectura y escritura.

Por otro lado, las observaciones de las clases de los participantes develan que los estudiantes de los docentes Venus y Andrómeda presentan mayor avance en los procesos de lectura y escritura, en contraste con los niños de los otros participantes, Perseus, Pegasus y Mercurio, pues aunque estos últimos escriben, leen y comprenden textos básicos, lo hacen con muchas dificultades. Cabe resaltar que la etapa de adquisición del lenguaje de los niños es relevante, sin embargo no debería ser un limitante para enseñar a partir de los métodos sintéticos, analíticos y mixtos.

De esta manera, se concluye que al iniciar la enseñanza con el texto como unidad de lenguaje y al permitirles a los estudiantes explorar la diversidad textual, el método mixto resulta el más adecuado y pertinente para fomentar en los estudiantes la producción y comprensión textual. Lebrero y Lebrero (1999) consideran que son las más idóneas, porque integran comprensión y sistematización del código escrito, puesto que a partir del uso del método mixto complementan los procesos de comprensión y producción textual.

A continuación un panorama general de los métodos implementados en las prácticas docentes de instituciones públicas y privadas.

Participantes	Perseus	Pegasus	Andrómeda	Venus	Mercurio
Métodos usados					
Sintético	X	X	X	X	X
Analítico	X	X	X	X	X
Mixto	X	X	X	X	

Tabla 15. Sistematización de los métodos de enseñanza de la lectura y escritura en instituciones públicas y privadas.

Fuente: Elaboración propia

La tabla anterior permite evidenciar los métodos empleados por los docentes para la enseñanza de la lectura y la escritura. Cabe agregar que aunque ellos prefieren usar los métodos sintéticos y analíticos, la mayoría de los profesores promueven, en alguna de las dos observaciones realizadas, los métodos mixtos, los cuales deberían emplearse constantemente, ya que les permite a los estudiantes incursionar en procesos de producción y comprensión lectora.

8.6.2 Entrevistas²⁹

En la entrevista semiestructurada se buscó reafirmar la información sociodemográfica de cada uno de los participantes del proyecto, así como encontrar similitudes y diferencias en las formas de pensar y actuar de los docentes en relación con las prácticas que realizan en el aula de clases. A través de la entrevista, se logró explicitar las categorías más importantes indicadas por ellos para mostrar el tipo de práctica que realizan. Cabe resaltar que a pesar de tener experiencias diferentes y exigencias educativas disímiles, los participantes mostraron en sus prácticas docentes el interés por el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, a través de los diferentes tipos de métodos. En la sistematización de las cinco entrevistas realizadas se observan las siguientes categorías:

²⁹ Ver Anexo 2

Categoría	Perseus	Pegasus	Andrómeda	Venus	Mercurio
Experiencia rol del docente	Veinticinco años.	Quince años	Trece años	Veintisiete años	Diez años
Preferencia de los grados escolares	Primero de primaria.	Primero de primaria.	Primer ciclo de primaria	Tercero y cuarto.	Primero de primaria
Conciencia metalingüística sobre la lectura y la escritura.	A pesar de que todos tienen cinco o seis años, no todos tienen el mismo nivel, unos son más avanzados otros son más atrasaditos, otros tienen muchas habilidades y conocimientos, a pesar de haber estado en el mismo grado anterior.	Hay niños que llegan muy avanzados, como hay niños que llegan muy quedados, es decir, muy atrasados, entonces, se puede decir que todos los niños no llegan con un nivel esperado.	La conciencia fonológica es que el niño comprenda la letra con sonido, que cada letra tiene su sonido y cuando se une con otra forma otras. La comprensión, una cosa es que yo sepa que dice ahí, que yo lo lea muy bien, pero no entienda.	Los niños no son tablas rasas, por lo cual llegan con habilidades básicas, por decirlos así, y en la medida en que ellos estén motivados y se infunda en ellos el gusto por la lectura a partir de diferentes textos.	Los niños llegan reconociendo las vocales, algunos llegan identificando las consonantes como la M, P, R, S, T, D, N que son como las básicas, sin embargo, hay otros niños que llegan de transición al grado primero y toca partir desde cero con el tema de las vocales y consonantes.
Criterios en la planeación de la enseñanza de la lectura y la escritura	Presaberes de los estudiantes y los estándares curriculares.	Políticas institucionales como los estándares y sus objetivos.	Competencia lectora y competencia escritural	Siete niveles lingüísticos de Josette Jolibert	Puesta en común y presaberes de los estudiantes
Autonomía del docente en la enseñanza	Autonomía total, teniendo en cuenta las políticas institucionales	Autonomía total, teniendo en cuenta las políticas institucionales	Autonomía total, teniendo en cuenta las políticas institucionales	Autonomía total, teniendo en cuenta las políticas institucionales	Autonomía total, teniendo en cuenta las políticas institucionales
Métodos sintéticos	Fónico, Alfabético, Silábico.	Fónico, Alfabético, Silábico.	Fónico, Alfabético, Silábico.	Fónico	Fónico, Alfabético, Silábico.
Métodos analíticos	Palabra, frases u oraciones cortas.	Se emplea el nombre del niño, palabra, frases u oraciones cortas	Palabra, frases u oraciones cortas	Palabra, frases u oraciones cortas	Palabra, frases u oraciones cortas. Imágenes que corresponden a las palabras.
Método mixto	Se evidencia que se emplea textos narrativos cortos.	Usa el texto narrativo como unidad del lenguaje.	Usa el texto narrativo como unidad del lenguaje	Usa la diversidad textual como unidad del	No se evidenció en la entrevista.

				lenguaje.	
Situaciones de la vida diaria en la enseñanza	Aprovecha las situaciones diarias	No se evidencia en la entrevista	Aprovecha las situaciones diarias	Aprovecha las situaciones diarias	Aprovecha las situaciones diarias
Transversalidad	El docente enseña las demás áreas de conocimiento	El docente enseña las demás áreas de conocimiento	El docente enseña las demás áreas de conocimiento	Usa temas de otras asignaturas que aparecen en los cuentos	El docente enseña las demás áreas de conocimiento
Distribución de tiempo en la lectura y en la escritura	Simultáneo. Enseñó la lectura y la escritura de manera conjunta, produciendo y comprendiendo.	Simultáneo. Enseñó la lectura y la escritura de manera conjunta, produciendo y comprendiendo.	Simultáneo. Enseñó la lectura y la escritura de manera conjunta, produciendo y comprendiendo.	Simultáneo. Enseñó la lectura y la escritura de manera conjunta, produciendo y comprendiendo.	Simultáneo. Enseñó la lectura y la escritura de manera conjunta, produciendo y comprendiendo.
Tipos de evaluación en la lectura y la escritura	Formativa: se valora durante todo el periodo los aciertos y errores que tienen los estudiantes para mejorar y avanzar cada día en su el proceso. Sumativa: Al final del periodo se realiza una prueba para evaluar los contenidos vistos en clase.	Formativa: se valora durante todo el periodo los aciertos y errores que tienen los estudiantes para mejorar y avanzar cada día en su el proceso. Sumativa: Al final del periodo se realiza una prueba para evaluar los contenidos vistos en clase.	Formativa: se valora durante todo el periodo los aciertos y errores que tienen los estudiantes para mejorar y avanzar cada día en su el proceso. Sumativa: Al final del periodo se realiza una prueba para evaluar los contenidos vistos en clase.	Diagnóstica: evalúa con que habilidades llegan los estudiantes al grado primero para Formativa: se valora durante todo el periodo los aciertos y errores que tienen los estudiantes para mejorar y avanzar cada día en su el proceso. Sumativa: Al final del periodo se realiza una prueba para evaluar los contenidos vistos en clase.	Formativa: se valora durante todo el periodo los aciertos y errores que tienen los estudiantes para mejorar y avanzar cada día en su el proceso. Sumativa: Al final del periodo se realiza una prueba para evaluar los contenidos vistos en clase.
Acompañamiento por parte de los padres de familia.	“Falta más acompañamiento por parte de los padres”	“Falta más acompañamiento por parte de los padres”	No se evidencia en la entrevista	“Falta más acompañamiento por parte de los padres”	“Padres comprometidos con el proceso de sus hijos”
Aspectos que favorecen la enseñanza de la	No se evidencian en la entrevista. Solo	Aprovecha todas las situaciones que se dan en el	Proyecto de lectura «Oiga, mire y lea»	Apoyo por parte del colegio para las propuestas	Acompañamiento de los padres de familia.

lectura y la escritura.	Menciona las desventajas.	colegio. Celebraciones o conmemoraciones, carteleros y espacios físicos.	desde preescolar hasta quinto leen textos narrativos.	pedagógicas	
Aspectos que desfavorecen la enseñanza de la lectura y la escritura.	Falta de materiales que no suministra ni el colegio, ni el Estado.	No cuentan con fácil acceso a internet ni con dispositivos digitales	Los docentes de preescolar están trabajando muchos temas con los niños y el no trabajo de las funciones ejecutivas.	No se evidencia en la entrevista	Poco acompañamiento de algunos padres de familia
Refuerzo en la lectura y la escritura	“Busco otras actividades, como sopas de letras sencillas, dibujos punteados, o los pongo a trabajar en fotocopias en el tema que presentan dificultad.”	La docente trabaja con los niños que presentan dificultades actividades como sopa de letras y crucigramas al nivel de ellos.	Se cuenta con el acompañamiento pedagógico por parte de los normalistas y del profesor para los niños que presentan dificultades. Además se organizan en la parte de adelante del salón.	Los refuerzos se realizan los días viernes, de manera individual y en grupos pequeños, a través de la motivación como eje central.	Cuando el estudiante presenta dificultades se cita al padre de familia, entonces se programan en la semana uno o dos días en las horas de la tarde para hacer un taller de refuerzo con ellos.
Dispositivos digitales para la enseñanza	Sala de sistemas	Sala de sistemas, tableta.	Sala de sistemas, tableta y proyector	Sala de sistemas, tableta y proyector	Sala audiovisuales y sala de sistemas
Diagnóstico de las debilidades escriturales	“Los estudiantes llegan con muchas dificultades a nivel escritural”	“Los estudiantes llegan con muchas dificultades a nivel escritural”	“Los estudiantes llegan con mucha información y no saben organizarla adecuadamente”	“Los estudiantes tienen muy poca motivación para el aprendizaje”	“Los estudiantes llegan con conocimientos básicos sobre algunas letras”

Tabla 16. Sistematización de las entrevistas

Fuente: Elaboración propia.

Después de sistematizar las categorías de la entrevista, se puede mencionar que las *experiencias del rol docente* son variadas; en cuanto a la *preferencia de los grados escolares* es importante que los docentes tengan la predilección por este nivel, ya que son personas que van a trabajar con gusto y motivación y no por obligación. Por otro lado, en

relación con la *conciencia metalingüística* sobre la lectura y la escritura, los participantes tienen los conocimientos claros sobre cómo llegan los estudiantes a primero y a partir de allí realizan las adecuaciones a las estrategias didácticas a implementar. Con respecto a los *criterios en la planeación* de la enseñanza de la lectura y la escritura, todos tienen en cuenta los presaberes de los estudiantes y las políticas educativas de la institución.

Asimismo, manifiestan que tienen *autonomía en la enseñanza*, es decir, que son ellos quienes toman las decisiones del método a emplear en la clase, de acuerdo con sus conocimientos y exigencias educativas. En cuanto al métodos sintéticos, analíticos y mixto, los docentes expresan en la entrevista que, en su mayoría, emplean la fonetización; además, realizan actividades de reconocimiento desde las vocales, consonantes, palabras, oraciones simples y textos; tres de los profesores empiezan desde los niveles mínimos del lenguaje y dos desde los niveles mayores de la significación como son la palabra y la frase.

Coinciden en que *aprovechan situaciones de la vida diaria en la enseñanza*; sin embargo, esta investigación concluye que se quedan en una reflexión oral y que el tema o la situación no tiene un trasfondo en la producción y la comprensión textual. Una de las categorías que se considera importante es *la transversalidad*, teniendo en cuenta que cuatro de los cinco docentes imparten, además de español, las restantes áreas del conocimiento; esto les permite aprovechar el tiempo y las temáticas que se dan en otras asignaturas a favor de los procesos de producción y comprensión textual. Los docentes concuerdan en que los tiempos para tal fin deben ser equiparables y simultáneos, dado que se le da la misma relevancia a la escritura y la lectura. Relativo a las *evaluaciones*, estas son formativas y sumativas, durante el periodo se les valora a los estudiantes los progresos y avances en la lectura y la escritura y al final se evalúan todos los temas vistos para hacer el informe final; además, uno declara que, emplea la evaluación diagnóstica. En el discurso de los participantes se evidencia que son más las valoraciones que se hacen en clase, porque esto posibilita manifestar, primero al niño y luego al padre de familia, en qué temas está presentando dificultades para que en el momento de realizar la evaluación sumativa ya haya adquirido todos los conocimientos necesarios.

Los participantes mencionan la importancia del *acompañamiento por parte de los padres de familia*, porque a pesar de los esfuerzos que se hacen en la clase, se necesita el apoyo permanente de ellos para repasar los temas vistos.

Además de las categorías que aparecen en la tabla, es importante resaltar otras que emergieron en la entrevista con los participantes como: las *estrategias para desarrollar el pensamiento* dado que uno de los docentes explica la importancia de realizar actividades que promuevan el pensamiento más que la memorización para mejorar los procesos de la lectura y la escritura. Así mismo, *las propuestas teóricas para la enseñanza* aunque los docentes en su discurso muestren seguridad sobre los métodos que implementan, solo una docente mencionó los referentes teóricos que tenía en cuenta para la planeación de sus clases. Esto es de gran relevancia, porque es un participante que está a la vanguardia de las teorías, lo que le permite ser más reflexivo al momento de planear sus actividades. Cabe resaltar en esta categoría, que los docentes construyen sus propias teorías sobre la enseñanza a través de la experiencia. También, los *espacios de enseñanza de la lectura y la escritura* se convierten en una necesidad significativa para el desarrollo de las clases, puesto que todas las observaciones realizadas fueron en los salones de clases, aunque dos de los docentes mencionaron que aprovechaban otros espacios para dar la clase de español. En este sentido hay que apostar por actividades situadas y con espacios motivadores para los niños.

Por otro lado, los docentes que usaron los textos como unidad del lenguaje dejan de lado la *diversidad textual* ya que solo se trabajan textos narrativos. Solo una docente indicó que trabajaba con textos informativos e instruccionales. Otra categoría que surgió fue el *personal de apoyo para la enseñanza de la lectura y la escritura*, lo cual demuestra que el apoyo es necesario para fomentar estos procesos. Un docente tiene toda la capacidad y la habilidad de atenderlos; sin embargo, una ayuda extra es importante para que los estudiantes se sientan acogidos, retroalimentados y seguros en su aprendizaje.

Finalmente, los docentes plantean prácticas pedagógicas variadas de acuerdo con su contexto y a un sinfín de factores, tal como lo afirma Jackson (2002) afirma: «la buena enseñanza no corresponde a una única manera de actuar, sino a muchas, por lo que las buenas prácticas pueden variar de conformidad con los contextos, con los actores y las

disciplinas» (p. 51). Para terminar, la entrevista semiestructurada permitió relacionar la información suministrada por los docentes en su discurso y lo que realizan en su práctica pedagógica; de esta manera se logra un análisis completo y válido para establecer que se privilegian los métodos analíticos y sintéticos.

8.6.3 Cuestionarios³⁰

En lo atinente al cuestionario realizado a los participantes, el análisis de las variables muestra que estas influyeron en las prácticas docentes; por ejemplo, hay cuatro mujeres y un solo hombre; es decir, que prevalece el género femenino en la enseñanza de la lectura y la escritura en primero de primaria. Cabe resaltar que desde la experiencia propia se evidencia que en los primeros años de escolaridad son las mujeres quienes prefieren trabajar con los niños pequeños, por lo tanto sería importante realizar una indagación del porque los hombres no se manifiestan estas etapas escolares.

Por su parte, las edades de los participantes son de rangos diferentes, dado que dos de ellos se encuentran entre los 31 y 41 años; un maestro entre los 41 y 50 años, y dos profesores en el rango de más de 50 años. Conviene subrayar que los participantes tienen edades a partir de los 31 años y esto permitió evidenciar en el cuestionario que tienen entre 10 a 25 años de experiencia en la lectura y la escritura, es decir que supone pensar que son docentes que a través del tiempo han sido reflexivos con cada año lectivo que ha transcurrido para retroalimentar su propia práctica a través de las experiencias de otros docentes y capacitaciones a las que han asistido.

En cuanto a la formación universitaria del maestro, un solo docente tiene una titulación en bachillerato pedagógico, en contraste con tres de ellos que cuentan con diferentes especializaciones. Solo uno tiene una maestría. Es importante mencionar que estas especialidades no están en correspondencia con el área del lenguaje, lo que significa que han buscado otras líneas para fortalecer su profesión docente. No obstante lo dicho, estos

³⁰ Ver Anexo 3.

niveles académicos permiten considerar que la mayoría de los participantes se preocupa por crecer profesionalmente en algún campo del saber.

Por otro lado, en lo referente al contexto, tres de los participantes corresponden a las instituciones públicas urbanas y dos pertenecen a la privada urbana se deduce a través de los resultados que no es importante el carácter del colegio dado que se emplean metodologías o actividades similares desde los métodos sintéticos y analíticos.

En lo concerniente a los años de experiencia enseñando lectura y escritura, mientras que tres de los participantes cuentan con más de 17 años, los demás se ubican entre los 6 y los 16 años de experiencia. Estos rangos son importantes porque se logra mostrar que a pesar de los años de experiencia no hay una diferenciación notable en las prácticas que realiza cada uno los participantes, ya que todos emplean los métodos sintéticos, analíticos y, en menor medida, mixtos, utilizando estrategias y características diferentes y sin un orden establecido.

Finalmente, la última pregunta del cuestionario hace alusión a la autoinscripción que hacen los participantes de su práctica docente en la lectura y escritura: todos respondieron de manera unánime que utilizan el método mixto. Como ya se ha mencionado anteriormente, ellos señalan que emplean este tipo de método, aunque en la observación no participante y en la entrevista se evidencia que prefieren las actividades sintéticas y analíticas para el aprendizaje de la producción y comprensión textual.

A continuación se presenta un cuadro que recopila la información de los cuestionarios:

Sexo	Edad	Formación universitaria del maestro	Años de experiencia enseñando prácticas de lectura y escritura	Contexto (lugar donde se encuentra ubicada la Institución)	Práctica docente en la lectura y escritura
Hombre: 1 Mujer: 4	- De 31 a 40 años: 2 - De 41 a 50 años: 1 - Más de 50 años: 2	- Bachillerato pedagógico: 1 - Especialización: 3 - Maestría: 1	- De 6 a 10 años: 1 - De 11 a 16 años: 1 - De 17 años en adelante: 3	Público Urbano: 3 Privado Urbano: 2	Método mixto: 5

Tabla 17. Sistematización de los cuestionarios

Fuente: Elaboración propia.

Estas variables fueron relevantes para la investigación, ya que permitieron generar predicciones e inferencias. Una conclusión importante con el empleo de este instrumento de recolección de información es que a pesar de la diferencia en la formación universitaria, los años de vida y de experiencias; y la unanimidad en el método de enseñanza, se esclarece con la observación no participante y la entrevista que los participantes emplean estrategias similares en su práctica docente sobre los métodos tradicionales a pesar de tener diferentes variables; esto quiere decir que independientemente de la información sociodemográfica presentan métodos sintéticos y analíticos aunque se autoinscriban en el método mixto.

8.6.4 Revisión documental³¹

La revisión documental nos permitió identificar los ítems que tienen en cuenta los maestros para planear u organizar su clase de español en primero de primaria, algunos más complejos y otros más simples, relacionados, en primer lugar, con las *políticas educativas*, a través de los estándares, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) e indicadores de desempeño. Esto indica que los participantes se rigen a lo que exige la institución y el Ministerio de Educación Nacional. En segundo lugar, todos tienen en cuenta un *ámbito conceptual o tema*, el cual desarrollan a cabalidad, esto es evidente no solo en los periodos del año lectivo, sino en la planeación diaria. Es relevante el uso de estas temáticas, dado que son los conceptos que los niños deben aprender y que el docente tiene en cuenta para organizar sus estrategias y actividades. El último ítems describe o enuncia las actividades que van a realizar para fomentar los procesos de producción y comprensión textual.

En la sistematización de las cinco planeaciones curriculares realizadas se observan las siguientes categorías:

Categoría	Perseus	Pegasus	Andrómeda	Venus	Mercurio
Planeación semanal	Sí	Sí	Sí	Sí	Planeación diaria.
Políticas	Estándares	Estándares y	Estándares	No se	No se

³¹ Ver Anexo 4.

educativas		DBA	(indicadores de desempeños)	evidencia	evidencia en la planeación diaria y sí en la unidad didáctica (Estándares y DBA)
Ámbitos conceptuales o contenidos	Ámbitos conceptuales	Ámbitos conceptuales	Ámbitos conceptuales	Contenido	Temas
Estrategias de enseñanza o actividades	Actividades	Actividades	Actividades	Estrategias de enseñanza	Actividades
Recursos	Sí	No se evidencian en la planeación	No se evidencian en la planeación	No se evidencian en la planeación	No se evidencian en la planeación
Estrategias de evaluación	No se evidencian en la planeación	No se evidencian en la planeación	Sí	No se evidencian en la planeación	No se evidencian en la planeación
Observaciones	Sí	Sí	No se evidencian en la planeación	Sí	Sí

Tabla 18. Categorización de las planeaciones curriculares

Fuente: Elaboración propia

A partir de esta sistematización es importante resaltar que los participantes cumplen con los planteamientos dados por las políticas educativas y las exigencias de los colegios, debido a que legalmente las Instituciones Educativas en su PEI o planes de aula deben acoger los estándares en lengua castellana. Por otra parte, en las entrevistas se vislumbra que habitualmente se está evaluando el progreso de los estudiantes; sin embargo, no se deja por escrito en la planeación cuáles son las estrategias evaluativas que emplean en el aprendizaje de los estudiantes. También, las estructuras de la planeación permiten evidenciar que los docentes deben tener en cuenta las estrategias o actividades que van a desarrollar en sus clases.

Por último, se considera relevante que al final de la planeación se cuente con espacio para observaciones, ya que esto bien puede ser un elemento para que el maestro deje por escrito las estrategias que le funcionaron o las que, por el contrario, no, y qué aspectos debe tener en cuenta para hacer una mejor clase. De hecho, el ítem se vuelve una pregunta orientadora hacia la autorreflexión y autocrítica para hacer cambios significativos

en su propia práctica docente, permitiéndole ser más consciente y riguroso con su enseñanza.

Finalmente, es importante mencionar que aunque no se cuenta con la planeación tangible realizada por cada docente en su práctica, sino con la estructura o los ítems de la misma, nos permite suponer, en primer lugar, que los participantes no la tienen al día y, por consiguiente, no manejan un diario de campo en el que ellos mismos hagan sus propias reflexiones de las prácticas pedagógicas. En segundo lugar, los colegios son muy celosos con sus propios formatos de planeación, por lo cual en esta investigación se dificultó tener estos formatos completos.

9. DISCUSIÓN

Desde hace mucho tiempo se han dedicado esfuerzos a las investigaciones basadas en la búsqueda de estrategias dirigidas al estudio de cómo se enseña y cómo se aprende la lectura y escritura en el ser humano. Existen numerosos métodos de enseñanza o modelos didácticos. En esta investigación se discutirá sobre los métodos tradicionales que se han empleado desde hace muchos siglos. Los métodos tradicionales plantean que para lograr el desarrollo de las habilidades de la lectura y la escritura, el niño debe alcanzar la habilidad de decodificar los elementos que conforman el texto escrito y después descifrar el significado o contenido. Sin embargo, es necesario saber que no existe un método infalible y específico, ya que cada niño posee características intelectuales y personales distintas por lo que se sugiere el uso de métodos mixtos.

De esta manera, en el presente proyecto se ha efectuado el análisis y discusión de los métodos empleados por los participantes a la luz de la pregunta problema, los objetivos, los antecedentes y las teorías planteadas por Lebrero y Lebrero (1991) y Braslavsky (2005) y se organizó alrededor de los tres ejes que se plantean en los objetivos de la investigación: concepciones de los docentes sobre la enseñanza de la lectura y la escritura; métodos empleados en las prácticas docentes y criterios para planear la enseñanza, como se presenta a continuación.

Concepciones

El primer objetivo específico que se planteó en la presente investigación fue conocer las concepciones que tienen los docentes de primero de primaria sobre la enseñanza de la lectura y la escritura. Los participantes reconocen estos procesos porque tienen muchos años de experiencia impartiendo la lectura y la escritura, ya sea en colegios públicos o privados y esto les permite reflexionar constantemente sobre su práctica.

De acuerdo con los resultados es importante mencionar que las concepciones de los docentes están determinadas por los conocimientos y las acciones que realizan a diario en beneficio de las prácticas de lectura y escritura. En este sentido, los participantes

identificaron las habilidades y las dificultades que presentan los niños en las etapas del desarrollo evolutivo en los procesos de lectura y escritura. Algunos estudiantes ingresan al grado primero avanzados y otros atrasados, esto quiere decir que los niños pueden reconocer, o no, la mayoría de las vocales y consonantes. Sin embargo, algunos de los docentes recomiendan la importancia que en preescolar se fomenten actividades de motricidad fina y gruesa, colorear, jugar y la orientación espacial más que las grafías, dado que este es el factor principal por el que los niños tienen dificultades en la lectura y la escritura, sin olvidar la falta de acompañamiento de los padres de familia.

Por otro lado, los participantes se auto inscriben en un método mixto, sin embargo en las entrevistas y observación no participante mencionaron que realizan actividades sintéticas y analíticas en la enseñanza. Por lo cual, no tienen claro la conceptualización de cada método, sin embargo los emplean indiscriminadamente en sus prácticas pedagógicas porque consideran que lo realmente relevante es que los niños de primero salgan leyendo y escribiendo.

Sabemos que la concepción del maestro sobre la enseñanza de la lectura y la escritura está determinada por muchos factores como su perfil profesional, los estudios complementarios realizados y las políticas públicas o institucionales exigidas, sin embargo en la presente investigación constatamos a través del cuestionario y preguntas sociodemográficas que los docentes, a pesar de tener diferentes perfiles, exigencias o carácter del colegio, emplean los métodos tradicionales propuestos por Lebrero y Lebrero (1991) y Braslavsky (2005), en mayor medida los sintéticos y analíticos.

Finalmente, teniendo en cuenta lo propuesto por Lebrero y Lebrero (1991) y Braslavsky (2005), quienes plantean que los métodos tradicionales son empleados aún en gran medida por los docentes que enseñan los procesos de lectura y escritura, Escobar (2017) explicita en su trabajo de investigación que es necesario modificar las prácticas tradicionales de mecanización en el aula por propuestas didácticas con perspectivas constructivistas como lo propone Emilia Ferreiro, dado que sus investigaciones dieron origen a los sistemas de escritura en desarrollo del niño. De esta manera, se estarían formando estudiantes que movilizan procesos mentales en las prácticas de lectura y escritura sin caer en la repetición y la mecanización de sonidos y fonemas.

Métodos de enseñanza

En cuanto al segundo objetivo planteado —identificar los diversos métodos empleados en las prácticas docentes, para la enseñanza de la lectura y la escritura, en primero de primaria— y retomando la pregunta: ¿Cómo son las prácticas de enseñanza de la lectura y escritura en primero de primaria en instituciones educativas seleccionadas?, se consideró que las prácticas de enseñanza de los participantes del presente proyecto están determinadas en mayor medida por los métodos sintéticos y analíticos y, en algunos casos, se emplea el mixto, según los resultados arrojados en las entrevistas y en las observaciones de clase. En este sentido, los métodos tradicionales para la enseñanza definidos por Lebrero y Lebrero (1999) son «la estrategia elegida por el docente para la organización/estructuración del trabajo, de forma que consiga el objetivo lo más directa y eficazmente posible» (p.14).

Braslavsky (2005) menciona que el método sintético está basado en el reconocimiento de unidades mínimas del lenguaje como vocales, consonantes y letras para la enseñanza de la lectura y la escritura. Se percibió, tanto en la observación como en la entrevista, que los docentes participantes Mercurio, Andrómeda, Pegasus y Perseus tenían en cuenta el método sintético (alfabético, fónico y silábico) para enseñar a leer y a escribir.

En este mismo sentido, el trabajo de investigación de Gracia del Barrio (2018) realiza la comparación de dos métodos que tienen como base el método sintético empleados por los docentes y llegó a la conclusión de que tanto el modelo tradicional (sintético) como el que se está usando actualmente en las aulas (Letrilandia) tienen la misma base sintética. En cuanto a su metodología y su práctica de las grafías o lectura se trata de un modelo tradicional en el que se estudian de una forma inicial las unidades mínimas, progresando hasta las sílabas, palabras, frases y, posteriormente, textos. Sin embargo, las docentes le apuestan al modelo de Letrilandia porque es más dinámico, es decir, se parte del reconocimiento de las unidades mínimas con el juego y el arte.

De igual forma, Ortiz (2008) concluye en su trabajo de grado que el manejo del código alfabético y del componente gramatical son necesarios, sobre todo las correcciones de aspectos formales como la ortografía y la presentación estética de los textos. Sin embargo,

no son lo único ni lo más importante, dado que se necesita la participación activa del maestro y la colaboración de los niños para hacerse conscientes de su propio desarrollo.

Por otro lado, Mondragón (2014) afirma que en las prácticas docentes se visualiza la adquisición de procesos lectores a partir de los métodos contemplados desde dos rutas: la léxica y la fonológica. De esta manera el autor le da importancia al método sintético desde el método fónico, dado que las instrucciones desde la conciencia fonológica tienen un efecto positivo en el desarrollo del aprendizaje lector y en el posterior éxito educativo de los menores.

Finalmente, Mape *et al.* (2017) resaltan dentro de sus conclusiones el impacto que tiene el empleo del alfabeto móvil, dado que fue un reto cognitivo para los niños usar letras y asignarles un sonido, es decir, crear conciencia fonológica, propiciándoles dudas sobre sus hipótesis silábicas y, así, los lleva a buscar más sonidos dentro de las palabras que intentan escribir.

Lo mencionado anteriormente muestra desde diferentes trabajos de investigación que le da relevancia al empleo del método sintético con los métodos alfabéticos, fónicos, silábico y psicofonético. Cabe resaltar que los autores mencionados anteriormente no tenían como objeto de estudio los métodos tradicionales, sin embargo en las actividades que se utilizaron permitieron inferir estas conclusiones.

Por otro lado, Braslavsky (2005) menciona que el método analítico es enseñar a leer y escribir por medio de palabras, oraciones y frases como estructuras mayores, sin necesidad de que el niño llegue a reconocer inicialmente los elementos mínimos, como los grafemas o fonemas. Todos los participantes del presente proyecto, Perseus, Pegasus, Andrómeda, Venus y Mercurio, emplearon el método analítico, dado que en algunas clases se utilizó el método de la *palabra total* cuando se usaron imágenes para reconocer el significado de la palabra o se realizó la correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma). En el caso de la *palabra generadora* los docentes escribieron las palabras y se usaron las imágenes para su reconocimiento y también, se analizaron las sílabas, después las letras para reconstruir la palabra. Finalmente en el *método de la frase*, se emplearon en

menor medida los sintagmas nominales u oraciones simples. En este sentido, se pudo establecer que el método de preferencia de los docentes de primero de la presente investigación es el de la palabra generadora.

De manera semejante, Abejón (2017) mencionó en sus conclusiones que los niños de primero de primaria empiezan a reconocer los signos gráficos más significativos para ellos (nombre, una marca, un rótulo de una tienda...), más tarde, serán capaces de encontrar un escrito conocido en un texto desconocido; por lo cual, este autor concluye que es de gran importancia trabajar estos signos.

Además, Abejón (2017) menciona que en el proceso de lectura y escritura no se debe olvidar la discriminación auditiva y la visual: lectura de imágenes (fotografías, recortes de periódico), logotipos publicitarios (señales de circulación, productos alimentarios, marcas de coche), lectura de pictogramas (fecha, clima, días de la semana, estaciones del año, fiestas, rótulos), lectura de palabras significativas (nombres de los niños, cuentos, poesías, rótulos de la clase).

Asimismo, el trabajo de investigación de Romero, Soler y Trujillo (2016) estuvo basado en la producción textual de tarjetas a través de palabras cortas, el cual tenía como objetivo construir párrafos cortos en una hoja que le fue asignada a cada estudiante. De esta manera se le da relevancia al método analítico.

Perlaza y Valencia (2019) buscaron dar una interpretación acertada de las ilustraciones de los libros álbumes. Las autoras concluyen que efectivamente el libro álbum sí fue una oportunidad para comenzar con los procesos de lectura inicial en los niños. Por consiguiente, los agentes educativos deben comprender la resignificación del libro álbum como acervo literario y elemento constructor de sentido para los procesos de lectura inicial.

Finalmente, Cristóbal (2013) explicitó que las maestras utilizaron el método analítico a través de la lectura de un cuento, para luego emplear carteles grandes, nombres en minúscula, en rojo o en otro color que resalte, entre otras características.

Las investigaciones mencionadas anteriormente le dan relevancia a las estructuras mayores, es decir, las frases, las palabras y las imágenes, esto resulta importante dado que los niños antes de entrar al colegio para aprender a leer y a escribir ya tienen la idea de los grafemas por medio de las vallas publicitarias, nombres de locales o las etiquetas de los

productos que encuentran en su contexto inmediato, de esta manera trabajar desde lo analítico se convierte en un método propicio para los niños, puesto que ya tienen un conocimiento previo y para ellos es más fácil reconocer las grafías.

Finalmente, se presenta el último método, el cual tiene como punto de partida tanto el método sintético como el método global o analítico. Lebrero y Lebrero (1999) mencionan que el método mixto desarrolla las capacidades del niño desde el punto de vista cognoscitivo y lingüístico; y, de esta manera, se estimula el cerebro en sus dos hemisferios al implicar los diferentes mecanismos psicológicos de cada uno de ellos. En lo que corresponde a los participantes en el presente proyecto, Venus y Andrómeda son los docentes que tanto en sus prácticas pedagógicas como en la entrevista evidencian el uso del método mixto.

Díaz (2013) concluyó que los maestros programan la enseñanza y el aprendizaje siguiendo pautas tradicionales del sistema educativo como la selección previa de contenidos, actividades, fijación de tiempos, vinculación de tareas del libro de texto, entre otras; también atienden posibilidades emergentes en el aula. Sin embargo, los maestros asturianos se auto adscribieron en la metodología mixta para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura de la educación infantil de cinco años y el curso de primero de educación primaria.

Por otro lado, Lobo (2017) comprobó en su trabajo de grado que los juegos lúdicos sirven como métodos para fomentar la lectura y escritura de una manera espontánea y divertida, empleando el método mixto. Esta autora propuso que el juego dramático, los gráficos, la plástica, la expresión corporal, las bandas gráficas, los juegos musicales y los ejercicios de narrativa (los signos, la lateralidad, la atención, la lectura, la escritura, el nombre y el apellido) son actividades pertinentes para desarrollar la lectura y la escritura.

Las investigaciones que se nombraron a continuación promueven el empleo del método mixto a través de las tipologías textuales, dado que con los cinco participantes (docentes del estudio) solo emplearon el texto narrativo corto. En primer lugar, encontramos la indagación de Quintero y Imbachí (2017), quienes concluyeron lo pertinente que es abordar la escritura a partir de la interacción de los estudiantes con textos completos, en este caso el

texto instructivo “la receta”, y no con fragmentos, frases o simplemente palabras, puesto que solo a partir de un texto el niño puede comprender la relación social, histórica o funcional que crea ese texto y la importancia que tiene su escritura. A pesar de que las primeras formas de los escritos no son comprensibles, la función de los docentes es viabilizar a través de las prácticas, acercarle al manejo del sistema alfabético e impulsar su construcción, generando situaciones en que sea necesario producir textos, con el objetivo de permitirle a los niños explorar diferentes formas de escribir textos y aprender cuál es la mejor forma de producirlos.

Por último, Díaz y Fuenmayor (2017) concluyeron que la elección de la carta como tipología textual que sustentó la secuencia didáctica que propusieron fue acertada, porque este tipo de texto es significativo para los estudiantes. Los autores mencionan que al tratarse de una tipología textual muy común en la cotidianidad, el niño se sintió seguro, pudo conjugar con éxito sus saberes cognitivos y lingüísticos adquiriendo autonomía en su aprendizaje. También, se observó en la microestructura del texto la evolución respecto al uso de la mayúscula, del punto y la separación correcta de palabras, en relación a macroestructura se alcanzó un importante avance respecto a la claridad en la expresión de sus ideas.

Después de presentar los métodos empleados por los participantes de este proyecto y las conclusiones dadas por otras indagaciones, también los resultados presentados en el apartado anterior, se concluye y se reafirma la importancia de emplear el método mixto como el más eficaz y oportuno para desarrollar en los niños y niñas de primero de primaria competencias en la producción y comprensión textual según lo mencionado por Lebrero y Lebrero (1991).

En este sentido, en la observación del participante se logró evidenciar que los estudiantes de los docentes Venus y Andrómeda, presentan mayor nivel en la competencia de la lectura y la escritura, es decir que no están en la etapa silábica y alfabética, si no que logran reconocer con facilidad las palabras y oraciones cortas y su significado, logran escribir coherentemente sin omitir vocales o consonantes, dado que los maestros emplean

los métodos mixtos en mayor medida que los otros participantes de la investigación. Por lo cual, este hallazgo se convierte en una justificación relevante para considerar el método mixto como el más adecuado.

De esta manera, Marqués (2013) concluye en su trabajo de investigación que los docentes no pueden adoptar una única teoría en el proceso de enseñanza, sino que deben actualizarse continuamente, siendo críticos, reflexivos y competentes en las aulas. El gran reto, en consecuencia, es conocer las peculiaridades que el alumnado presenta y emplear el método más eficaz y adecuado para ellos.

Criterios

En cuanto al último objetivo del presente proyecto, evidenciar los criterios que tienen en cuenta los docentes de primero de primaria para seleccionar un método para la enseñanza de la lectura y la escritura, y la pregunta: ¿cómo establece el maestro sus estrategias para enseñar a leer y a escribir?, los participantes en el presente proyecto tienen en cuenta factores para la planeación como los presaberes de los estudiantes, los estadios evolutivos de los niños, las políticas públicas dadas por el Ministerio de Educación o políticas institucionales y las actividades para desarrollar la lectura y la escritura. Sin embargo, los antecedentes que apoyan este proyecto presentan otros criterios como tipologías textuales, unidades didácticas, lectura y escritura con pares y las TIC.

Ortiz (2008) mencionó que en el aula se escriben diversos tipos de textos, entre los que se incluyen cartas, cuentos, tarjetas y textos académicos como el examen, la tarea, entre otros; y que estos respondieron a diferentes propósitos relacionados con necesidades reales, por lo cual se debe trabajar con diferentes tipologías textuales como un criterio esencial para la planeación. En el caso de los participantes no dan cuenta de la tipología textual que usan y el criterio más importante radica en el tema o contenido que se imparte.

Calonje y Lozano (2010) mencionan que según la institución educativa y los estudiantes se debe trabajar por unidades didácticas. En el caso esta investigación rural proponen que los mejores temas dentro de la unidad didáctica corresponde al cuento como herramienta de

aprendizaje, imaginación y conocimiento del entorno; los rincones de juego en el campo; escribir y leer en la tierra; la exploración del entorno; la ambientación del aula de clase y, por último, el juego. En este sentido, las unidades didácticas se convierten en una herramienta fundamental para el docente dado que se plantean desde la realidad propia del estudiante. Además, después de tener claro los contenidos a desarrollar de acuerdo a la unidad didáctica, los esfuerzos de los docentes se deben dirigir a establecer un buen método de enseñanza que promueva la lectura y la escritura.

Por otro lado, otras indagaciones explicitan que un criterio relevante para la enseñanza de la lectura y la escritura es la reescritura y la colaboración dialógica con sus pares y docentes. Mape, Orrego y Yossa (2017) reconocieron la importancia de trabajar la escritura de forma individual, en parejas y compartida con el fin de buscar mejores competencias, pues las correcciones que se hacen entre los niños y docentes les permiten a los que no escriben convencionalmente comprender el funcionamiento de la palabra y volverla a escribir. En este sentido, los estudiantes aprenden las letras y consonantes en primer lugar de manera individual, sin embargo se le da relevancia a las actividades entre pares y en el tablero donde todos son partícipes.

Asimismo, Niño (2009) le apuesta al mecanismo de influencia educativa: ceder el control y textos diversos. Este mecanismo fue relevante para el proceso de lectura y escritura porque la base cooperativa y dialógica de los proyectos o temáticas impartidas en clase garantiza que se efectúen diferentes prácticas con el lenguaje que incluyen también interlocutores y textos diversos.

Por último, se presentan las TIC como otro criterio importante dentro de la planeación de la enseñanza de la lectura y la escritura. Mape *et al* (2017) mencionaron que las TIC en la enseñanza son un gran aporte, por lo cual deben integrarse al currículo de la escuela, pues las nuevas generaciones deben estar preparadas para usar los correctores de escritura con sentido, ya que estos tienen sus limitaciones, sobre todo en cuanto a reconocer el sentido.

De la misma manera, Romero *et al* (2016) explicaron que las TIC contribuyeron en la atención, interés, motivación e imaginación de los estudiantes cuando empezaron a

comprender otras formas como los dispositivos móviles a la hora de aprender a escribir y potenciar sus habilidades al respecto. Alrededor del mismo trabajo, se observó originalidad no solo en la forma como crearon historias que partieron de las imágenes captadas a través de los dispositivos móviles; sino también como crearon textos, escribieron guiones elaborados por ellos mismos, inventados o adaptados de cuentos conocidos, los cuales presentaron por medio de obras de teatro, apoyados con las fotos que captaron en las actividades y que sirvieron para apoyar los textos escritos.

Los criterios o estrategias presentadas por otras indagaciones son importantes, ya que permiten considerar otros elementos que no estuvieron presentes en la investigación. Los materiales que emplean los docentes participantes para sus prácticas pedagógicas están determinados por cuentos cortos, imágenes de las palabras, proyectores (*videobeam*) tableros, libros dados por el Ministerio de Educación y cuentos cortos.

En este apartado se presentaron las concepciones, métodos y criterios para la enseñanza de la lectura y la escritura en los niños de primero de primaria, teniendo en cuenta los resultados arrojados en la presente investigación y los resultados de los antecedentes con el fin de establecer vínculos de semejanza o contraste con el conocimiento traído con el estudio desarrollado; contrastar el conocimiento científico o las teorías planteadas en el marco teórico con las opiniones o tendencias de los sujetos de estudio y, finalmente, se perciben nuevas cuestiones frente a los vacíos académicos encontrados.

10. CONCLUSIONES

Si bien es cierto que existen esfuerzos académicos, investigativos e institucionales para orientar las prácticas docentes en los procesos de la lectura y la escritura de manera competente, contextual y situada, no se reconoce por parte de las instituciones educativas un método integral de articulación entre los propósitos curriculares y las concepciones de los maestros, según los resultados presentados en este estudio.

Con respecto a la pregunta problema, ¿qué método debe emplearse en las prácticas docentes para la enseñanza de la lectura y la escritura en primero de primaria, con el fin de lograr lectores y escritores competentes?, los participantes mostraron que no hay un método homogéneo que cumpla con las características necesarias para que se estandarice o se desarrolle en todas las instituciones educativas de la misma manera. Por el contrario, se tienen como base los métodos tradicionales (sintético, analítico y mixto), y a partir de allí se realizan estrategias y actividades que promueven la producción y comprensión textual, teniendo en cuenta un sinnúmero de características —como los saberes previos y la disposición de los estudiantes para aprender; el cumplimiento a cabalidad de las políticas educativas por parte del Ministerio y de las instituciones educativas y, finalmente, la formación del docente—.

Por otro lado, en cuanto a las *prácticas docentes de enseñanza de la lectura y escritura en primero de primaria* se observa que la enseñanza es diferente según: el género, la edad, la formación universitaria y los años de experiencia de los participantes; incluso depende del carácter de la institución (público o privado); es decir, que estas diferentes variables logran influir en los procesos de enseñanza. Sin embargo, en esta investigación se logró comprobar que a pesar de que los docentes son diferentes, presentan prácticas similares de enseñanza. Algunos docentes inician con el método sintético, otros con el analítico y otros desde el mixto, sin embargo intentan llegar al mismo resultado que al final del año lectivo la mayoría de los estudiantes sepan leer y escribir fluidamente. Cabe resaltar que no es nuestro objeto de estudio pero realizamos una posible hipótesis.

En el caso del objetivo inicial que se planteó en esta indagación de analizar los métodos utilizados en las prácticas docentes de primero de primaria en la enseñanza de la lectura y

escritura en cinco instituciones educativas de Cali, se logró estudiar las prácticas pedagógicas de cinco participantes, por medio de cuatro instrumentos de recolección de información. El análisis permite identificar que los métodos más usados son los tradicionales, es decir, el sintético, el analítico y el mixto; aunque todos tienen un inicio de enseñanza diferente, al final emplean los textos, especialmente los narrativos, como el instrumento más importante que les permite fomentar la producción y comprensión textual.

Dicho lo anterior, los maestros en sus prácticas docentes de lectura y escritura en primero de primaria utilizan los métodos, en especial, los sintéticos y los analíticos y en menor medida, el método mixto, según lo evidenciado en la observación no participante y en la entrevista. Aunque los docentes se identifican en el método mixto en sus clases, no se muestra una relación entre lo que se dice y se hace, por lo cual estos participantes no reconocen conceptualmente los métodos tradicionales y sus categorizaciones que proponen Lebrero y Lebrero (1991) y Braslavsky (2005).

Lo dicho anteriormente permite sugerir que los maestros se deben aproximar a las buenas prácticas, prácticas destacadas, o prácticas significativas, tal y como ya lo habíamos mencionado. En coherencia con esto, la buena docencia consiste en crear todo el tiempo aquellas circunstancias variadas que conducen al aprendizaje relevante en terceras personas. En este sentido, la decisión de las buenas prácticas de la enseñanza de la lectura y la escritura siempre estará a cargo de los maestros, influenciada por diferentes aspectos internos y externos de la dinámica educativa como lo explicita Jackson (2002).

En cuanto a los métodos empleados por los maestros, las investigaciones realizadas a nivel nacional e internacional presentan, en sus conclusiones, la pertinencia del uso del método mixto Lebrero y Lebrero (1999), Díaz (2013), Lobo (2017), Quintero e Imbachí (2017), Díaz & Fuenmayor (2017) y Treviño *et al.* (2007), el cual representa el método completo para desarrollar mejores capacidades escriturales en los niños. Visto así, se hace visible la necesidad de hacer indagaciones de tipo descriptivo en Colombia sobre los métodos empleados para enseñar a leer y a escribir a los niños de primero de primaria, por la ausencia marcada de investigaciones específicas que aporten a las prácticas docentes de primaria.

En esta misma línea, existe una urgencia por constituir y desarrollar la didáctica de la lengua a nivel inicial (preescolar y básica primaria), como un campo de investigación científico propio, ya que requiere de mayor indagación a nivel teórico y práctico, con el fin de mejorar la transición de estos dos grados en los procesos de lectura y escritura, tanto del maestro como de los estudiantes.

En otra dirección, es pertinente preguntarse sobre el empleo de los medios digitales en los procesos de lectura y escritura, ya que con el auge y el desarrollo vertiginoso de las nuevas tecnologías, resulta importante interrogarse sobre el uso de los recursos digitales y multimodales en las prácticas de lectura y escritura en los colegios sobre todo en el nivel inicial. En el caso de los participantes de esta investigación, no se evidencia un uso riguroso o un aprovechamiento de estos recursos tan valiosos; en algunos casos no es porque el docente no tenga la voluntad de hacerlo o no esté en capacidad, sino porque la institución no cuenta con los medios adecuados y actualizados para su uso. Al respecto, Venus y Andrómeda fueron los participantes que más aprovecharon este recurso tecnológico, permitiéndoles a los niños avanzar en su proceso de lectura y escritura teniendo en cuenta no solo textos continuos, sino también discontinuos y multimodales.

Por lo anterior, se deben atender los siguientes interrogantes como posibles desarrollos futuros de la investigación:

- ¿Cuáles son los métodos más apropiados para fomentar la lectura y la escritura en primero de primaria?
- ¿Qué adecuaciones se deben tener en cuenta al desarrollar un método en la enseñanza de la lectura y la escritura con los niños?
- En el proceso de lectura y escritura, ¿los recursos multimodales forman niños más competentes?

Las respuestas a estas cuestiones son relevantes, dado que este proceso de enseñanza está permeado por la transformación cultural y tecnológica.

Cambiando de perspectiva, en esta investigación se presentaron limitaciones de muestra, de información y de tiempo. El primero hace alusión a la dificultad para acceder a los colegios de carácter privado, dado que no hubo colaboración por parte de varias instituciones a las cuales se les solicitó el permiso; por el contrario, con los

establecimientos de carácter público, siempre estuvo la puerta abierta. Con respecto a las limitaciones de información, no fue posible acceder ni a los planes de aula de español, ni a las planeaciones curriculares, especialmente con los colegios privados; entonces esta categoría no fue incluida en el trabajo de investigación. Se tuvo en cuenta las estructuras o ítems que contienen los formatos de planeación, los cuales fueron posibles acceder. Es importante mencionar que los participantes estuvieron muy receptivos y amables al proporcionar la información solicitada para la investigación. En cuanto a las limitaciones de tiempo fue arduo organizar un cronograma de trabajo en el que se lograra coincidir con los tiempos de la investigadora y con los de los cinco participantes seleccionados, por esto los tiempo de observación de cada clase fueron diferentes e incluso en diferente año y temática impartida.

Finalmente, cabe resaltar que el mayor alcance de esta investigación es que al ser exploratoria constituye una base esencial para próximas investigaciones a nivel nacional, las cuales deseen explorar, mejorar, incluso proponer, otros métodos que favorezcan las prácticas docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura en los primeros niveles de escolaridad de nuestro país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abejón, M (2017). *Leer y escribir en educación infantil: integración de la lectoescritura a través del nombre propio*. (Tesis de postgrado). Universidad de Valladolid, España
- Argumedo, C. y Zúñiga, G. (2016). *Relación entre la práctica pedagógica del maestro y su concepción del lenguaje para el desarrollo de la lengua escrita en niños de 5 a 7 años en la IE República del Líbano* (tesis de posgrado). Universidad San Buenaventura, Cali, Colombia.
- Bereiter, C y Scarmalia, M. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. Revista: Infancia y Aprendizaje: N° 58, p. 43-64.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Tercera edición. Colombia: Pearson Educación.
- Berra, E. (1889). *Los métodos de lectura*. Montevideo: Dornaleche y Reyes.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J., Wood, D & Gail, R. (1976). *The role of tutoring in problem solving*. J. Child Psychol Psychiat., Vol. 17. Pp. 89-100. Pergamon Press. Printed in Great Britain
- Calonje, A. & Lozano, E. (2010). *Estrategias contextualizadas para el aprendizaje de la lectura y escritura, a partir de la cotidianidad* (tesis de pregrado). Universidad San Buenaventura, Tuluá, Colombia.
- Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. Revista: Infancia y Aprendizaje, No.49, p.3-20.
- Carlino, P. & Santana, D. (1996). *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en Educación Infantil y Primaria*. España: Visor Distribuciones.
- Cassany, D. (1988). *Un proceso cognitivo en describir el escribir*. Barcelona: Paidós
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura, papeles de pedagogía*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura*. España: Paidós.
- Centro Virtual Cervantes. (1997-2019). Psicolingüística. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/psicolinguistica.htm
- Cohen, L & Manion, L. (2002). *Métodos de investigación Educativa*. Madrid: la Muralla.
- Chois P (2003). *Enseñar a leer en primero de primaria: mecanismos de influencia educativa en los procesos de enseñanza - aprendizaje de la comprensión de textos escritos en una experiencia innovadora de primer grado de primaria*. (Tesis de postgrado) Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Comenio, J. (2000). *Didáctica Magna*. México: Porrúa,

- Cristóbal, S. (2013). *La metodología de lectoescritura en educación infantil y su influencia en el aprendizaje lectoescritor de los alumnos* (tesis de postgrado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- Díaz, L. & Echeverry, C. (1999). *Enseñar y aprender, leer y escribir una propuesta a partir de la investigación*. Colombia: Magisterio.
- Díaz, L. (2013). *Enfoques, perspectivas y prácticas en la enseñanza de la lectoescritura en Asturias* (tesis de postgrado). Universidad de Oviedo, Asturias, España.
- Díaz, M & Fuenmayor, A. (2017). *Adquisición del código escrito de la escritura de cartas, en niños de grado primero de la I.E Isaías Gamboa*. (Tesis de postgrado). Universidad ICESI, Cali, Colombia.
- Escobar M. (2017). *Diseño, implementación y análisis de una secuencia didáctica basada en la escritura de un cuento para promover el aprendizaje de la producción textual en grado primero*. (Tesis de postgrado) Universidad ICESI, Cali
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización teoría y práctica*. España: Siglo XXI.
- Ferreiro, E & Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México. Siglo XXI
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Servicio de Publicaciones de la Universitat de Valencia.
- Flower, L. y Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. En: *College Composition and Communication*, 32 (4), 365-387.
- Glenn, D. (2000). *Cómo enseñar a leer a su bebé. La revolución pacífica*. USA: EDAF.
- Gracia del Barrio, J (2018). *Comparación, Crítica y Propuesta Didáctica de la Lectoescritura para Niños de 5 años*. (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, España.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (2005). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Jackson, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu: Buenos Aires.
- Jolibert, J. (1991). Formar niños lectores productores de textos: Propuesta de una problemática didáctica integrada. *Lectura y Vida*, año 12, (4), pp. 81-91.
- Lasso, M (2017). *La escritura creativa como estrategia para el fortalecimiento de la escritura autónoma en el grado primero*. (Tesis de postgrado). Universidad ICESI, Cali, Colombia.
- Lebrero, M. P. & Lebrero, M. T. (1999). *Fundamentación teórica y enseñanza de la lectura y escritura: Aproximación al lenguaje escrito y evaluación de materiales*. Madrid: Uned.
- Loboa, N. (2017) *Los lenguajes lúdicos creativos: una herramienta de enseñanza para el fortalecimiento de habilidades lectoescritoras en niños de 6 a 9 años participantes en la modalidad externado en la fundación para el desarrollo de la educación (Fundapre)*. (Trabajo de pregrado). Universidad del Valle, Cali, Colombia.

- Lomas, A. (2003). Leer para entender y transformar el mundo. La oralidad, la lectura y la escritura. *Enunciación*, 8(1) 57-67.
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión* 20, 65-193.
- Mape I, Orrego L y Yossa L (2017). *Análisis de estrategias didácticas para primeros escritores*. (Tesis de postgrado) Universidad Javeriana, Bogotá.
- Marqués, E. (2013). *Análisis de los métodos lectores* (Tesis de pregrado). Universidad de Palencia, Valladolid, España.
- McCormick, L. (1994). *Didáctica de la escritura: en la escuela primaria y secundaria*. Buenos Aires: Aiqué.
- Medina, M. (2008). *Articulación de la evaluación y las competencias en el marco de la didáctica del lenguaje y de la literatura. Transformar las prácticas para enseñar a leer y escribir* (tesis de postgrado). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional Colombia. (1998). *Lineamientos curriculares para el área de lengua castellana*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Mondragón, M. (2014). *Recuperación lectora basada en la conciencia fonológica: una evaluación de impacto con profesores de zona rural* (Tesis de postgrado). Universidad San Buenaventura, Villapinzón, Cundinamarca.
- Niño, R (2009). *Análisis de la interacción en el aula en una secuencia didáctica para enseñar lenguaje escrito* (tesis de postgrado). Universidad del Valle, Cali, Colombia
- Niño, V. (2007). *La aventura de escribir: del pensamiento a la palabra*. Bogotá: Eco Ediciones.
- Niño, V y Pachón, T. (2009). *Cómo formar niños escritores: la estrategia de taller*. Colombia: ECOE Ediciones.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Ortiz, L. (2008). *El Estudio exploratorio sobre el uso de la escritura en un curso de educación básica primaria en una institución educativa oficial: una mirada metacognitiva* (tesis de postgrado). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Perlaza, M y Valencia J. (2019). *El Libro álbum como elemento constructor de sentido para los procesos iniciales de lectura en los niños(a)*. (Tesis de pregrado). Universidad San Buenaventura, Cali, Colombia.
- Quintero, M y Imbachí, M (2017). *Movilización de los niveles de escritura a partir de la receta como estrategia pedagógica en el grado primero*. (Tesis de Postgrado). Universidad ICESI, Cali, Colombia.
- Rincón, G. & Gil, J. (2013). *Lectura y escritura académica en la Universidad del Valle. Caracterización de prácticas y tendencias*. Cali, Colombia: Programa Editorial Universidad del Valle.

- Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la Investigación*. México: Universidad Juárez Autónoma.
- Rodríguez, G. (2003). *Leer entre-textos en primero de primaria: entre textos: estudio de mecanismos de influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos escritos en una experiencia innovadora rural de primer grado de básica primaria* (tesis de postgrado). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Romero, C; Soler, S, y Trujillo M (2016). *Uso de mediaciones pedagógicas con TIC en el fortalecimiento de la escritura inicial*. (Tesis de postgrado) Universidad Javeriana, Bogotá.
- Sastre, M. (1849). *Agnosia. Verdadero método para enseñar aprender a leer con facilidad*. Buenos Aires: imprenta Pablo E. Coni.
- Serra, C. (2004). *Etnografía escolar, etnografía de la educación*. Revista de Educación, 334, 165-176
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Materiales para la innovación educativa. Graó
- Stake, R, E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Treviño, E., Pedroza, H., Pérez, G., Ramírez, P., Ramos, G., Treviño, G. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Tolchinsky, L. Ferreiro, F. Teberosky, L & Kaufman, A. (1990). Nuevas investigaciones sobre la adquisición de la lengua escrita. *Lectura y Vida*, Año 11, (3) (sin más datos).
- Vygotsky, L. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La Etnografía en la Investigación Educativa*. Barcelona: Paidós.
- Zavala, V. (2009). *La Literacidad o lo que la gente hace con la Lectura y la Escritura*. Tomado de: Cassany, Daniel (2009). Para ser letrados. Barcelona: Paidós. Pág. 23 a 35.

ANEXOS

A continuación se presentan de manera detallada todos los instrumentos de recolección de información que se obtuvieron en la investigación.

ANEXO 1. OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

Perseus. Institución Educativa M.

Observación No.1

Fecha: Jueves, octubre 4 de 2018		Hora: 7:30 – 9:00 am		
Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método Sintético				
Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas y palabras.	X		Usa la combinación BL con las vocales para formar palabras.
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.		X	Hace combinaciones de sílabas. Ejemplo: bla –blanco- blo –bloqueador-
	Se deletrean las sílabas.		X	
Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.		X	
	Se pronuncian las vocales y consonantes.		X	
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.	X		La profesora hacía sonidos entre las combinaciones BL o DL (<u>bl</u> anco o <u>dl</u> anco) para que notaran la diferencia. También hacía énfasis en la fonetización entre las sílabas bla-ba; ble-be o blo-bo.
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes		X	
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones	X		Se le da la posición de la sílaba BL en la palabras, es decir en la primera, segunda o tercer sílaba.
Método Analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
Palabra total	Uso de imágenes para reconocer el significado de la palabra.			
	Correspondencia de la imagen con la palabra	X		Les escribe muy claro, y grande en

	(identificación de la forma)			el tablero, la forma BL para no confundirla con la DL.
Palabra generadora	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.		X	
	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.	X		Se analiza en especial la combinación BL para ubicarla en la posición que le corresponde dentro de las palabras y así construir la palabra (conocimiento de vocabulario).
	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y conjunciones.		X	Combinaciones de sílabas y uso de la palabra que contenga la combinación BL sin un contexto.
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.		X	
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.		X	
	Uso del nombre para identificar sílabas		X	
Método Mixto				
Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				
La comprensión total de textos: conexión entre sus grafemas y fonemas.			X	
Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.			X	
Empleo de textos simples para identificar sintagmas nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.			X	
Empleo de textos simples para identificar fonemas, al pronunciar las vocales y consonantes.			X	

Observación No.2

Fecha: Mayo 28 de 2019		Hora: 7:30 – 9:00 am		
Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método Sintético				
Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas y palabras.	X		La docente les refuerza la consonante p y q.
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.	X		Reconocimiento de la combinación de la consonante con la vocal. Pa, pe, pi, po, pu. Que, qui, quo, qu.

	Se deletrean las sílabas.	X		La docente hace el énfasis de las sílabas de las palabras que encuentran los estudiantes con las consonantes p y q.
Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.		X	Se reconocen en los textos.
	Se pronuncian las vocales y consonantes.	X		La docente hace énfasis en los sonidos de las combinaciones con las consonantes y vocales que acompañan a la p y q
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.	X		Sonido de la p y q
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes		X	Los niños ya las reconocen.
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones		X	Los niños ya las reconocen.
Método Analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
Palabra total	Uso de imágenes para reconocer el significado de la palabra.		X	
	Correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma)	X		Reconocer las combinaciones de las consonantes p y q, en el texto.
Palabra generadora	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.	X		Los niños seleccionaron las palabras que contenían las consonantes p y q de su interés para hacer el respectivo dibujo.
	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.		X	
	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y conjunciones.	X		Crear oraciones cortas con palabras que tiene la p y q.
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.		X	
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.		X	
	Uso del nombre para identificar sílabas		X	
Método Mixto				
Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				
La comprensión total de textos: conexión entre sus grafemas y fonemas.		X		Los niños debían comprender el cuento corto para identificar las combinaciones con las consonantes p y q.
Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.			X	
Empleo de textos simples para identificar sintagmas			X	

nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.			
Empleo de textos simples para identificar fonemas, al pronunciar las vocales y consonantes.	X		Los niños debían leer e identificar el cuento corto para identificar las consonantes p y q.

Pegasus. Institución Educativa V.

Observación No.1

Fecha: Miércoles, octubre 3 de 2018		Hora: 8:35 am		
Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método Sintético				
Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas y palabras.	X		En la construcción de la fecha y el título, la docente va preguntando qué letra o palabra sigue y la va escribiendo una a una, para finalmente formar la frase completa.
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.	X		
	Se deletrean las sílabas.		X	
Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.	X		En la construcción colectiva de la fecha y el título, la docente hace mucho énfasis en la fonetización en algunas ocasiones por letra como O-S-C-A-R y otras veces por sílabas en-fa-da (eeennnnn-fffffaaaaa-ddddaaa)
	Se pronuncian las vocales y consonantes.	X		
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.	X		
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes			
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones		X	La docente utiliza mucho la escritura silábica en el tablero para motivar a los estudiantes a escribir y mencionar qué sílaba sigue. Ejemplo: San-tia-go de Ca-li / oc-tubre/ Os-car.
Método Analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
Palabra total	Uso de imágenes para reconocer el significado de la palabra.		X	
	Correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma)		X	
	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.		X	

Palabra generadora	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.		X	
	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y conjunciones.		X	
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.	X		Título del cuento: “Oscar ya no se enfada”
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.		X	
	Uso del nombre para identificar sílabas		X	
Método Mixto Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				
La comprensión total de textos: conexión entre sus grafemas y fonemas.		X		Lectura del cuento “Oscar ya no se enfada”, la docente realizó preguntas orientadoras para anticipar situaciones del cuento y preguntó el significado de algunas palabras. Ejemplo: <i>agotada, zancadas, chapuzón.</i>
Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.			X	
Empleo de textos simples para identificar sintagmas nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.		X		Por medio de preguntas, la profesora construyó con los niños diferentes títulos del cuento teniendo en cuenta las palabras mayúsculas, las sílabas y los sintagmas nominales
Empleo de textos simples para identificar fonemas, al pronunciar las vocales y consonantes.		X		Repiten letras, palabras y oraciones cortas haciendo el uso de la fonetización del título del cuento.

Observación No.2

Fecha: viernes, octubre 5 de 2018		Hora: 9:10 am		
Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método Sintético Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas y palabras.	X		Se usa el libro como referencia para identificar y señalar las vocales.
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.		X	

	Se deletrean las sílabas.		X	
Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.		X	
	Se pronuncian las vocales y consonantes.		X	
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.	X		La profesora a algunos estudiantes les hace énfasis en el sonido de vocales o sílabas para ayudarlos a desarrollar la pregunta del libro.
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes		X	
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones		X	
Método Analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
Palabra total	Uso de imágenes para reconocer el significado de la palabra.		X	
	Correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma)	X		Se identifican las vocales por medio del nombre escrito y el correspondiente dibujo en el libro.
Palabra generadora	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.		X	
	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.	X		Se analizan las vocales y consonantes por medio del nombre de un objeto
	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y conjunciones.		X	
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.		X	
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.		X	
	Uso del nombre para identificar sílabas		X	
Método Mixto				
Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				
La comprensión total de textos: conexión entre sus grafemas y fonemas.			X	
Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.			X	
Empleo de textos simples para identificar sintagmas nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.			X	
Empleo de textos simples para identificar fonemas, al pronunciar las vocales y consonantes.			X	

Andrómeda. Institución Educativa A.

Observación #1

Fecha: Noviembre 9 de 2018		Hora: 1:30 a 3:00 pm		
Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método Sintético				
Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas y palabras.	X		Se enseñan las sílabas Br y Bl con las vocales para reconocer palabras.
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.	X		Se enseñan las combinaciones Br y Bl con las vocales para reconocer palabras.
	Se deletrean las sílabas.		X	
Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.	X		El docente pronuncia las combinaciones Br y Bl haciendo las diferencias
	Se pronuncian las vocales y consonantes.		X	
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.	X		Cuando los niños se les dificultan recordar una palabra con esa combinación, el maestro usa el sonido de la palabra.
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes		X	
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones	X		Se construyen palabras de acuerdo con las siguientes combinaciones: Bra- Bre- Bri- Bro- Bru / Bla- Ble- Bli- Blo- Blu.
Método Analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
Palabra total	Uso de imágenes para reconocer el significado de la palabra.	X		Por medio de las fotocopias del taller, los niños le dieron significado a las palabras con las combinaciones Bl y Br que había.
	Correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma)	X		El taller permitía que los niños identificaran las palabras y las combinaciones Bl y Br con las imágenes. Ejemplo: Bruja y Blusa.
Palabra generadora	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.	X		El taller tenía imágenes para colorear las combinaciones Bl y Br.
	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.		X	
	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y		X	

	conjunciones.			
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.	X		El taller contenía oraciones cortas con las combinaciones Bl y Br para la comprensión textual.
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.		X	
	Uso del nombre para identificar sílabas		X	
Método Mixto				
Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				
La comprensión total de textos: conexión entre sus grafemas y fonemas.			X	
Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.			X	
Empleo de textos simples para identificar sintagmas nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.		X		Los talleres contenían un texto corto y oraciones cortas para identificar las combinaciones Bl y Br (Sílabas)
Empleo de textos simples para identificar fonemas, al pronunciar las vocales y consonantes.			X	

Observación No.2.

Fecha: Noviembre 21 de 2019		Hora: 4:35 a 6:00 pm		
Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método Sintético				
Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas y palabras.		X	
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.	X		Se reconocen las combinaciones Cr por medio del video y del cuento corto.
	Se deletrean las sílabas.		X	
Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.		X	
	Se pronuncian las vocales y consonantes.		X	
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.	X		El video permite fonetizar cada una de las combinaciones Cr.
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes	X		El video y el cuento corto les muestra visualmente la forma de escritura y fonetiza las combinaciones Cr.
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones		X	

Método Analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
Palabra total	Uso de imágenes para reconocer el significado de la palabra.	X		El video muestra imágenes de las palabras que contienen Cr como cráneo, crema, cristal, cronómetro, cruz.
	Correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma)	X		
Palabra generadora	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.		X	
	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.	X		Se reconocen las sílabas de la Cr, sin embargo no se reconstruye la palabra.
	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y conjunciones.		X	
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.	X		El docente usa un cuento corto, en el que se identifican las combinaciones Cr en oraciones simples, también el video permitió esta estrategia.
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.		X	
	Uso del nombre para identificar sílabas		X	
Método Mixto				
Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				
La comprensión total de textos: conexión entre sus grafemas y fonemas.		X		Se usa el cuento “Mi amigo Cristian” para analizar las combinaciones Cr y además, trabajar la comprensión textual.
Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.		X		El docente usa el cuento, para que los niños lo transcriban y trabajar la ortografía, los signos de puntuación, la organización del cuaderno, entre otros.
Empleo de textos simples para identificar sintagmas nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.		X		Se empleó el cuento para identificar las palabras que contenían las combinaciones Cr.
Empleo de textos simples para identificar fonemas, al pronunciar las vocales y consonantes.		X		El docente promovió la fonetización de las combinaciones Cr a través del cuento leído y del video reproducido.

Venus. Colegio B.

Observación No.1.

Fecha: Martes, Mayo 21 de 2019		Hora: 10:00 a 11:30 am		
Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método Sintético				
Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas y palabras.		X	
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.		X	
	Se deletrean las sílabas.		X	
Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.		X	
	Se pronuncian las vocales y consonantes.		X	
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.		X	
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes		X	
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones		X	
Método Analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
Palabra total	Uso de imágenes para reconocer el significado de la palabra.	X		El video beam proyectaba además de los conceptos, las imágenes correspondientes a cada concepto.
	Correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma)		X	
Palabra generadora	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.	X		El video beam proyectaba además de los conceptos, las imágenes correspondientes a cada concepto.
	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.		X	
	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y conjunciones.		X	
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.		X	
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.	X		El video beam proyectaba además de los conceptos, las imágenes correspondientes a cada concepto.
	Uso del nombre para identificar sílabas		X	
Método Mixto				
Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				

La comprensión total de textos: conexión entre sus grafemas y fonemas.	X		La docente promueve la comprensión de los textos por medio de la lectura de conceptos que no son reconocidos por ellos.
Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.		X	
Empleo de textos simples para identificar sintagmas nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.	X		Se empleó el texto con el propósito de reconocer sintagmas nominales y a partir de ahí hacer inferencias.
Empleo de textos simples para identificar fonemas, al pronunciar las vocales y consonantes.		X	No se empleó el texto para identificar fonemas, sin embargo sirvió para pronunciar palabras que no son conocidos por los estudiantes.

Observación No.2.

Fecha: Mayo 26 de 2019		Hora: 10:00 a 11:30 am		
Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método Sintético				
Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas y palabras.		X	Cuando un estudiante escribía una palabra errónea, la docente le enseñaba como escribirla correctamente.
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.		X	
	Se deletrean las sílabas.		X	
Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.		X	
	Se pronuncian las vocales y consonantes.	X		La docente les pronuncia correctamente a los estudiantes las palabras que están erróneas.
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.		X	
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes		X	
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones		X	
Método Analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
	Uso de imágenes para reconocer el		X	

Palabra total	significado de la palabra.			
	Correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma)		X	
Palabra generadora	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.		X	
	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.		X	
	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y conjunciones.		X	
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.	X		A partir de lo leído en el libro y del viaje en el espacio los estudiantes debían crear un texto escrito.
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.		X	
	Uso del nombre para identificar sílabas		X	
Método Mixto				
Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				
La comprensión total de textos: conexión entre sus grafemas y fonemas.			X	
Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.		X		Prevalece la escritura de un texto informativo para dar cuenta del viaje en el espacio.
Empleo de textos simples para identificar sintagmas nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.		X		La docente usa el texto escrito por ellos mismos para identificar las mayúsculas con rojo.
Empleo de textos simples para identificar fonemas, al pronunciar las vocales y consonantes.			X	

Mercurio. Colegio P.

Observación No.1.

Fecha: Mayo 3 de 2019		Hora: 10:45 a 12:15 pm		
Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método Sintético				
Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas y palabras.		X	
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.	X		Se reconocen las combinaciones Cl, en diferentes palabras.
	Se deletrean las sílabas.		X	

Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.		X	
	Se pronuncian las vocales y consonantes.		X	
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.	X		La docente hace énfasis en las combinaciones Cl, en las palabras que escribe y lee para que los estudiantes las reconozcan.
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes		X	
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones	X		Con la combinación Cl, la docente forma oraciones cortas.
Método Analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
Palabra total	Uso de imágenes para reconocer el significado de la palabra.	X		La docente usa imágenes que corresponden a las palabras que contienen la combinación Cl.
	Correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma)	X		
Palabra generadora	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.	X		Correspondencia entre la palabra que contiene la combinación Cl y dibujos realizados por la docente.
	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.		X	
	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y conjunciones.	X		La docente construye oraciones a partir de algunas palabras que contienen la combinaciones Cl
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.	X		Usa las palabras que contienen la combinación Cl para crear oraciones cortas.
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.		X	
	Uso del nombre para identificar sílabas		X	
Método Mixto				
Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				
La comprensión total de textos: conexión entre sus grafemas y fonemas.			X	
Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.			X	
Empleo de textos simples para identificar sintagmas nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.			X	
Empleo de textos simples para identificar fonemas, al pronunciar las vocales y consonantes.			X	

Observación No.2.

Fecha: Mayo 17 de 2019		Hora: 10:45 a 12:15 pm		
Ítems de los métodos de lectura y escritura		Sí	No	Observaciones
Método Sintético				
Se inclinan hacia la fonetización y se inicia la enseñanza a partir de unidades mínimas del lenguaje (vocales, sílabas, palabras).				
Alfabético	Se enseñan las unidades mínimas desde letras, sílabas y palabras.	X		Se enseña el alfabeto a través del uso de palabras y correspondencia con el dibujo.
	Se combinan las letras de dos, de tres y de cuatro hasta formar palabras.		X	
	Se deletrean las sílabas.		X	
Fónico	Se enseñan las vocales y sus combinaciones.		X	
	Se pronuncian las vocales y consonantes.		X	
	Empleo de sonidos y onomatopeyas para construir una sílaba o palabra corta.		X	
Silábico	Se enseña la forma y el sonido de las sílabas por medio de imágenes		X	
	Se combinan las sílabas hasta crear palabras y constituir oraciones		X	
Método Analítico				
Se inicia la enseñanza a partir de palabras y oraciones a grandes rasgos sin que se necesiten reconocer unidades mínimas.				
Palabra total	Uso de imágenes para reconocer el significado de la palabra.	X		Tiene en cuenta la letra del alfabeto para realizar una palabra y un dibujo.
	Correspondencia de la imagen con la palabra (identificación de la forma)	X		
Palabra generadora	Se escriben las palabras y se utilizan imágenes para su reconocimiento.	X		Escribe una palabra que inicie con la letra del alfabeto y realiza la correspondencia con el dibujo
	Se analizan las sílabas, después las letras y, finalmente, se reconstruye la palabra.		X	
	Uso de la palabra para construir oraciones con pronombres, sustantivos, artículos y conjunciones.		X	
Método de la frase	Empleo de palabras con sintagmas nominales u oraciones simples.		X	
	Utilización de palabras escritas y se proporcionan imágenes para palabras desconocidas.		X	
	Uso del nombre para identificar sílabas		X	
Método Mixto				
Se inicia la enseñanza a partir de la combinación del método sintético y del método analítico.				
La comprensión total de textos: conexión entre sus grafemas y fonemas.			X	

Enseñanza simultánea de escritura de textos y estructura de los mismos.		X	
Empleo de textos simples para identificar sintagmas nominales, palabras mayúsculas, y sílabas.		X	
Empleo de textos simples para identificar fonemas, al pronunciar las vocales y consonantes.		X	

ANEXO 2. TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS.

Transcripción de la entrevista Perseus. Institución Educativa D

Investigadora: I Perseus: P

I: Damos inicio a la entrevista a las 12:12 pm, hoy 26 de junio del 2019.

P: Profesora Perseus la primera pregunta es ¿cuántos años de experiencia tiene en la enseñanza de la lectura y la escritura en primero de primaria?

Experiencia
rol de
docente

P: 26 años

I: Bueno, prefiere usted enseñar la lectura y la escritura en niños de primaria o hay otro nivel de escolaridad que a usted le gustaría?

Preferencia
en el rol
docente

P: en niños de primero de primaria.

I: Pero ¿usted ha tenido la experiencia con otros grados, o siempre ha sido en primero?

P: ¡no! Yo los 26 años los he trabajado en primero.

I: Ah bueno profe, a partir de su experiencia con cuales habilidades que usted ha evidenciado en los niños llegan ellos a primero de primaria, usted considera que son suficientes para que usted como docente continúe ese proceso de lectura y escritura o no son suficientes?

Diagnóstico
de las
debilidades
escriturales.

P: pues vea mi amor, no son suficientes hay muchos; porque, pues mire los dedos de las manos no son iguales, a pesar de que todos tienen cinco o seis años, ellos el nivel no es el mismo en todos, unos son más avanzados otros son más atrasaditos, otros tienen muchas habilidades y conocimientos y han estado en el mismo grado anterior. No

I: Si señora.

P: Llegan a primero y uno sí siente la diferencia.

I: Ha bueno y cuáles son esas habilidades con las que ellos llegan?

P: bueno por lo menos del preescolar con... o sea todos los conocimientos que se le imparten a ellos, como lo que es, como le digo? Como...

I: pues podría ser el abecedario, las vocales.

Conciencia
metalingüística
sobre lectura y
escritura

P: no ellos llegan, con los conocimientos que ellos llegan del preescolar son arriba, abajo; izquierda, derecha; las vocales y algunas consonantes M, S, P, mmmm que más; que la habilidad para pintar, la motricidad fina de ellos viene muy floja, ellos no, ellos para el coloreado, ellos no lo hacen perfectamente; mientras que los niños que lo hacen correctamente, son niños que están más avanzados son los que traen más destrezas y todo eso.

I: Bueno profe y cuando usted planea las clases, ¿cuáles son los criterios que tiene en cuenta cuando va a realizar la clase de lectura y escritura?

Criterios en la
planeación de
la enseñanza
de la lectura y
la escritura

P: primero que todo nosotros trabajamos con lo que trae el niño, ya. Y los criterios que tenemos en cuenta son; como te digo, para empezar la clase, por ejemplo lo trabajamos con los sonidos; más que todo; todo lo trabajamos con los sonidos, luego ya a formar palabras ¿qué más le digo?, eso

Método
sintético

I: Y en cuanto a los criterios, por ejemplo ¿usted tiene en cuenta políticas institucionales, las políticas del colegio o cómo?

Criterios en la planeación de la enseñanza de la lectura y la escritura

P: si claro nosotros nos basamos en los estándares curriculares, y tenemos que basarnos en esos estándares.

I: Profe en cuanto a eso ¿cuál es la autonomía que tiene usted en campo de la educación para escoger un método que sea oportuno en el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura para los niños de primero?

Autonomía del docente en la enseñanza.

P: no, en ese aspecto, la autonomía si la tenemos total, yo por lo menos trabajo mucho con mis niños los sonidos, los fonemas y todos esas cosas, es más, yo soy de las profesora que yo veo todas las materias, yo veo todas las áreas las veo en mi salón, pero yo me dedico más a español, a la lectura y escritura, sumas y restas, ya. Por lo menos lo que es sociales, naturales, religión yo lo doy, como te digo superficialmente, porque yo, por eso mis niños salen leyendo y escribiendo, sumando y restando, porque yo me dedico más a eso, porque a eso es que va el niño a primero, cuando el ya sabe leer y escribir, sumar y restar, le queda más fácil resolver un problema matemática y es más fácil entender la ciencia naturales, sociales, lo de religión todo eso, pero yo la autonomía mía, yo siempre he dicho lenguas castellanas y matemáticas.

Método sintético

Autonomía del docente en la enseñanza.

I: Profe y considera que el método que usted usa para enseñar es el mejor método o es el pertinente para desarrollar en los niños las competencias de la lectura y la escritura?

Tipos de métodos

P: mami, pues uno usa de todos los métodos conductivos, inductivos; todos los métodos uno los utiliza, al final de año ellos salen leyendo y escribiendo.

I: Profe me repite otra vez que no le entendí bien.

P: que uno utiliza de todos los métodos, nosotros no nos casamos con un solo método, uno por lo menos escucha que la compañera hizo una actividad y le dio resultado y uno va al salón y la pone en práctica. En el salón ese es el diario vivir, es la experiencia en la experiencia y con lo que uno hace. Por lo menos yo a veces estoy preparada con una clase, por ejemplo, yo estoy preparada para dar mi clase de lengua castellana y vamos a ver la letra r y se entró un pajarito al salón y ellos son el pájaro, el pájaro, el pájaro, pues tiene la letra r y yo doy mi clase con la letra r y o sea ya no use nada que estuviera escrito en el plan de aula de lengua castellana con la letra r, de lo que estaba allí pero se hizo, yo pienso que nunca se les va a olvidar porque imagínate se entró el pájaro que popocio encima de una niña, le limpiamos el popo, se le popocio encima a otro, entonces ellos no se les va a olvidar nunca eso, es la forma correcta.

Situaciones de la vida diaria en la enseñanza

I: Profe entonces ¿usted no tiene un método como tal definido, si no que usted extrae de todos los de más métodos?

P: de todo, eso es un de todito

I: Pero se podría decir que ¿usted tiene un método mixto?

P: el meto mixto, si mucho método mixto, puede ser.

I: Bueno profe, entonces usted me alcanzó a contar algo pero ¿qué actividades específicas usted prefiere realizar con los niños de primero de primaria en el proceso de la lectura y escritura?

Actividades
para
fortalecer la
lectura y la
escritura

P: hacemos talleres, hacemos dictados, ¿las actividades que hacemos no? talleres, dictados, hacemos lecturas, los cuentos, les gustan muchos los cuentos e interpretación de lectura, por lo menos ahora que entremos después de julio, ya empezamos la interpretación de lectura, yo me dedico a la interpretación de lectura, yo les cuento un cuento “valga la redundancia” y ellos de esos cuentos me van a decir qué entendieron qué les quedó y luego yo les hago preguntas relacionadas con el cuento.

I: Y en cuanto a la escritura ¿cómo maneja ese cuento?

P: ese cuento lo hacemos con salidas al tablero, escrituras, dictados les hago el dictado del mismo cuento, saco palabras y les hago el dictado, qué más hacemos, el dictado y ellos escriben por decir las palabras que están en el cuento que terminen por decir en AR, por decir algo, ellos las comienzan a sacar las palabras que durante ese cuento empiecen con una consonante M y enseguida de una vocal A, ellos empiezan a sacar las palabras, Mariana; así las que les genere el cuento, primero una búsqueda de palabras sueltas y luego con esas palabras ellos forman oraciones y después de formar las oraciones ellos mismos las leen, después de leerlas hacen la interpretación, o sea que esto es algo que se trabaja todo el año o en la mitad del año se trabaja eso.

Actividades
para
fortalecer la
lectura y la
escritura

I: Ah ya profe, y entonces además del pájaro qué otras situaciones de clase como tal usted aprovecha para poder fomentar o mejorar todos esos procesos de lectura y escritura? Situaciones que surgen en el salón o de la vida diaria

P: si más que todo las que surgen en el salón, por ejemplo cuando están haciendo demasiado bulla ¿por qué hacen bulla? ¿Qué es lo que les hace hablar tan duro? a que es que la lengua, que es que la boca, que es que mira que esta es muy grande, que por eso es que habla tan duro, que por eso grita y hay es otra actividad que yo siempre hago, porque se están portando mal ahí me meto con los valores.

Actividades
para
fortalecer la
lectura y la
escritura

I: Entonces allí ¿usted busca cuentos y así hace dictados sobre esas situaciones?

P: por lo menos *hoy trabajamos el león que no sabía leer*, entonces, hoy comenzamos a ver quién va a hacer el leoncito; no, no, no yo no quiero ser león, yo quiero ser león, porque ruge porque no sé qué, porque no sé cuánto, pero yo no quiero ser león porque yo quiero aprender a leer, yo ya se leer, y así todas esas cosas se van dando y eso fue el cuento el león que no sabía leer y ellos adoran los animales salvajes y el león es un animal salvaje, dijimos que era el animal más fuerte, se dijo que era él no se preocupaba por aprender a leer, pero que era bueno aprender a leer porque mire que por no saber leer se había perdido de muchas cosas, entonces hay también, ya eso es como a invitarlos a que todos se metan en el cuento de saber leer.

I: Bueno profe y ¿usted como distribuye el tiempo en el proceso de lectura y escritura? ¿Hay uno que le da más relevancia o los maneja los dos por igual?

Distribución
de tiempo en
la lectura y en
la escritura

P: pues *yo pienso que yo los manejé por igual* porque mira que hoy hicimos esa actividad de la lectura del león y después de los comentarios, qué ustedes creían, qué de dónde venía, dónde vivía y luego les dije que hicieran un dibujo relacionado y luego que me escribieran lo que se les había quedado en su cabecita, *o sea que eso es como simultáneo, hablamos, lo dijeron oral y también lo escribieron, todos no lo escribieron*, pero si, hoy fueron veintiséis niños si dijeron como de dieciocho a diecinueve me escribieron, ya en lo que te estoy diciendo que el león vivía en la selva, que el león era ta-ta-ta, los otros medio, como unos cinco medio escribieron y otros que no hicieron nada solo el dibujo y contestaban las preguntas, pero que en este momentico todavía todos no saben ni escribir, ni leer.

I: Si porque ellos iniciaron

Distribución de tiempo en la lectura y en la escritura

P: pero es simultáneo porque uno primero les enseña el sonido de las combinaciones y todo hay también va la lectura y la escritura.

I: profe y usted como comprueba el progreso de ellos en el proceso de la lectura y la escritura, o sea ¿usted como hace para valorarles a ellos o evaluarles el progreso que tienen?

P: haciendo los dictados, si como lo que hicimos hoy, al final ellos tiene que escribir lo que les quedo en la cabecita, hay me doy cuenta yo como va el proceso, yo por lo menos coloco leo y dibujo, el niño tiene que leer y hacer el dibujo porque cuando él hace el dibujo relacionado con la lectura, hay ya tengo claro que está leyendo todo, lo mismo paso hoy, yo les recogí los trabajos califique como unos quince y en esos quince fue que me di cuenta que dieciocho de los quince que tenía hay, ¡no! Bueno, yo los conté primero, yo los voy seleccionando y vi que eran dieciocho los que habían escrito y alcance a calificar como unos quince que perfectamente escribieron, o sea no te escriben todo el cuento, pero si te escriben que el león no sabía leer y que se había perdido la oportunidad de ir a visitar a la abuelita porque él no quiso leer la nota entonces por eso él no fue, entonces por eso él se puso triste, todas esas palabras, se puso triste, ellos preguntan porque todavía no estamos viendo las combinaciones, ¡no! Entonces, por lo general colocaron tiste pero pues eso es un logro.

Tipos de evaluación en la lectura y la escritura

I: Está bien, claro.

P: está bien claro, entonces todo lo que ellos escriben, yo los estoy evaluando sin necesidad de decirles les voy hacer una evaluación.

I: Pero por ejemplo para final de periodo como hace usted para dar los resultados?

Tipos de evaluación en la lectura y la escritura

P: hago los exámenes, yo hago los exámenes, por ejemplo el examen de lengua castellana puede ser la lectura del tío que tiene una moto, tío Mono que tiene un moto y paseaba por el parque todos los días y ta-ta-tan, entonces, abajo yo les pregunto ¿quién va en la moto? Hago preguntas muchas estilo ICFES y ellos las contestan, claro que son cuatro o cinco preguntas más de ahí tampoco les he metido, pero claro que si contestan porque nosotros trabajamos eso.

I: Pero, ¿usted les acompaña con la lectura o ellos la hacen solitos? o por lo menos ¿los niños que todavía no lo hacen bien?

Método sintético.

P: a los niños que no lo hacen muy bien, yo los llamo y les hago la lectura, por eso te digo que son lecturas con consonantes que ya hemos visto M, T, N, S entonces hay están ya escritas y de todas maneras yo les hago, cuando ya están como a la mitad del tiempo.

I: Les hago que perdón?

Tipos de evaluación en la lectura y la escritura

P: Les hago la lectura y ellos, comenzamos a resolver el examen antes de que ellos lo entreguen y algunos cambian, otros no cambian, pero pues esa es la forma de evaluarlos.

I: Profe y ¿usted como hace para enseñar? por ejemplo, los que están súper bien que yo me imagino que desde casa traen un buen proceso un acompañamiento, pero con los niños que tiene muchas dificultades ¿cómo hace para hacer sus refuerzos en la misma clase? o ¿usted los hace aparte de la clase, los cita en otro momento o manda nota a los padres, bueno como hace eso?

P: se hace en el mismo salón, en el mismo espacio, como hago yo, por ejemplo a los niños que ya saben leer y si estoy evaluando M, S, T y yo sé que un niño lo sabe, yo a ese niño le busco otras actividades, como así sopas de letras, les busco sopas de letras sencillas, les busco dibujos punteaditos,

Refuerzo
lectura y la
escritura

o sea los pongo a trabajar en fotocopias y si es en matemáticas les pongo hacer los números del uno al, o sea si estamos viendo los números del 1 al 100 a ese niño le pongo del 100 al 200, ¡ya! O si no le pongo sumas, o si no les pongo restas, todavía no estoy viendo restas, le pongo sumas, le pongo la actividad que número va antes, que número va después, mientras estoy trabajando con los otros con actividades pues que ellos están atrasaditos, pero todos en el mismo salón y en el mismo tiempo a nosotros nos toca mejor dicho una orquesta ahí, hay tocar todo.

I: Le toca con todos al mismo tiempo,

P: si

I: Bueno profe, entonces quería que me contará también ¿qué ventajas y desventajas encuentra usted en su colegio para que usted enseñe la lectura y la escritura?

Desventajas
en la
enseñanza
de la lectura
y la escritura

I: hay hija las ventajas son ninguna, las desventajas son que tenemos muchas dificultades, porque no tenemos material, a nosotros nos toca trabajar con las uñas y con el sueldo nos toca completar para comprar unos libros, porque la Secretaría de Educación y el Ministerio nos da unos libros, pero este año no los mando, pero yo tengo los libros viejos yo trabajo con ellos pero a uno le toca muy difícil porque es que mire si uno pide un libro, el niño no lo lleva, que no lo traen, que el papá no se lo compró, entonces le toca a uno con fotocopias que es lo más viable.

I: Y ¿el colegio da las fotocopias o usted le toca también?

P: no, yo hablaba con los papas y los papas me daban cinco mil pesos para todo el año de fotocopias, porque en el colegio nos sacaban las fotocopias a 50 centavos, pero ya nos la subieron y este año ya no les pedí plata a los papas, o sea que me toca de mi bolsillo, o sea que son limitadas las fotocopias, pero nosotros trabajamos con muchas fotocopias, trabajamos con libros viejos que tenemos aquí con todo el material que uno recolecte, en estos días vi en el tarro de la basura unos almanaques, yo saque esos almanaques de ahí, saque ese material para recortar los números para formar los números. Todo lo que uno encuentre, a nosotros nos toca rebuscarnos porque los del colegio nos dé el material, eso no.

I: Difícil situación.

P: difícil situación porque, por ejemplo cuando es plastilina uno le pide a los papas plastilina, el papá lleva una caja de plastilina pequeña y el pretende que todo el año esa plastilina dure, sabiendo que uno hace una actividad y al niño se le va toda la caja de plastilina de él y la del vecino.

P: si, entonces, trabajamos también, yo les pido cartulina y trabajamos, hacemos actividades con cartulina con tempera con palitos. Por lo menos para las sumas y todo yo les pido maíz, frijoles, pero entonces, por lo menos en estos días un niño me trago uno y se lo metió por la nariz y le salió por la boca, no sé cómo, perdón es al contrario se lo metió por la boca y le salió por la nariz entonces mejor les pido palitos de paletas.

I: No claro que peligro.

P: si trabajamos con eso, uno se rebusca los materiales, a veces el papá manda o uno manda a pedir los materiales, pero por lo general uno trabaja con material reciclable.

I: Bueno profe, entonces en cuanto a eso de pronto no cabría la pregunta, pero no está por demás preguntarle, si ustedes en el colegio emplean algún dispositivo digital para la enseñanza de la lectura y la escritura?

Dispositivos
digitales para
la enseñanza

P: si lo tenemos, pero lo que pasa es que ya se nos dañó el video beam pero si lo utilizamos, de hecho en el salón hay una UCAS,

I: ¿Las UPAS?

P: UCAS, las UCAS

I: ¿Qué son las UCAS?

P: es una caja en donde van metidos los portátiles y las tablets, eso es, es como la base para poder cargarlas, entonces la Diez de Mayo no las hemos podido utilizar porque no está la instalación adecuada para esas UCAS, entonces uno las carga y nosotros las utilizamos en sistemas y en sistemas tenemos computadores y están las tablets, ¡ya! Y hay trabajamos en eso lo que es tecnología y en informática y allí también se trabaja la lectura.

Dispositivos
digitales para
la enseñanza

I: o sea ¿ustedes por ahora solo tendrían las tablets y la sala de sistemas?

P: nosotros en la sala de sistemas tenemos por ahora veinte computadores.

I: ¿Las UCAS que usted me dice, no y el video beam no porque está dañado?

P: no, pero el video beam se dañó ahora poquito, o sea el funciona pero lo utilizan seis profesoras y entonces, por lo momento yo no lo he utilizado.

I: Eso le iba a decir ¿y para repartírselo entre toda la primaria?

P: si somos seis profesoras entonces es por horario, tenemos un horario, pero yo tengo un mouse en una tablet es pequeña y todo, y yo les pongo por decir ahí los cuentos en Google, cuando vemos letras hay cuenticos de las letras, entonces yo se las pongo a los niños, ellos se tienen que hacer bien adelante para poder mirar porque pues la Tablet usted sabe que es bien pequeña, porque ni siquiera tengo un portátil, la Tablet es pequeña y ellos hay se divierten más o menos y uno hay hace sus clasecitas.

Programas
digitales
para la
enseñanza

I: Si claro.

P: pues para poder tener lo de la tecnología y en la sala de sistemas yo por lo menos les pongo, nos metemos a power point y yo les digo la palabra y las escriben, ellos escriben mamá, papá, tío; ya están en oraciones cortas ¡no! eh mi tío toma la moto entonces ellos van escribiendo y borran, escribiendo y así van haciendo lectura y escritura y están practicando y les doy por decir algo diez minutos para que jueguen ellos, que es lo que ellos saben hacer, y pues ellos ya saben prenderlo y apagarlo, para que sirven los botones, entonces ya más o menos saben, ellos saben más que yo sobre eso..

I: Bueno profe, digamos que para finalizar hay alguna pues como alguna cosita que se haya quedado pendiente o alguna cuestión que no se evidencie pues de su práctica de enseñanza de lectura y escritura que usted desee puntualizar o decirme, algo que yo no le pregunte y de pronto usted dice no para mi es importante decirle esto a la profe para que quede hay escrito sobre la enseñanza.

Acompañamiento de los
padres en la
lectura y la
escritura

P: cuando usted me pregunto de los niños más avanzados, mire los niños que van más avanzados son los niños que están con papá y mamá o a veces solo papá o solo mamá porque yo tengo los dos casos, pero son los papás que están preocupados por sus hijos, que saben que el niño se siente querido, se siente amado, respetado por ese papá, por esa mamá o por esos papas, y también tengo el caso de unos tíos que están criando al sobrinito igual, entonces ellos cuando los niños se sienten amados y queridos e importantes son los niños que rinden, esos peladitos que usted ve que la mamá nunca va, que andan

todos raspaditos, todo eso, eso son los niños que presentan dificultades y uno les dice a los papas lo más importante es el acompañamiento, el amor con esos niños. Mire la diferencia porque pues algunos dicen miren los hijos de nosotros los profesores, pues no estos hablando del cien por ciento, pero uno ve cuales son las carencias de esos niños entonces un en su casa les pone prácticas, porque son personitas distintas.

I: Exactamente, como usted tiene la posibilidad de ver ejemplos, entonces los docentes cambian las dinámicas familiares.

P: entonces que pasa toda, le echan, toda la culpa se la echan al profesor, pero eso viene de la casa, eso viene de la casa; entonces esto es de acompañamiento, si en la casa no la cogen, entonces el niño en el colegio tira, el papá está pendiente de que hicieron, que no hicieron, son papas que unos les dice mira que tu hijo se portó mal, ellos les dicen ¿qué le paso hoy? ¿Por qué lo hiciste? o sea están pendientes de esos niños y ellos saben que son importantes, entonces esa es la diferencia entre los niños que rinden y en los que no rinden las posibilidades que ellos tienen de amor y todas esas cosas en la casa a los que no las tienen, para mí eso es muy importante.

I: Y algo que usted quiera puntualizar sobre su método de enseñanza con los niños, usted tiene ya 26 años, entonces ¿usted que me puede decir como ha venido cambiando la generación?, ¿cómo ha visto pues los cambios suyos en cuanto a su metodología lo que ha hecho, lo que ve de otros profes?

P: pues como te dijera, mira que los niños de ahora son muy inteligentes, son muy pilosos, ellos todo lo cogen, la diferencia que yo he notado es que no se interesan por el estudio, ellos, *mira como que se ha perdido ese interés, ese amor por el estudio y por más que uno trate de decirles, yo por lo menos a mis niños todos los días les digo el que quiere salir adelante y tener algo, la forma es ellos contestan estudiando, pero hay desmotivación por el estudio y pues yo si hablo con los papas y les digo simple y llanamente amor*

Desmotivación
de los
estudiantes
por aprender

I: ¿Usted les dice que perdón?

P: Amor, amor, que hay que querer a los niños, porque mira, uno habla con los profesores de primero, segundo, tercero, cuarto y quinto y con los de bachillerato y es la misma desmotivación como para el de primero como para el de once, una desmotivación única, uno se puede parar en las pestañas y si niño no quiere aprender o dedicarle tiempo al estudio, no lo hace, entonces que dice la rectora, hay que buscar estrategias, uno busca todas las estrategias habidas y por haber pero ellos no quieren, no sé qué es lo que está pasando pero ellos no quieren ¡ya! Y entonces uno hay por mas estrategias, por eso es que uno todos los días tiene que estar cambiando, cambiando esas estrategias para que el muchacho se enamore del estudio y de lo que está haciendo y uno busca y busca y busca, pero no ellos como que más se alejan y hay si la cosa esta crítica.

I: Y lo de los métodos que usted usa profe?

P: para con los niños y todo, todo eso va incluido, todo eso va ahí, por eso le digo que uno usa las estrategias que uno utiliza ya, con los métodos y todo uno busca estrategias, estrategias para enamorar a los muchachos y eso es lo que más o menos los tiene ahí pegaditos, pero pues no son los resultados que uno quisiera como docente.

I: Profe pero en cuanto a, digamos al colegio, como lo que es el Diez de Mayo o el sector público permite que ¿ustedes se capaciten o ellos le envían capacitaciones o ustedes hacen las capacitaciones por fuera?

Capacitación docente en la lectura y la escritura

P: no, las capacitaciones las organiza el colegio, secretaria de educación, ellos autorizan sus estrategias. Por lo menos, lo que le estoy contando del león que no sabía leer, hoy fue la niña que me está capacitando fue para que hiciéramos esa actividad con ella, del PTA. Ella viene de Secretaría de Educación, ¡Sí! Nosotros tuvimos el acompañamiento de ellos, tenemos el acompañamiento de ellos, y todo y todas dijimos, lo que debemos buscar son las estrategias y buscar cosas para que los muchachos se enamoren y con eso estuvo, por eso es el PTA. Cada mes, cada veinte días, nosotros tenemos capacitaciones con ellos y bueno este mes vamos hacer estas de actividades, vamos a utilizar estas cosas y al mes siguiente, bueno ¿Qué hicieron? ¿Qué resultados vieron? Y así las estamos capacitando y eso es lo que estamos haciendo.

I: Bueno profe, entonces muchas gracias por su tiempo damos por terminada la entrevista a las 12.40 de la tarde.

Transcripción de la entrevista Pegasus. Institución Educativa Comercial Ciudad de Cali, sede Vásquez Cobo.

Investigadora: I Pegasus: Ps

I: Buenas noches, damos inicio a la entrevista con la profesora Pegasus a las 6:59 de la noche, hoy 19 de junio de 2019. La primera pregunta profesora Pegasus es: ¿Cuántos años de experiencia tiene en la enseñanza de la lectura y escritura en primero de primaria?

Experiencia rol de docente

Ps: hay en primero de primaria más o menos 15 años.

I: quince años y ¿todos han sido solo en primero con lectura y escritura?

Ps: Si en primerito.

I: Aaaaa bueno, la otra pregunta es ¿usted prefiere enseñar la lectura y escritura en niños de primero de primaria o de pronto hay otro nivel de escolaridad que a usted le gustaría estar?

Preferencia en el rol docente

Ps: pues me ha gustado mucho el primerito.

I: ¿Y ha tenido la oportunidad de estar en otros grados?

Ps: eh cuando inicie, cuando recién me nombraron si, estuve en segundo y tercero he llegado hasta tercero, estuve en preescolar que también el preescolar me gusta mucho.

I: ¿y, es decir que si es de su preferencia enseñar lectura y escritura con los niños de primero?

Ps: ¡Si!

I: ¿Qué es lo que más le gusta de esa experiencia o del trabajo con los niños de primero de primaria?

Ps: pues que los niños son muy receptivos, pues si yo trabajo muy bueno con ellos porque, porque son más dóciles, porque, pues a uno le da mucha alegría cuando ya comienzan a despegar a leer.

I: Bueno profe y entonces a partir de esa experiencia de esos 15 años que usted ha estado con ellos ¿cuáles son las habilidades escriturales con los que ellos llegan a primero?, para usted ¿son suficientes con los que ellos llegan? o sea con esas capacidades para que usted continúe su proceso de enseñanza de lectura y escritura o ¿usted cree que ellos llegan con muchas deficiencias o que les hace falta?

Diagnóstico
de las
debilidades
escriturales.

Ps: pues es una evaluación muy heterogénea hay niños que llegan muy avanzados como hay niños que llegan muy quedados, muy atrasados, entonces, pues sí es muy heterogénea no se puede decir que todos los niños llegan pues con un nivel pues esperado.

I: Y usted entonces cuando le llegan por ejemplo unos que son más avanzados y otros que les falta como más trabajo ¿cómo hace para dar las clases o como hace para nivelarnos?

Refuerzo en
la lectura y
la escritura

Ps: trato de trabajar mucho con esos niños que llegan como quedados, como atrasados les trabajo mucho con actividades como sopa de letras, como crucigramas al nivel de ellos, no, el conocimiento de letras, si... Trato de sacar adelante a esos niños que están quedados.

I: Bueno!! Otra pregunta seria, ¿Cuáles son los criterios que tiene usted en cuenta cuando planea las clases de lectura y escritura?

Ps: ¿cuáles son los criterios?

I: Si, ¿cuáles son esos criterios que usted dice estos son los necesarios para poder planear las clases?

Ps: ¿cuáles son los criterios cómo refiriéndose a que más o menos o qué?

I: Por ejemplo criterios podrían ser institucionales en caso de que el colegio le diga, no es que usted tiene que enseñar a partir de lo que pide los lineamientos curriculares de español o si es en el caso pues con los criterios que usted como docente ha adquirido, he por ejemplo en la universidad o lo que usted ha aprendido a través de su experiencia que esos niños deben aprender, por ejemplo tales temas o tales actividades, ¿cuáles son los criterios que usted tiene en cuenta?

Criterios en
la planeación
de la
enseñanza
de la lectura
y la escritura

Ps: o sea yo tengo en cuenta lo institucional pero me baso más en las necesidades de los niños.

I: Ok, entonces pues otra pregunta qué diría que me la está respondiendo pero, ¿cuál es la autonomía que usted tiene en el campo de la educación para seleccionar un método que para usted pueda que sea oportuno en el proceso de la lectura y escritura de los niños de primero?

Ps: ¿cuál es la autonomía que yo tengo?

I: Si, es decir, ya sabemos que como usted también me está refiriendo pues de que usted tiene en cuenta las políticas del colegio obviamente, pero cuál es la autonomía que usted tiene o si el colegio le da la autonomía para usted decir no yo voy a planear mis clases de esta manera o voy a darle énfasis en esta parte, o en el proceso de lectura o escritura porque eso es la necesidad de los niños, entonces ¿cuál es la autonomía que usted como maestra tiene?

Autonomía
del docente
en la
enseñanza.

Ps: yo todas las áreas las enfoco hacia la lectura y escritura, ya. Entonces, el colegio me da esa autonomía para que yo escoja el método que a mí me conviene o que a los niños les conviene o con los que yo he visto que aprenden los niños más fácilmente.

I: ¿Y cuáles serían esos métodos que usted usa?

Ps: Bueno yo trabajo con los niños, como le digo yo, ehh la lectura y escritura, a ver cómo le explico, como con el texto o sea yo no comienzo como con, digamos como lo tradicional que la m, la p, la s y la l, la n, la t.

I: Desde lo silábico

**Método
analítico.**

Ps: Eso, yo trabajo con ellos global y a partir de un texto, entonces yo comienzo desde comienzo de año, comienzo con el nombre de ellos, entonces a identificar las letras del nombre, a sacar ya palabras con las letras del nombre y así voy trabajando comienzo a trabajar con texto y así lo trabajo con todas las áreas.

I: Todo el año. Profe Pegasus usted ¿considera que ese método es el mejor o en este caso el más pertinente para desarrollar en los niños y en las niñas esas competencias en la lectura y escritura?

Ps: pues de pronto no sea el mejor, o sea para mí de pronto lo que yo estoy haciendo pienso que es lo correcto, de pronto para otras personas, de pronto hay otro método que está mejor, pero a mí me ha funcionado y yo lo trabajo así.

I: Bueno, además de la sopa de letras y eso que usted me ha estado comentando ¿qué actividades prefiere realizar para niños de primero de primaria en el proceso de lectura y escritura?

Recuerdo que en una de las visitas usted me mostró un, era como un calendario bueno era parecido donde ellos podían hacer rotación de las sílabas, también me mostró libros, sopas de letras, entonces de toda esa experiencia ¿qué usted tiene que actividades prefiere hacer?

**Actividades
para
fortalecer la
lectura y la
escritura**

Ps: No pues yo trato de hacerles muchas actividades, yo les hago concursos con la escritura sacándolos al tablero a escribir palabras y a partir de esas palabras que ellos construyan oraciones, entonces les hago concursos donde ellos sacan la palabra y la leen y a partir de esa palabrita que me leen que me digan una oración o sea yo les hago muchas actividades.

I: Y que más realiza profe? Me gustaría que me cuente ¿qué actividades específicamente hace con ellos?

Ps: con los cuentos, con los cuentos mudos o sea los cuentos que yo les hago la lectura y entonces hago que ellos me hablen sobre el cuento sobre las láminas que están viendo, que narren que es lo que están viendo; el cuento, cuando trabajamos el cuento haciendo predicciones, haciendo anticipaciones, ehh luego les pregunto, les hago comprensión de lectura, ahora, por ejemplo estoy haciendo con ellos los canticuentos de Rafael Pombo. Todos los días, por ejemplo, en estos momentos estamos con Rin Rin renacuajo, entonces cada día se van aprendiendo una estrofitita en las que nosotros cada día estamos repasando todas las que nos hemos aprendido y nos aprendemos una más, entonces así ellos también se les está trabajando la memorización.

I: Profe, ¿aprovecha usted situaciones que surgen en la vida diaria en el aula de clases para que los estudiantes lean y escriban?

Ps: perdón no le entendí!!

I: ¿Que si usted aprovecha situaciones que surgen en la hora de clase? entonces, no sé, por ejemplo si un niño trae un cuento diferente o si por el contrario tuvieron alguna dificultad, entonces escribir a partir de eso ehh alguna necesidad de un algún niño, entonces usted enfoca toda su clase en eso, entonces como ¿qué situaciones aprovecha usted en la vida diaria para enseñarles a los niños procesos de lectura y escritura?

Ps: en lo que está pasando, por ejemplo en el momento, hablamos de lo del fútbol de la Copa América, ellos se emocionan mucho con el fútbol entonces hablamos sobre eso. Por ejemplo, en estos días hablamos de una situación de que ellos estaban hablando de violaciones *que vamos a violar a Julianita porque está muy buena*, entonces era algo que se estaba como dando, entonces comienzo yo hablar con

ellos a ver ¿qué es la palabra violación? ¿Ustedes, por qué están hablando de violación? ¿Dónde la han escuchado? ¿A quién le han escuchado? ¿Cuándo la han escuchado? Entonces, ya comienzo a explicarles, a decirles a haber ¿para ustedes que es violación? Entonces, ya entro a explicarles que es violación y que no solo violación es violar a una mujer, sino que violación es hacer algo que están haciendo a la fuerza, entonces ya comencé a hablarles sobre eso y a trabajarles esa parte.

I: Y ¿ellos escriben o leen? por ejemplo, noticas sobre las violaciones o ¿usted como maneja la lectura y escritura?

Ps: bueno hay realmente, de pronto no les he hecho trabajo escrito, si no como la comprensión, la comprensión de que es.

I: El significado de la palabra, ¿puede ser?

Ps: exactamente

I: Bueno profe y usted ¿cómo distribuye el tiempo en la enseñanza de la lectura y escritura? ¿A cuál le da más relevancia o las dos son a par o como hace usted para distribuir su tiempo?

Ps: ¿la lectura y escritura?

I: ¡Si señora!

Ps: ¡No!, pues yo la hago a la par, porque pues todo el tiempo ellos están escribiendo porque pues escriben en todas las áreas, todo el tiempo están escribiendo y están leyendo.

I: Entonces a las dos les da el mismo tiempo.

Ps: De pronto a la lectura estoy tratando, estoy tratando de que todos los días leamos por ejemplo, un cuento a primera hora, entonces de pronto si le estoy dando relevancia a lo que es la lectura, hacemos la lectura y hacemos la comprensión de lectura y como todo el tiempo en todas las áreas se está leyendo y se está escribiendo.

I: Si señora eso es verdad, pensaría yo que la ventaja es que como usted es la profe de todas las áreas, o como dice de la transversalidad de las áreas principales pues es más fácil para usted, por ejemplo si esta en matemáticas o sociales retomar procesos de lectura que aunque van en español, sabemos que el proceso de lectura y escritura van transversales en todas las áreas de la vida, no solamente en las académicas.

Ps: sí.

I: Bueno, profe y usted ¿cómo comprueban el progreso de los niños y las niñas en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura?

Ps: ¿Cómo lo compruebo?

I: ¿Cómo comprueba de que ellos están aprendiendo? O el proceso

Ps: ¿cómo están aprendiendo?

I: Si, por ejemplo, usted me dice que inicia con el nombre y todo eso, entonces usted ¿cómo sabe de qué ellos están adquiriendo el lenguaje escrito?

Distribución
de tiempo en
la lectura y en
la escritura

Tipos de
evaluación en
la lectura y la
escritura.

Ps: Yo les hago dictados, pequeños dictados, entonces yo por ejemplo saco un niño al tablero, y entonces como le decía yo ahora, le digo una palabra para que el la escriba y le digo que a partir de esa palabra me dé una oración y que la escriba. Entonces, al mismo tiempo, los otros también lo están haciendo en el cuaderno de ellos, lo que está haciendo el niño en el tablero, entonces así estoy diariamente, a diario evaluando cómo están ellos en lo de la lectura y escritura.

I: Y por ejemplo, institucionalmente...

Ps: en estos momentos yo ya puedo decir tengo treinta y tres niños, y de esos treinta y tres, hay diez que están como muy quedaditos, que hay que ayudarlos más, hay que tratar de que, hablar con los padres de familia para que me los ayuden.

I: el acompañamiento.

Ps: exactamente.

I: Profe, pero institucionalmente hay una norma, no sé, una ley o un formato de evaluación para los niños o como usted me dicen, por ejemplo que diariamente evalúa el progreso pero al final de mes, al final del periodo o del año lectivo ¿cómo hace para comprobar ese aprendizaje de ellos?

Ps: al final de cada periodo se hacen unas evaluaciones, y como le digo yo a usted yo no espero el final del periodo para yo evaluar y para yo mirar a ver cómo va ese proceso de aprendizaje de los niños, o sea yo los estoy evaluando permanentemente, o sea al final del periodo yo hago una evaluación como por cumplirle a la institución de que yo hice esa evaluación.

I: y ¿esas evaluaciones son tipo ICFES o son evaluaciones escritas, dictados las del final del periodo?

Ps: son evaluaciones escritas a las que yo los guio, o sea ellos todavía no están, o sea ellos ya saben el proceso de lectura y escritura pero para que ellos me lean una evaluación y me respondan ellos solos pues no están todavía como en esa etapa, yo lo que hago es leerles la preguntas o leerle el enunciado y entonces que ellos miren a ver, que piensen que es lo que tienen que responder o si es a, b o c, entonces, para que ellos miren cuál de las respuestas van a señalar, o sea yo les guio la evaluación.

I: Esta el acompañamiento permanente por parte de usted.

Ps: sí.

I: Bueno profe ¿qué ventajas y desventajas evidencia usted en la enseñanza de la lectura y escritura en su colegio? ¿Qué ventajas ve y que desventajas? cuando usted va a planear sus clases de español dice tengo estas oportunidades o ventajas o por el contrario usted dice no, me hace falta esto, en su colegio.

Desventajas
en la
enseñanza
de la lectura
y la escritura

Ps: Qué ventajas y desventajas; o sea en el colegio se habla mucho que debemos manejar las ayudas audiovisuales y todo eso, pero la verdad es que el internet es deficiente, no hay un video beam para cada salón, es un video beam para todo el colegio para toda la escuelas, entonces pues es difícil manejar eso de las ayuda audiovisuales, entonces a pesar de que se habla de que sí, de que todos con la tecnología y todo eso, pero entonces, pues no, yo lo hago realmente más que todo vivencial.

I: De pronto ¿cuenta con bibliotecas, espacio en zonas libres para que usted pueda hacer actividades de lectura?

Ps: no realmente la escuela es grande, pero digamos que una zona así que yo me pueda ir, y no pues prácticamente la mayor parte se trabaja es en el salón.

I: ¿Y eso podría ser una ventaja o desventaja para usted?

Ventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura

Ps: pues yo no lo veo como desventaja. Yo por ejemplo aprovecho todo; por ejemplo los llevo, cuando hacen carteleras los llevo para que miren las carteleras para que digan sobre que son las carteleras para que lean porque ya hay unos que están leyendo muy bien, entonces para que lean, entonces que entienden sobre eso, porque en la escuela se hace la cartelera cada mes sobre diferentes temas, entonces también se aprovecha todos los espacios y todas las fechas que se conmemoran en la escuela y todo eso.

I: Bueno profe usted se me adelanto en una pregunta y era sobre los dispositivos digitales que habían en el colegio para usted poderlos aprovechar en el proceso de lectura y escritura. Entonces, usted ya me dijo que había solo un video beam, de pronto cuentan con alguna sala de sistemas o por ejemplo con un, usted me dice que esta con escuchando audiocuentos con ellos, tiene un equipo o a usted le toca traerlo de su casa?

Dispositivos digitales para la enseñanza

PS: no pues cuando se necesita toca mirar cómo llevarlo de aquí de la casa porque por ejemplo hay una sala de sistemas pero es muy pequeña y prácticamente hay no alcanzan sino a ir solo los del bachillerato.

I: Bueno profe y para finalizar ya esta entrevista, hay otra pregunta hay algo que usted me quiera contar sobre cómo ha sido esa práctica de enseñanza de lectura y escritura en el colegio o en la experiencia que usted ha tenido, algo que no menciona en la entrevista o que yo deje de lado?

PS: pues no. De algo así no.

I: ¿No? Todo está bien

Ps: sí.

I: De pronto yo quisiera hacerle la última pregunta pero si más enfocada al, como tal el proceso de la lectura y escritura, porque usted ya me contó que con ellos inicia con el nombre, entonces me gustaría que me contará como es esa experiencia de comenzar con el nombre, si en sus quince años siempre inicia de la misma manera o hay otro grupo donde le tocó empezar desde lo silábico porque realmente están un poco atrasados. Bueno es más como interés personal porque usted me decía que empieza con el nombre y con muchos texto pero yo quisiera saber cómo es el proceso con ellos, porque por ejemplo hay muchos docentes que comienzan desde lo silábico y yo digo bueno entonces los que empiezan por lo silábico logran las sílabas y lo sacan adelante pero por ejemplo usted empieza con el nombre como hace, es como le digo es algo mas como para tener el conocimiento.

Método Analítico

Ps: yo por ejemplo a comienzo de año, comienzo con los nombres, yo les hago mucho énfasis en que si tienen los nombres compuestos ellos aprenden a llamar a sus compañeros por los nombres compuestos, entonces durante todo el año, los llamamos. He tenido unos niños con tres nombres y les enseño a que los nombren con los tres nombres y entonces ellos cuando de pronto hay motivo de burla o del nombre entonces yo les enseño de que hay que respetar, por ejemplo que porque uno es Daniel y de que la otra es Daniela, entonces, de pronto a Daniel le dicen Daniela, entonces yo ya comienzo a contarles de que los nombres tienen su masculino y su femenino, entonces comenzamos a trabajar, trabajábamos de pronto, que ellos lo pronuncian y lo escriben por ejemplo de que los masculinos y los femeninos, bueno entonces escribimos los nombres en unas cartulinas, entonces los vamos organizando por orden alfabético, bueno vamos a ver que nombres hay aquí en el salón que comiencen por la a, entonces sacamos todos los que comienzan por la a y los vamos ordenando, que nombres hay por la B entonces

así de una vez estamos trabajando el abecedario y estamos trabajando los nombres. Entonces, comenzamos yo les hago mucho énfasis en la pronunciación.

I: Entonces ¿usted es más fonética para que se lo aprendan?

Método
sintético.

PS: exactamente. Entonces, como suena cada una de las letras, bueno primero les hago énfasis en que se aprendan muy bien las vocales, en cuáles son las vocales y les digo que esas vocales tienen que acompañar siempre las consonantes para poder que esas consonantes tengan sonidos y entonces ya cuando ellos comienzan a escribir que uno les dice, hay unos que uno les dice mamá y entonces ellos escriben a-a, ya, cuando comienzan los nombres entonces yo comienzo a pronunciarles los nombres, entonces siempre hay unos que tienden a escribir únicamente las vocales, ya, entonces cuando yo ya comienzo a pronunciarles bien el sonido de la letras y todo eso y ya se las enseño a identificar, por ejemplo la a de avión, la b de balón, la C de conejo, entonces comenzamos a identificar con algunas palabritas, en fin. Entonces con los nombres como le decía, los organizamos en orden alfabético, entonces ya luego decimos vamos a ver cuántos nombres hay por la a, cuántos hay por la b, cuántos hay por la c y de una vez, también trabajamos la matemática porque miramos cuántas letras tiene por ejemplo, María Camila; cuántas letras tiene el nombre María Camila, entonces vemos que Ma-ría Ca-mi-la; entonces, cuántas tiene María y cuántas tiene Camila, entonces, María tiene cinco y Camila tiene seis; entonces, cinco más seis; entonces, ¿cuánto es? entonces ya estamos trabajando la matemática.

I: Ummm ya profe.

PS: Y allí trabajamos, estamos trabajando lectura y escritura, trabajamos matemáticas, trabajamos ética porque les estoy enseñando a respetar el nombre de cada niño.

I: Haaa bueno profe. Entonces, como le preguntaba ya como para finalizar si usted me fuera a contar algo o así está todo bien.

Ps: a también lo que le quería contar por ejemplo. lo del calendario que lo hacemos desde que entramos, entonces hacemos el calendario el primer día de cada mes hacemos el calendario, entonces cada día lo vamos llenando, entonces allí estamos trabajando de una vez el calendario, estamos trabajando la semana, los días de la semana, entonces ellos aprenden a buscarse en el ayer y en el hoy.

I: Profe sabe que recordé el libro, cierto ¿usted maneja el libro texto guía? ¿Los que da el Ministerio?

Ps: si los del PTA.

I: Como le va con esos libros, a usted como le parecen?

Textos guías
para la lectura
y la escritura

Ps: pues han sido muy buenos, o sea yo por ejemplo el de matemáticas lo uso mucho, [el de lengua castellana](#), o sea no me centro únicamente en ese libro si no que yo les hago muchas otras actividades.

I: Ok!! Bueno profe no siendo más damos por terminada damos por terminada la entrevista a las 7:32 del día 19 de junio del 2019.

Ps: aah bueno

I: Profe muchas gracias por su tiempo.

Transcripción de la entrevista Andrómeda. Institución Educativa A

Investigador: I

Andrómeda: A

Experiencia
rol de
docente

I: Buenas noches damos comienzo a la entrevista con el profesor Andrómeda a las 06:26 pm, hoy 21 de noviembre. Profe la primera pregunta es, ¿Cuántos años de experiencia tiene en la enseñanza de la lectura y la escritura en primero de primaria?

A: Años de experiencia, trece años

I: ¿Trece años?

A: Sí.

I: y ¿Todos han sido en el sector público, privado?

A: No, en el sector público tengo 8 años y el resto en el sector privado

I: Profe ¿usted prefiere enseñar la lectura y la escritura con niños de primero de primaria o hay otro nivel de escolaridad que te gusta?

Preferencia
en el rol
docente

A: No, me gusta enseñar en el primer ciclo de primero a tercero, creo que es en el ciclo donde más fuerte se debe trabajar en esa parte

I: ¿Qué elementos, o que es lo que le gusta, que le motiva a enseñar en primero?

A: porque uno con los pequeñitos ve el cambio, ellos vienen a veces digámoslo así, con poquitas bases y en un momentico ellos empiezan a leer, empiezan a conocer los fonemas y todo eso lo motiva mucho a uno.

I: Bueno profe a partir de su experiencia ¿con cuáles habilidades escriturales llegan los niños de primero de primaria y si usted considera que con esas habilidades que ellos ya llegan son suficientes para que usted como profesor pueda continuar con el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura?

Conciencia
metalingüística
sobre lectura y
escritura

A: A ver yo tengo una fuerte pelea, digámoslo así, con algunos profesores de preescolar porque creo que le están metiendo mucha información a los niños, eso, uno ve ahora en preescolar y les enseñan la M, P, S, N, un poco de fonemas que uno no sabe porque, y están dejando a un lado el trabajo de grafía con el niño, de motricidad fina, de motricidad gruesa, entonces hay niños que te llegan a primero y todavía no saben utilizar el cuaderno, un ejemplo; todavía se están viendo niños que confunden la B con la D, que ese problema es por falta de trabajo de juegos de orientación, entonces yo creo que en preescolar se debe trabajar mucho eso, se debe trabajar los trazos, eso, hacer diferentes trazos, ahora con eso de las competencias siglo XXI, uno coge un celular y hay muchos juegos donde los niños empiezan a trabajar todo eso, yo digo que los niños para llegar a primero, para que les vaya bien deben trabajar muy fuerte eso, trabajar vocales, trabajar la M, y la P no trabajar más porque es que te doy un ejemplo, mi niño está en preescolar y con mi niño van en la Z, vi que iban. Y mi hijo si mucho conoce las vocales, entonces eso es como el trabajo para contenido, contenido que porque les están apretando, pero uno para que va a ver ese poco de letras si los niños no van a llegar hasta por allá, entonces creo que es fundamental que en ese grado preescolar que trabajen todas las habilidades para que al llegar a primero tengan esas bases bien pero bien.

I: Entonces de acuerdo a lo que usted me menciona, ¿cuáles serían los temas o cual sería la enseñanza que se les debe dar a los niños para que aprendan a leer y a escribir en primero?

Conciencia
metalingüística
sobre lectura y
escritura

Método
sintético.

A: A ver, en la enseñanza de la lectura y la escritura hay dos problemas, el primero es la conciencia fonológica, que es que el niño comprenda la letra con sonido, que cada letra tiene su sonido y cuando se une con otra forma otras, y fuera de eso, el segundo problema es la comprensión, una cosa es que yo sepa que dice ahí, que yo lo lea muy bien, pero no entienda, entonces yo soy de los que digo que hay que trabajar de manera mixta, es muy importante trabajar con la fonética, con las sílabas como nos enseñaron a nosotros, obviamente de una manera más dinámica, con pictogramas que el niño, por ejemplo, si estamos trabajando la M, vea la mesa y resaltarle bien esa letra como suena, porque hay muchos métodos ahora que dicen que el silábico es malo pero yo siempre me he dicho lo siguiente casi todos nosotros hemos aprendido con el silábico, entonces es importante combinar porque no se puede dañar lo que ha funcionado.

I: Bueno entonces pasando un poco a la pregunta que o bueno a la aclaración que usted hace de acuerdo al método mixto, ¿considera usted que el método que usted realiza con los niños realmente es como el mejor o el pertinente para desarrollar competencias en la lectura y la escritura?

Método
mixto

Método
sintético.

A: Yo no te puedo decir que es el mejor porque me imagino que deben haber muchos métodos y a cada profesor le sirve el que utiliza, conmigo, con Andrómeda me ha funcionado mucho el método mixto, de hecho yo trabajo con ellos algo que se llama el mundo mágico de la lectura, un pequeño librito donde ellos van trabajando todos los fonemas y toda esa conciencia fonética y a partir de ahí voy trabajando, o sea uno va de nivel a nivel, primero palabras, frases cortas, frases más largas, hasta llegar a una composición escrita por ellos por ejemplo lo que viste del súper héroe me gustó mucho porque cada niño fue capaz de crear su súper héroe, su villano, de hacer el final entonces hemos ido avanzando.

I: Yo quería preguntarle ahí porque por ejemplo la niña que le vi el cuaderno realmente tenía una escritura muy buena, pero por ejemplo con los niños que de pronto tienen un poco de dificultad ¿cómo hace para poder que ellos realmente escriban su texto o la narración de su súper héroe?

Refuerzo en
la lectura y
la escritura

Organización
de clase de
lectura y
escritura

A: Con ellos gracias a Dios, aquí en la Normal tenemos normalistas son de mucho apoyo, entonces yo a cada estudiante, en este momento tengo cuatro, bueno tengo treinta y nueve estudiantes, y de los treinta y nueve estudiantes, todavía tengo cuatro estudiantes que aún están quedados, entonces ellos tienen un acompañamiento pedagógico por parte de los normalistas y pues obviamente del profesor que está pendiente de ellos, por eso la ubicación de las mesas, yo trato siempre de que ellos estén adelante.

I: Bueno, otra pregunta es ¿cuáles son los criterios que tiene en cuenta cuando planea las clases de enseñanza de la lectura y la escritura?

Conciencia
metalingüística
sobre lectura y
escritura

Criterios en la
planeación de
la enseñanza
de la lectura y
la escritura

A: Criterios... a ver, primero que ellos tengan la competencia de lectura y escritura que hagan las dos cosas. Por ejemplo, tu viste que hoy la actividad era que ellos hicieran como ese esfuerzo de, uno leer y llevar esa lectura a la parte escrita, porque a veces les cuesta, y ahí estamos trabajando otras cosas, se me olvidó decirte que a estos niños hay que trabajarle mucho las funciones ejecutivas porque yo creo que el mayor problema que hay con los niños, bueno yo digo que con todos, es que no se les incentiva las funciones ejecutivas, entonces el muchacho se distrae con facilidad, no sabe asumir cuando por ejemplo levanta la mano y tú no le das la palabra entonces se enoja, entonces esas funciones ejecutivas hay que trabajarlas desde preescolar para que ese muchacho pueda salir adelante y por último la competencia, que los muchachos puedan comprender lo que es leer, comprensión para que ellos puedan ir mejorando de su parte de lectura.

I: Profe ¿cuál es la autonomía que usted tiene en el campo de la educación para seleccionar el método que usted realiza con ellos y pues qué tipos de cambio hace?

A: No, autonomía total, de hecho ahora el ministerio nos está colaborando mucho con las plantillas y todo esto de los planes de área, pero a usted le dicen profe usted tiene que ver este tema pero no te dicen cómo.

I: o sea, ellos entregan como el plan

A: ellos te entregan un plan y te dan algunos tips, pero ya usted se encarga de elegir cual implementa en su clase. Entonces, por ejemplo yo soy magister en informática educativa, entonces a mí me gusta todo eso de las tics, y de hecho el Ministerio tiene unas capsulas educativas, les llaman ellos, en Colombia aprende, entonces en esas capsulas educativas hay unos objetos virtuales muy buenos como para ir combinándolos con tus clases. Y la autonomía si para que, no te voy a decir que no tenemos autonomía, cada docente mira qué estrategia y que método lleva a su salón.

I: ¿Profe y no hay ninguna restricción por parte del colegio, de acuerdo al currículo o de pronto a la coordinación?

A: No, obviamente uno se debe llevar por lo que está en el colegio, cada colegio tiene su modelo pedagógico, por ejemplo nosotros trabajamos el problemico, entonces usted idea sus clases a partir de ese modelo problemico

I: El problemico es problematizar todo lo que el niño realiza?

A: Si, que todo sea...

I: Ah bueno. Entonces una pregunta, también que va en parte al dispositivo digital en la práctica o en su enseñanza, ¿qué tipos de dispositivos digitales utilizan para la enseñanza de la lectura y la escritura?

A: A ver... gracias a Dios aquí tenemos tabletas, computadores, entonces los niños pueden utilizar esas cosas, por ejemplo las tabletas hemos descargado unos programas muy buenos que ayudan a que el niño vaya desarrollando un poquito todo eso, eso entre ellos hay uno que se llama aprendiendo a leer con pipo ¿No sé si lo has escuchado?

I: No, no lo he escuchado.

A: ese es muy bueno y esos van guiando al estudiante a que vayan trabajando toda esa parte. Por ejemplo, esta esté de silabas, ya se lo muestro.

I: Esos programas los escoge usted porque los ha investigado en una parte en una parte web o es que el colegio ya los tiene implementados?

A: No, yo los he traído a la institución. Por ejemplo, mira este de la silaba. (Me muestra digitalmente un programa) les da toda la parte fonética y después ya los lleva a esto... pero no solo se queda en eso, no, esa es la parte más fácil digámoslo así, porque también tiene niveles de dificultad, todo esto es lo que el niño debe trabajar para desarrollar esa parte es lo que yo te dije que debían trabajar en preescolar es toda esa parte, por ejemplo esto se llama Scriba, todo esto es lo que un niño debe trabajar para desarrollar esa parte escrita; coordinar la parte visual con la... si ves... y también te dicen cómo son las letras y los números, si quieres trabajar las letras, te da las grafías y todo.

I: entonces ¿cuándo usted tiene la clase con ellos los incentiva o los lleva a la sala donde están las tabletas?

A: Las tabletas a veces se les traen, no se les traen todos los días, pero al inicio se les traía mucho, ya ahora último ¿por qué ya casi no hemos visto eso? porque es muy básico, es como trabajar la primera parte, cuando recién iniciamos, porque ya ahora se las traigo y se aburren porque ya conocen las grafías y las letras.

I: Bueno profe entonces, en general ¿qué actividades usted prefiere realizar con los niños de primero de primaria en el proceso de escritura y la lectura? En general, usted en sus clases cuando piensa, voy

Autonomía
del docente
en la
enseñanza.

Políticas
institucionales

Dispositivos
digitales para la
enseñanza

Programas
digitales para
la enseñanza

hacer la clase de español, ¿cuáles son las actividades que más le llaman la atención o le motivan de acuerdo a las necesidades de los niños?

Método analítico

A: A ver cuando están iniciando es importante que ellos relacionen la letra con imágenes, con pictogramas entonces comenzamos con palabras como MESA, SUMA, que ellos vean el dibujito y puedan ver la palabra como tal, luego es, pues a mí me ha funcionado mucho que sigo con los pictogramas pero ya en oraciones como tal, oraciones y frases, de oraciones ya paso a frases y ahora en el nivel donde ellos ya están, me gusta trabajarles con cuentos, a partir de un cuento trabajar cada uno de los fonemas que ya hemos visto, para que ellos puedan identificarlos más rápido, fuera de eso cuando iniciamos por ejemplo, cuando iniciamos conociendo la M, yo les decía como es la M con la A, MA, lo que uno siempre hace y hacíamos una lista de palabras que comiencen por MA para que ellos fueran conociendo esa, fueran teniendo esa conciencia fonética que le llaman, entonces los que comienzan por MA y ME, los que finalizan por MA y ME y ya cuando uno les va trabajando sirven mucho, sin olvidar mi libro mágico de las palabras

Método sintético.

I: Entonces ¿ahí también haría referencia a la lectura?

A: Claro con todo es tratando de llevarlos a la lectura como tal.

I: Bueno, aprovecha situaciones que surgen en la vida diaria en el aula de clase para que los estudiantes lean o escriban?

Situaciones de la vida diaria en la enseñanza

A: Si claro, claro. Tú sabes que el aprendizaje debe ser muy situado, entonces hay que tener en cuenta todo lo que pasa en el aula para empezar a trabajar con ellos, por ejemplo lo del súper héroe fue porque estábamos viendo, el día miércoles, unos videos de unos súper héroes que les decían que se laven las manos, que se cepillen, y quedaron como muy tocados con eso y como los vi muy tocados, les dije mañana les voy a traer eso del súper héroe para que ellos lo creen y fue una actividad muy buena.

I: ¡Sí! les gusto, les marcó porque varios se acercaron a mostrarme

A: Si esa actividad les gusto, claro porque ellos, lo primero que les dije es que ningún súper héroe que existiera, porque claro ellos escuchan un súper héroe y piensan en Batman, Súper man, entonces les dije que no, nada, que no exista y es que ellos crearon superhéroes y crearon villanos y con el dibujo y todo, eso sirvió mucho.

I: Bueno profe y como distribuye el tiempo en el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura y a ¿cuál le da más relevancia?

Distribución de tiempo en la lectura y en la escritura

A: Yo digo que hay que trabajar cincuenta/cincuenta con las dos, las dos son igual de importante, así como vas trabajando la escritura hay que ir trabajando la lectura, al mismo tiempo para que ellos vayan relacionando las cosas.

I: Pero en algún momento de la práctica ¿no se hace más énfasis por ejemplo en la lectura o en la escritura?

A: Digamos que al inicio se hizo mucho en la escritura, le dábamos un mayor porcentaje a la escritura y ya ahora le estamos dando más porcentaje a la lectura como tal, pero no se puede olvidar uno que las dos van cogidas de la mano.

I: Bueno profe y ¿cómo comprueba el progreso de los niños y las niñas en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura? Y ¿qué aspectos usted valora más?

**Tipos de
evaluación
en la lectura
y la
escritura**

A: Bueno, cuando ellos están comenzando a mí me gustan mucho los dictados, sacarlos a leer, hacer todas esas actividades en las cuales uno puede notar que el estudiante está progresando o hay que hacer un pare porque en verdad no ha funcionado como van las cosas y ahí también incluyo mucho al padre de familia para que colabore en la casa, entonces en la primera reunión yo les dejo bien claro como trabajo, para que ellos colaboren en casa, por ejemplo lo de los cuadernos, yo tengo un método en los cuadernos donde tú ves el cuaderno de un niño de este salón y se ve el orden pero es porque desde la primera reunión uno trabajó con los padres como es que el profe lleva los criterios para valorar todo eso.

I: Profe pero de acuerdo con los cuadernos o bueno ¿qué tipo de evaluaciones usted realiza?, ¿cómo sabe que el niño progreso o no?, por ejemplo, usted me contaba que tenía el apoyo de los normalistas pero por ejemplo como se hace ese refuerzo con los niños que necesitan el apoyo?

I: La verdad con los niños se hacen unas actividades de acompañamiento, unos talleres de nivelación que son revisados por los docentes.

A: ¿por usted o por cuáles docentes?

I: por nosotros, por todos los docentes, lo realiza el docente de apoyo y el docente que está en el grado como tal y ¿cómo hacemos para evaluar si el niño ha mejorado todo eso?, creamos como unos talleres de comprensión de lectura muy corta, se me olvidaba decirte **que yo trato con cada letra que veo traer un cuento, por ejemplo tú te metes a internet y colocas cuentos con la m, y casi todo esta con la m y ahí tú vas evaluando si el niño va entendiendo y va comprendiendo lo que está leyendo porque de una vez les meto comprensión de lectura, entonces tú ves que al inicio del año les pasaba unos textos muy corticos de unas dos líneas y a partir de esas dos líneas les comenzaba a preguntar cosas, por ejemplo como se llama el sapo, cosas que estuvieran allí mismo para que ellos pudieran leer y decir a no, la respuesta está aquí, para que ellos vayan trabajando lo que es la comprensión como tal.**

Fuera de los dictados, de los trabajos en equipo que también hay que hacer, también es muy bueno cuando ellos trabajan en parejas, este trabajo en parejas me gusta es cuando uno que este avanzado con el otro que está atrasado, porque el avanzado me empuja, me ayuda a que él entienda, entonces también ha funcionado

I: Bueno y ¿qué ventajas o desventajas evidencia usted en la enseñanza de la lectura y la escritura en su colegio?

**Ventajas en
la enseñanza
de la lectura
y la escritura**

A: No aquí estamos bien, para que te digo mentiras aquí hay un proyecto que se llama OIGA, MIRE, VEA Y ESCRIBA y los niños desde preescolar estamos trabajando con cuentos cortos, cosa que cuando lleguen a quinto, ya los cuentos se hacen un poco más larguitos pero que ellos ya tengan esa fortaleza de entender lo que leyeron de hacer la comprensión de lectura como tal, entonces aquí en la escuela obviamente faltan cositas, pero vamos por buen camino

I: Cositas ¿cómo cuáles?

**Desventajas
en la
enseñanza
de la lectura
y la escritura**

A: Por ejemplo en preescolar, en preescolar mucho contenido y creo que uno de los grados más importantes es preescolar y el primer nivel de primero a tercero, cuando el niño lleva buenas bases ahí, el niño no va a tener dificultades, pero dentro de esas, el preescolar el niño tiene que jugar, tiene que recortar, se tiene que untar y como se ve tanto contenido, entonces no tienen tiempo y hay cositas que se han dejado atrás y eso es malo

I: Profe una pregunta que me surge ¿usted trabaja con textos narrativos, porque me está contando que los busca y todo, pero usted maneja otro tipo de tipología textual?

Texto
narrativo

A: La verdad en este nivel solo texto narrativo aquí en primero, ya cuando lleguemos a segundo vamos mirando que otro tipo de texto se les puede trabajar a los niños pero por ahora solo textos narrativos

I: Hay alguna razón?

A: No, la verdad no.

Importancia
del uso de
los
dispositivos
digitales.

I: Bueno, yo creo que ya hemos terminado, de pronto hay alguna cuestión sobre las prácticas de enseñanza que usted realiza con ellos y quiera aclarar o puntualizar que no se vea en la entrevista, o se le hay olvidado, algo importante del trabajo que usted hace con ellos en la lectura y la escritura?

A: Pues resaltar lo importante que es trabajar con todos estos chécheres tecnológicos que hay ahora porque a ellos le gusta, entonces hay que intentar, por ejemplo el cuento que tú leías y re- leías, ahora ese mismo cuento aparece en video, entonces a ellos les llama más la atención cuando son cositas así

I: Profe también creo que algo que me parece a mí importante no sé si usted lo vea así, es que usted comparte la mayoría de materias con ellos, a mí me parece que es una ventaja porque pues usted también puede manejar ahí los procesos de escritura y lectura que no se quede solamente en que es un área que se ve dentro del horario sino que es algo muy interdisciplinario, algo integral.

A: claro integrar todo, y eso es lo bueno porque por ejemplo estamos viendo algo de ciencias naturales y yo intento de traer un texto corto que tenga esa información y que ellos puedan realizar eso y todo.

Transversalidad

Entonces, aquí de primero a tercero rotamos muy poco, a partir de tercero ya comienza la rotación y yo creo que esa es una de las ventajas que tenemos nosotros que compartimos casi todas las áreas, entonces yo estoy viendo quien soy yo en sociales y les busco algún texto corto que pueda trabajar eso con ellos y que ellos puedan tratar la lectura y la comprensión.

I: Bueno profe no hay ninguna otra pregunta, agradecerle a usted por su disposición y damos por terminada esta entrevista a las 06:51

Muchas gracias

Transcripción de la entrevista Venus. Colegio B.

Investigadora: I Venus: V

Experiencia
rol de
docente

I: Buenas tardes, damos inicio a esta entrevista a la 1:27, en el salón de la profesora **Venus**, la primera pregunta es profe: ¿Cuántos años de experiencia tiene en la enseñanza de la lectura y la escritura en primero de primaria?

V: Eh aproximadamente unos 27 años, no hecho la cuenta, ¿cuántos años hay de los 18? Sí, no unos 27 años más o menos.

I: ok

V: en primero de primaria

I: y ¿prefiere usted enseñar la lectura y la escritura en primero de primaria o le gustaría trabajar en otro nivel de escolaridad?

Experiencia
rol de
docente

V: Bueno, ehho tengo la ventaja que en horas de la tarde, hago tutorías en diferentes colegios, ya tengo como unas referencias porque trabajo muy de cerca con las profesoras de primero y con las psicólogas, por ejemplo del Berchmans, el Colombo Británico, Inglés de los Ángeles, ehho la Arboleda, y son niños de otros grados de tercero, cuarto y quinto, niños que tienen dificultades en el proceso de la comprensión y producción de textos, entonces tengo esa experiencia también, **aquí llevo dieciocho años, aquí en el colegio Bennett dieciocho trabajando en el grado primero**

I: y usted que prefiere, en qué grado le gustaría o prefiere enseñar?

Preferencia
en el rol
docente

V: no grandes, me gustaría, ehho me **encantaría poder foguarme de una manera muy formal en un grado por ejemplo, tercero o cuarto de primaria, me encantaría poder llevar a cabo esta práctica**, que hago con los chiquitos de primero, poderla hacer con un libro más elaborado, por ejemplo me acabo de leer el libro, un libro, el libro Salvaje

I: No lo conozco

V: ¿No sé si lo conoces? Excelente libro, me lo acabo de leer y me encantaría poderlo llevar y trabajar con tercero, cuarto de primaria

Conciencia
metalingüística
sobre lectura y
escritura

I: y es un libro muy complejo para poderlo trabajar

V: si, si porque es un libro que tiene muchos referentes, muchos hipertextos y necesita que los niños ya hayan hecho un recorrido a nivel de la literatura, para poder dar razón de todos estos hipertextos que hay dentro del texto, que son riquísimos.

I: Que bueno

Motivación
en la lectura y
la escritura.

V: Si, si es un texto buenísimo.

I: ehho quería preguntarle, ehho algo sobre su experiencia, sobre y más que todo con la relación con los niños, ¿no?. ¿Con cuáles habilidades escriturales, o de pronto producción textual o comprensión lectora llegan los niños a primero de primaria con usted la primera vez? Y ¿usted considera que esos son suficientes para poder usted enseñar ese proceso de lectura y escritura?

Diagnóstico
de las
debilidades
escriturales.

V: Mira antes de que los niños lleguen con unas **habilidades para mi es súper importante la motivación, el niño puede llegar, ehho no tabla rasa, porque pues no los niños nunca serán, pero los niños pueden llegar básicos, por decirlos así, y en la medida en que ellos estén motivados y yo infunda en ellos el gusto por la lectura para mi es ese, el primer, la primera píldora, que ellos sientan gusto por la lectura, a partir de la lectura de diferentes textos**, por ejemplo en este caso pueden ser los cuentos, **les enseño a ellos las estrategias para desarrollar el pensamiento, o sea los muevo todo el tiempo a través de preguntas y estrategias dentro del salón de clase, que hace que ellos desarrollen su pensamiento, a través de la lectura de texto, desarrollan su pensamientos y con esto, cuando los niños tienen una elaboración de argumentos frente a lo que se lee, cuando los niños tienen una posición crítica frente a lo que están leyendo, así mismo van a tener elementos para escribir**

Motivación

Estrategias
para
desarrollar el
pensamiento

I: Pero eso es lo que usted les ofrece a ellos, pero cuando ellos recién llegan, como los ve, como que tipo de esas habilidades pueden tener?

Diagnóstico
de las
debilidades
escriturales.

Refuerzo en
la lectura y la
escritura

V: Deben de tener la idea, no o sea, no porque ellos llegan por lo general con un proceso de escritura, donde hay que apoyarlos, por ejemplo muchos llegan con una construcción de la palabra y la oración donde necesitan el apoyo, el apoyo del adulto ehhh aquí hay unas actividades de refuerzo los viernes, y pienso que cuando llegan en este, a ese nivel, esto que yo les ofrezco, se hace más de manera más individual y en grupos pequeños, para que la motivación de los que quiero trabajar en el grupo no se fluctué, si no que sea ellos, que puedan alcanzar ese nivel, entonces, yo ¿qué espero de ellos?, vuelvo y te digo que estén motivados, no sé si esto respondiendo a la pregunta. Entonces que lean o no lean, o sea que si el niño lee o no lee, o sea si no lee es un problema que yo voy a resolver, pero ya no desde lo general, ya no en el grupo, si no de manera individual, entonces si dentro del salón hay tres o cuatro niños que no leen o que no tienen el nivel del grupo yo trabajo con ellos parte.

I: y que actividades o que...

Método
sintético

V: Mira las actividades son en un horario diferente son personalizadas y son actividades donde lo que quiero es eso, motivarlos a ellos frente a esa construcción de la palabra, en la medida que ellos ehhh ese trabajo de construcción de la palabra, a través de rimas, por ejemplo en este, cuando los grupos son pequeños, me encantan las rimas y a ellos les fascina y como es algo de conciencia fonética, o sea es algo de consciencia de sonidos entonces ellos fluyen más rápido, cuando ellos fluyen más rápido y fortalecen ese proceso de construcción de la palabra se va a dar, pues el proceso de la construcción de la oración y dentro del salón de clase, ya hay un trabajo más pues general, un trabajo en grupo

I: bueno y ¿Cuáles son los criterios que usted tiene en cuenta cuando planea las clases de enseñanza de la lectura y la escritura?

V: mmmm los criterios con relación a este trabajo de comprensión, o sea tú hablas de lectura y escritura y yo te hablaría de comprensión de textos, en la comprensión de textos está incluida la lectura y la escritura, pero entonces yo parto desde algo súper importante que trabajamos aquí es de los siete niveles lingüísticos, no sé si los has oído mencionar?

I: ¿Sería bueno que me los contaras?

Propuestas
teóricas de la
enseñanza

V: Bueno, los siete niveles lingüísticos de Josset Jolibert, ella que es lo que, que es lo que ella nos propone, que a partir del texto, de todo el texto vamos llevando a los niños, a través de el por diferentes momentos, escalas o espacios, entonces hay una primer momento que es la noción del texto, la noción del texto es poderles presentar yo a los niños, saber que ellos sepan cómo se llaman, quién lo escribió, para quién lo escribió, de qué se trata, que ellos puedan hacer como una anticipación solo de esto, puedan hacer una anticipación y una lectura de esto que están viendo, entonces siempre que les presento un texto ellos hacen una lectura de esto que están viendo, después de esa noción del texto, también hablamos acerca de los diferentes tipos de textos, por ejemplo, después de que se lee o antes de leerles, les presento ellos me dicen porque este texto, Turbel es un cuento y no es una receta, un ejemplo

Método
Mixto

I: el tipo de texto

Método
Mixto

V: aja porque esto no, porque ellos empiezan, ahhh porque tiene un personaje, porque tiene portada, ahí porque es aquí va a pasar algo, porque tiene escrito, entonces que pasa con las recetas, entonces a veces los pongo a que comparen esto, porque esto no es una carta, o porque esto no es, por ejemplo un artículo del periódico, entonces empezamos a hacer todo ese trabajo de comparación, de anticipación, de poder crear inferencias, lo que te decía al comienzo, en que ellos tengan una posición frente a esto que están viendo, sin necesidad de abrirlo, mírame todo lo que he hablado sin empezarlo a leer.

I: Solo con abrirlo

Estrategias de enseñanza de la lectura y escritura

V: Si yo te digo, si yo te digo con los niños de primero de este año, ya llevamos ¿cuántas semanas de estudio? Cuatro o seis semanas de estudio y solo hemos estado en la portada de Turbel, uno dice seis semanas uno hablando de la portada, los niños deben estar cansados, no, **te voy a decir que cada vez son cosas diferentes porque es comparar este personaje, qué está pensando, donde está, quien será, poderlos anticipar solo frente al nombre ¿Quién es Turbel? Si el cuento que se va a llamar, se llama Turbel ustedes, ¿Quién cree que es? Entonces en el colegio, en el salón hicimos ese ejercicio, mira, este cuento que se va a leer este periodo se llama Turbel, quien crees ¿qué es?, entonces ¿quién cree que es? ¿Cuántos años cree que tiene?, ¿dónde vive?, ¿qué le pasará? y esto no se queda escrito aquí porque esto no es para ellos, esto es para compartirlo, entonces luego cada niño se hace en parejas y le cuenta a su compañero ¿qué dibujo? ¿Qué escribió?, ¿cómo lo escribió? y luego ya se hace un trabajo para el salón de clase**

I: Claro para poder comparar que piensa cada uno

Estrategias de enseñanza de la lectura y escritura

V: cada uno, entonces estamos hablando aquí de tres, cuatro clases, cinco es que es un promedio de dieciocho niños, donde a acá niño hay que darle el valor a través de la palabra y de lo que se está haciendo para que tenga significado pues en él, que más te digo, vemos después de esto empezamos como la lectura del texto, **ellos empiezan a anticipar que puede pasar antes, durante la lectura y al final de la lectura, empezamos a ver las características del texto como está escrito, entonces por bloques, ellos por ejemplo dicen pedazos, es que esto es un pedazo aquí hay otro pedazo, y entonces vamos a ver si esos pedazos, que nombre tienen, ellos te dicen palabras, ahhh es que aquí hay un poco de palabras, aquí, de pronto hay alguien que te diga oraciones, finalmente los llevo al concepto de los párrafos, los párrafos es esto, si yo le digo que todo esto es un párrafo, entonces mi pregunta es cómo se forma un párrafo, entonces ellos empiezan ahh con letras, pero aquí hay más cosas, ahhh con palabras, que más, ahhh no es que aquí están los puntos y las mayúsculas. Entonces empieza todo ese trabajo de construcción frente al texto, mira que ya hemos pasado por las nociones por los parámetros, pues para la escritura del texto, el tipo de texto porque es un cuadro o no, la súper-estructura, aquí estaríamos hablando de la superestructura, ehbb hablaríamos de la oración, cómo está construida la oración y llegaremos hasta la microestructura, y como trabajo la microestructura?, a través de la, le damos le damos, ehbbb significado a las palabras que ellos no conocen a través del texto, ellos por ejemplo, por ejemplo haber una palabra que ellos no hayan conocido, que palabras, que ellos le hayan dado texto (busca en el cuaderno), ya leímos la primer parte**

Conciencia metalingüística sobre lectura y escritura

I: atareado, creo.

Estrategias de enseñanza de la lectura y escritura

V: atareado, aja “vive siempre tan atareado que ni siquiera tuvo un rato para sentirse agotado”, entonces atareado, entonces ellos empiezan atareado como tareas, pero si vamos si será tarea, vamos entonces a sacarle sinónimos, por ejemplo llevamos, lo que te decía seis semanas y **ellos ya saben que es un sinónimo, porque vamos a encerrar la palabra y vamos a buscar un sinónimo, recuerden que un sinónimo es una palabra parecida a la que está aquí, que si yo quito esto y pongo la que ustedes me están diciendo, no me puede cambiar el sentido de lo que dice hay, entonces muy ocupado, ahhh que tiene muchas tareas, ahhh que tienen, ahhh entonces ya ellos empiezan y esa dinámica se hace siempre en todos los textos con relación a los sinónimos y en los antónimos y los niños de primero logran manejarlo con mucha facilidad dentro de los textos, entonces siempre que hay una palabra que hay que contextualizar, de acuerdo a lo que leemos lo leo, entonces vamos a leer que será que significa, y ellos fácilmente encuentran, es un ejercicio que de pronto no nos enseñaron a nosotros y nos mandaban al diccionario algo súper importante, porque el diccionario es algo que no nos puede faltar pero con esto**

pienso que hay otras habilidades de más, si, poder llevarles la cabeza a ellos y poder buscar una palabra parecida que signifique lo mismo y si y llegamos, entonces llegamos como a la microestructura.

I: bueno, me quería comentar algo más de los siete niveles lingüísticos

V: de los siete niveles lingüísticos? no, ahí te los acabe como de nombrar

I: me queda la tarea de revisarlos

V: de leerlos, si con Joseth Jolibert, me parece que es una metodología, o sea

I; La didáctica de ella,

V: si, la didáctica, no o sea, para nosotros es la biblia o para mí, y por eso te decía ahora cuando me hablabas de las dos metodologías, **yo no, yo parto a partir del libro, o sea para mi es súper importante el texto, la rima, o sea que sea una rima, que sea un poema completo, o sea a través de ese poema, hay un poema muy lindo que se llama la vaca estudiosa, no sé si lo has? De Wolf, esa argentina, se me fue y es de apellido Wolf me encanta**

Método mixto

I: no

Método sintético

V: **cuando con estos niños de refuerzo, les presento el poema, o sea esos niños que están en el proceso Silábico-alfabético, todavía, que todavía no son alfabéticos, empezamos el trabajo a través de eso texto, siempre el texto, yo parto la lectura y la escritura a partir del texto, utilizando los siete niveles lingüísticos**

I: es decir, ¿qué la profe por ejemplo de preescolar, ella se encargaría más como de trabajar toda esa parte del reconocimiento, sonidos?

V: social de los sonidos, la parte fonética, ujum, ellas hacen un trabajo más desde la conciencia fonética

I: bueno, cuál es la autonomía que tiene usted en el campo de la educación para seleccionar ese método que sea como adecuado, pues no adecuado, pero pues que sea ¿cómo el más oportuno para los niños para que aprendan a leer y a escribir?

Capacitación docente en la lectura y la escritura

Autonomía del docente en la enseñanza.

V: mira ehhe lo que te decía al comienzo, **el Bennett es una escuela, cuando te digo que es una escuela para los docentes, es que aquí recibimos capacitaciones permanentes, considero que tenemos la maestra, que es Olga Lucía Hoyos y ella cada ocho días nos está capacitando con relación con lo que es la pedagogía, entonces a veces uno no siente la necesidad de lo que yo te decía de la maestría, no porque lo sepa todo con ella, porque yo sé que hay mucho para aprender pero esto que da ella nutre mucho mi quehacer, entonces ella nos nutre con la teoría y nos da la libertad de podernos mover y poner nuestro sello propio, teniendo como base toda esta propuesta contemporánea pues es la que nos movemos, entonces no es algo rígido, aquí no hay una cosa pues que está escrita y se tiene que dar, por ejemplo, hay un currículo establecido, obvio, o sea por áreas, hay un plan de estudio súper estructurado, pero ese plan de estudio está sujeto cambios, de acuerdo a las necesidades de los muchachos, por ejemplo, este año te cuento la experiencia pues con este grupo de primero, ehhe nosotros trabajamos por proyectos y el proyecto siempre lo encamino a apoyar esta práctica textual, poderla apoyar y está sobre la descripción, entonces se hace un índice, que quiere saber sobre la descripción, que les gustaría aprender, porque eso es pues como el índice, lo que nos va a mostrar que**

es lo que vamos a trabajar, pues resulta que estos jóvenes no se fueron, o sea por más que yo les habla de la descripción, y la descripción, y quieren saber, ellos no les intereso la palabra descripción para nada, pero si les intereso otras cosas, entonces les intereso, por ejemplo como nacen los animales del mar, como funciona la electricidad, cómo funciona el cerebro, preguntas de proyectos, o sea ellas se fueron, ellos se fueron por otro lado súper diferentes, muy sencillo o muy sencillo no, de pronto eso lo hace mi práctica, y es que mi problema está en mi descripción, pues vamos con cual tema porque si me toco unificar a los tres primeros, y decirles, tengo este problema, ustedes quieren investigar sobre esto, ustedes sobre este tema, ustedes sobre este tema, necesito que saquemos un solo tema de investigación, porque yo soy quien lo estoy dirigiendo, igual ustedes son los que lo van a trabajar y se hizo una votación, incluso aquí en el cuaderno me gusta pues que ese trabajo que se hace quede consignado, entonces escribieron aquí: “esta semana nos reunimos los tres primeros y votamos por el proyecto que queremos trabajar en el primer periodo, cómo funciona el cerebro y como nacen los animales acuáticos” entonces, 9 niños votaron por cómo funciona el cerebro y 42 cómo nacen los animales acuáticos

I: Y gano la propuesta

V: Pues claro, entonces ya nos fuimos, entonces como nacen los animales acuáticos, esto es lo que ellos saben, luego lo que ellos quieren aprender sobre los animales acuáticos y la meta donde vamos a llegar, o sea si vamos a aprender sobre esto porque es un proyecto de investigación, donde todos vamos a consultar, donde todos vamos a aprender porque yo voy a aprender sobre animales acuáticos, ¿cuál será nuestra meta? Entonces para ellos, hay que saberlo llevar, o sea este trabajo es de poder mediar entre ellos, porque ellos te pueden decir pues saber sobre los animales acuáticos, claro, vamos a saber, pero entonces para que vamos aprender sobre los animales acuáticos, entonces para que vamos a aprender sobre los animales acuáticos, hay algunos que lo tienen, entonces mira meta para compartir lo que investigamos sobre los animales acuáticos a nuestros padres, buenísimo porque aquí hay un, ahhh se me fue la palabra, cuando yo hablo y el otro escucha, un destinatario, hay un destinatario frente a lo que se va a hacer

A: a lo que se va aprender

Función social
de la lectura y
escritura

V: algo que te va a mostrar, lo que yo te decía, lo que se escribe en el cuaderno no es para que se quede en el cuaderno, es porque tiene una función social, entonces la función social de lo que está escrito en el cuaderno, es porque ellos se deben sentar con los papas y explicarles qué paso, que estamos haciendo, por donde vamos, como así que, entonces ellos ya saben que vamos a aprender sobre los animales acuáticos porque vamos a invitar a los papás a contarles que aprendimos

I: que bueno, claro, porque eso los motiva a ellos

V: si estamos empezando y falta; si porque hay un destinatario real, cuando hay un destinatario real en los niños y para uno de adulto frente a lo que hace, la exigencia y la motivación es alta, si, no se va a quedar allí, muerto en el cuaderno. Sino que va hacer algo, que sea, ellos están súper motivados con esto.

I: profe aprovechando este cuaderno, ehgg estas oraciones que ellos escriben o frases, sé que algunas son construcciones de ellos porque es lo que ellos han planteado en sus ideas, pero usted las escribe en el tablero y ellos la transcriben o ellos ya

Construcción
colectiva del
lenguaje

V: si pero es una construcción, no, es una construcción colectiva, en esa construcción colectiva que se hace frente, al rigor de la parte estética de la escritura, se hace todo el tiempo confrontada con los

niños, o sea no es que yo escribo y ellos copian, no, porque estas son todas las ideas de los niños, o sea, entonces cuando yo les pregunto a ellos, esto está en video beam, o sea esta plantilla, está en el video beam, entonces por organización ya yo no voy a escribir en un tablero que está ya blanco sino que están las tres nubes, entonces eso le permite al niño, primero organización

I: claro porque tiene la misma referencia ahí, a lo que tiene en el tablero

V: luego desde que empezamos hay un trabajo con relación al uso de mayúsculas, al uso de mayúsculas y a la escritura de las palabras, por ejemplos, mira en este periodo nos gustaría hacer un proyecto, ahh bueno aquí es cuando empezamos, mira las otras preguntas, entonces un niño dice hacen un proyecto de libros, como funciona la electricidad, si vez, como se van dando las cosas, cerrándolo, pues para poderlos unificar con ellos, entonces ya hay un uso frente al uso de mayúsculas, con relación a, cuando se empieza una oraciones con mayúsculas, punto, después siguen mayúscula, los nombres propios, eso lo manejan ellos. No son muy conscientes, pero como es desde lo social y aquí escrito siempre, entonces que sigue, que tengo que hacer, entonces me van a dictar, entonces aquí se hace el juego de que ellos dictan y yo escribo, entonces ellos empiezan a, aquí está la organización de la oración, por ejemplo en las preguntas, ellos por ejemplo, animales, ahhh entonces que comen, cómo es la pregunta, no es que que comen, no, pero me vas a hacer la pregunta completa, ahhh ¿Qué comen los animales acuáticos? Listo, entonces empiezo, como es una pregunta hay un tono de voz que cambia, que tengo que hacer, entonces ellos le tienen, le decían a los signos de interrogación, le decían, ahh espérate, le decían

Construcción colectiva del lenguaje

I: los corchetes, algo así

V: no, no, no ellos utilizaban. Ahhh se me acaba de olvidar, entonces no decían signos de interrogación, sino como, eh bueno el símbolo, pero ellos no hablan de eso, se me acaba de olvidar, entonces ahhh como es una pregunta y yo cambio ese tono de voz, acuérdense que cuando, que es lo que pasa cuando yo llevo, encuentro una oración con esa, ahhhh hay que cambiarle el tono de voz, entonces que es lo que tengo que, ahhh entonces empezamos signo de interrogación, cómo y qué pasa con ese cómo, entonces todo el tiempo es con lo de las tildes, pues que cómo, qué por qué, cuáles, pero aquí pasa algo en esa palabra, en esta palabra que se utiliza todo el tiempo, cuando yo utilizo los signos de interrogación, pasa algo, y hay niños que la cogen y ahhh esa tiene tilde, tiene el palito en la tilde, tiene el palito en la O, listo entonces habituándolos a ese uso ellos van creando consciencia, no se da una regla como tal o una definición, los signos de interrogación se usan cuando uno, no, ellos finalmente deducen esa regla de ortografía, lo mismo pasa con algunas tildes, por ejemplo, lo mismo pasa con el tiempo, con las palabras que terminan en haba, caminaba, estaba, en primero los niños utilizan la b todo el tiempo, porque es más fácil de la b y d, para dónde va la bola, y la bola para acá, entonces todo el tiempo usan la b, pues entonces una de las pistas, pilas que les voy a dar una pista, y ya saben, una pista que les va a servir para toda la vida, cuando ustedes sean papas, ustedes les van a enseñar esto a sus hijos bien.

Construcción colectiva del lenguaje

I: la curiosidad

V: claro la curiosidad, la expectativa ponerlos a ellos, ellos van a enseñarles, claro con las palabras terminadas en haba, por ejemplo, caminaba, yo la voy a escribir, y aquí hay una pista, y voy a dictar una palabra, quien quiere salir a escribir nadaba y quien quiere salir, entonces, la escriben bien, la escriben mal, pero aquí hay algo que estas palabras tienen, tienen muy parecido, entonces ellos lo tienen que descubrir, haba, ahhh terminan en haba, pero yo veo que aquí yo lo escribo con esta y aquí lo escribieron así, ahhh nos equivocamos, esas palabras que terminan en haba se escriben

Construcción colectiva del lenguaje

correctamente así, entonces ese ejercicio de crear consciencia con relación a esa microestructura, al funcionamiento de las reglas ortográficas, como al estético de lo que es la escritura como tal, que todo el tiempo, todo el tiempo, o sea esto no es que yo me pare y escribí durante diez minutos y luego me paro a verlos copiar, no, eso son textos contruidos con ellos, todo el tiempo, la pregunta, que quiere decir, hago punto, ya termine esa idea, por ejemplo en este momento solamente les hablo como de punto, cuando hay necesidad de utilizar las comas, por lo que han dicho o eso, les menciono, entonces porque el uso de la coma, haaaa es que aquí estas diciendo que vas a usar lápiz, tijera, el cuaderno y la ega, entonces cuando se nombran varios, pero tienen que ser dentro de la práctica, dentro de la práctica y dentro de un contexto para que sea significado

I: bueno, usted me contaba que la profesora Olga les daba muchas teorías o les enseñan muchas bases teóricas, y pues aunque suene como, pues leyendo ahora la pregunta, suena como raro, pero a partir de eso que ellas les puede enseñar, de toda la experiencia que usted ha tenido en estos 27 años, ¿usted considera que el método que usted usa con los niños es como el más oportuno para hacerlo?

V: si, si

I: ¿Por qué?

V: un sí rotundo, por los resultados y porque tiene una base teórica

I: ¿qué tipos de resultados?

Propuestas teóricas de la enseñanza

V: los resultados, primero tienen una base teórica, o sea yo estoy parada en el tablero con una base teórica, y es toda la parte de Piaget, Joseth Jolibert y de Vigostky, o sea Vigostky está en el paradigma sociocultural y constructivista y él te habla del texto, porque el texto está en lo social, porque el desarrollo de los niños, lo hala todo esto social y que habla Piaget acerca de todo esto, Ausubel, por ejemplo, Ausubel ahhh no Ausubel, Ausubel, yo soy cognitiva, yo soy cognitiva, se me fue, borre ese pedazo, yo soy cognitiva

I: tranquila que está bien poder usar tanto métodos cognitivos, como métodos socioculturales.

Propuestas teóricas de la enseñanza

V: lo que pasa es que yo soy cognitiva, así a morir porque para mí la comprensión del texto parte todo, a parte que un niño me entienda el texto, yo los lanzo a la escritura y a la comparación, o sea la comprensión del texto para mí es así, entonces el texto viene desde lo social, y Ausubel habla acerca de las estrategias de aprendizaje, habla de todo lo cognitivo, habla de toda la parte de inferencias, toda la parte de anticipación, todo esto, para mí él es el mayor y todo el tiempo a través de los textos, estoy movilizand el pensamiento de los niños, el pensamiento lo estoy movilizand, estoy creándoles todo el tiempo desequilibrios, desequilibrios cognitivos para que ellos puedan avanzar

Estrategias para desarrollar el pensamiento

I: ¿y sobre los resultados que me conversaba?

V: los resultados, son evidentes, mira que ahora con los ejemplos que te daba, ehhe me decía, casualmente ahora viene una de las niñas auxiliares que nos apoyan y hablábamos acerca de este trabajo ehhe ella es nueva, ella es una chica nueva y viene también, pues de yo creo que es de la universidad del valle, ni le he preguntado y hablábamos un poquito acerca de la metodología, porque ella viene a mis clases y entonces ella me decía: no, esas preguntas que usted les hace, o sea todo el tiempo las preguntas, a mí nunca me enseñaban a analizar un libro, cómo usted lo hace con los niños, o sea no, yo me acuerdo que uno copiaba y ella es una niña joven, ella tiene 23 años, uno copia del tablero y copiaba del tablero y copiaba y a uno de pronto le daban fotocopias y ya, pero es que usted hasta lo más mínimo lo está cuestionando, las palabras, o sea todo el tiempo, está cuestionando a los

Resultados en la enseñanza de la lectura y la escritura

niños, ella me decía en muy poquito tiempo veo la motivación de los niños por querer leer lo que usted les da, cuando ellos llegan en septiembre, el primero de septiembre, por ejemplo yo te doy esto (libro), ellos se ponen a pintar o a jugar, esto no es significativo, no tiene significado para ellos, pero en este momento de la vida, yo les doy esto y ellos ya están preocupados y qué vamos a hacer, y qué tenemos que escribir, meta, meta y que tenemos que hacer, y todo el tiempo que vamos a hacer, entonces ya hay una motivación de ellos por descubrir lo que hay, por descubrir lo que tiene que hacer, cuando hacemos este trabajo, esta meta, que siempre tenemos invitados diferentes, los resultados son muy buenos, son muy buenos, son muy satisfactorios, en que el niño se pare al frente de un público y hable de lo que sea, tenga el dominio, tenga el saber, tenga la confianza y la autonomía, para mí son uno los mejores resultados, los mejores resultados.

I: estaba mirando aquí que, pues una de las preguntas era como usted comprobaba el progreso de los niños en ese proceso de aprendizaje, entonces pues ahora contándome usted sobre esa autonomía y ver como ellos tienen esa motivación por aprender, creo que ese sería el mejor resultado?

Tipos de evaluación en la lectura y la escritura

V: y también utilizamos la evaluación didáctica, no, aquí hay una evaluación didáctica, te tocaría leer sobre todo lo que es la evaluación didáctica, hay tres momentos de la evaluación, hay una evaluación inicial que se llama diagnóstico, es ver el punto de partida de los niños, la evaluación didáctica se caracteriza, o sea te lo voy a decir personalmente, si a mí me dicen en que nutre esa evaluación didáctica en el quehacer de **Venus** para ya ver el progreso de los niños, yo les diría que es en la autorregulación que tiene cada niño con su saber, con su saber, obvio hay que sacar notas, porque es algo de ley pero ya te hablo del año pasado, porque este año apenas vamos en la evaluación diagnóstica, la evaluación diagnóstica es conocer un punto de partida de los niños, está la evaluación formativa

I: perdón, esa evaluación diagnóstica se les hace como un,

V: un ejemplo, esta es una evaluación diagnóstica. Yo quería saber cómo escribían los niños y como leían, entonces les hice esta pregunta ¿a qué vinimos al colegio? esto fue el coco para ellos, hubo el que patio y se enojó y no quiso hacer y no quiso trabajar, porque haber uno a qué viene al colegio, a un niño de seis años que le pregunten, mucho

I: a jugar

V: o no saben que decir, pero eso lo tenía, pero eso que usted está pensando lo tiene que escribir y buscar la manera de escribirlo, pero eso que escribe usted y que escribo yo, no puede ser igual, pero si nos podemos ayudar, entonces hay un trabajo entre pares, entre ellos y cada uno puede funcionar con lo que escribió o pidió ayuda del adulto, que está bien,

Tipos de evaluación en la lectura y la escritura

A: claro

I: y está bien, entonces hay una evaluación diagnóstica, hay una evaluación formativa y hay una evaluación sumativa, las tres evaluaciones tienen, vuelvo y te digo tienen un propósito súper puntual y es esa autorregulación de ellos con su saber, el año pasado, no es fácil, requiere de tiempo y requiere también de que nos culturicemos y saquemos esa I, usted no sabe, usted saca I: 10 y usted que sabe es 50, o sea salir como de eso.

V: porque no se valora el progreso del niño si no que se valora es un resultado

I: Un resultado, es un resultado y muchas veces como profesores de escuelita, como le quedo de bajito, y ese niño es bueno, ese niño me participa, y te lo digo por mi propia experiencia, yo era súper juiciosa

Tipos de
evaluación en
la lectura y la
escritura

en el colegio, súper juiciosa, de participar, de involucrarme, pero que me fueran a evaluar era el coco, para mí eso era el coco, o sea yo tenía, yo tuve toda la vida un trauma, ser evaluada, por eso, por la pérdida, porque va a ver los resultados frente a todo lo que yo había estudiado y estos resultados nada que ver, uhmm no, el caso del cuento es que en el colegio estamos trabajando en esa evaluación, el año pasado fue muy satisfactoria, ehmm donde los niños por ejemplo la coevaluación es entre pares, y evaluar a mi compañero con unos criterios y que él me evalué a mí, y luego poderle decir en qué mejorar, en que está bien y no está bien, te voy a decir que muy bueno

I: claro porque se hacen más consientes, además de que, creo que se hacen como más tranquilo el proceso sabiendo que es un par el que te evalué y no un maestro, alguien como con autoridad porque es como usted misma dice se vuelve como el coco que está ahí, mirando si tu aprendiste o no, sino que entre los propios compañeritos creo que es más fácil el proceso.

Tipos de
evaluación en
la lectura y la
escritura

V: no y ellos mira que, hicimos muchas actividades así, nos facilita el trabajo en qué, que ya no nos llevamos el sarro de hojas a calificar, sino que ya es un trabajo, donde se involucra a todos los niños, y todos están en función de eso, son niños de primero. Vuelvo y te digo, donde tienen unos criterios, esos criterios de evaluación los sacan ellos mismos de acuerdo a un trabajo que han hecho, y es sentarse y explicarle al compañero porque, por qué pintas este cuadro, por qué este cuadro si lo chuleo, por ejemplo hacen un texto una descripción, y entonces los criterios son: usa la mayúscula al inicio del texto, su texto es coherente, coherente, su texto es coherente, eh su texto tiene un párrafo, el niño tiene que saber que es coherencia; el que escribe y el que va a evaluar, el niño tiene que saber que es un párrafo, entonces ellos empiezan si lo tiene, no lo tiene, esto no más fue una oración, esto no es un párrafo, entonces aquí no lo hizo y vos sabes que estos niños en esta edad son muy sinceros, sinceros, honestos y crueles.

Y ellos tienen una posición, uno grande es más afectivo, porque es la amiga, porque qué pena, porque no se enoje, (busca la manera más) de agradar, (si) de agradar al compañero, y cambiar, aquí es un trabajo muy bueno, te cuento que ese trabajo se está haciendo en el colegio.

I: cuando hablaba de la formativa así son todas las evaluaciones que se hacen?

V: No. La evaluación formativa es esta, que yo te digo, donde los niños sacan, se hace por ejemplo un texto, (unos criterios), hay unos criterios y de acuerdo a esos criterios nos clasificamos, o lo hacemos entre pares o yo digo no, yo estoy en el segundo momento porque yo si cumplo con lo que está ahí, mi texto si es un párrafo, si tiene mayúsculas, pero no me voy para el tercer momento porque yo creo que le falta coherencia. Porque es que el tercer momento me dice, que sea coherente, que tenga un párrafo y el uso de mayúsculas. El segundo momento dice que tenga mayúsculas, y sea un párrafo, y el último momento me dice que tenga dos oraciones, no yo estoy en el segundo momento, ellos también se evalúan, entonces formativa es porque ellos están formando ese aprendizaje, y tomar esa posición frente a lo que yo hago o hace un compañero.

I: Y la sumativa es la notas que

V: el resultado. Aja el resultado final frente como al proceso, a la evaluación como tal, que sacamos.

I: ah, entonces, o sea, además de que los niños también manejan rejillas, también las maneja ustedes para poderlos evaluar.

V: rejillas. Son rejillas. Sí, sí. Pero ellos saben yo que les voy a evaluar. Aquí hay una diferencia ellos saben, yo que les voy a evaluar.

I: usted se los anticipa?

V: sí. Les anticipo vamos hacer eh, eh por ejemplo hay un trabajo pendiente, después de semana santa. Como ya leímos el primer momento de Turbel, el primer momento donde Pilar Lozano nos habla sobre quién es Turbel, que hace Turbel y que le gusta a Turbel, qué es la descripción, cada uno entre parejas; entre parejas me van hacer una descripción de Turbel teniendo en cuenta que; sea un texto coherente, que tenga dos párrafos, que tenga, entonces ya hay todo lo que yo voy a calificar, o sea todo esto yo lo voy a calificar y de acuerdo a todos estos criterios yo les entrego la hoja y les califico. O sea califico esa producción escrita.

I: bueno, quería preguntarle también que actividades prefiere usted realizar en la clase de la lectura,... en la clase pues que usted enseña a leer y a escribir. ¿Qué actividades como específicas?

V: Mira Anny hay un proyecto, hay un proyecto, un proyecto que yo tengo hace tres años que me ha dado excelentes resultados, con la relación a la dinámica de la clase, yo tengo cinco horas de clases para el mismo cargo, dos, tres, cuatro y cinco, si ves. Con cada salón de clase yo tengo cinco horas de clase. Pero estas cinco horas de clase las tengo organizada de esta manera.

A: ¿profe tú solo das Español? ¿Por qué hay veces las profes de primero tienen que dar todas las horas básicas?

V: ah. No. Yo doy Sociales y Español. Porque en los espacios hago los refuerzos, en las horas libres hago los refuerzos.

I: y ¿los refuerzos se hacen aquí?

V: si, en mis horas libres

I: ¿y los niños salen de la clase que están?

V: si se llama out loud, no sé si estoy pronunciando bien, out loud es sacarlo de la clase en que esta, que no afecte al niño en ese currículo y trabajar con ellos. Mira te voy a mostrar, una hojita para responderte esa pregunta, **me decías qué cómo trabajar lo de la lectura? (si), mira cuál es el propósito principal? El desarrollo del pensamiento, el principal que se quiere es el desarrollo del pensamiento en la clase de español. Entonces, cómo desarrollo ese pensamiento a través de tres momentos: dos horas, de comprensión y producción de textos que tiene que ser con lo de Turbel, con el cuento y la lectura de Turbel, todo lo que te dije de los siete niveles lingüísticos, todo lo de antes, durante y después de la lectura, todo lo que se hace.** Pero en las otras dos horas trabajo lo que es el proyecto que vamos a trabajar este primer periodo, que es como nacen los animales de mar, que ya tengo pues una estructura de cómo se va hacer, **porque esto ya es una parte investigativa donde se incluye toda la tecnología, entonces aquí tiene que ver los computadores, tenemos que venir y consultar la información, tenemos que ir al smartbook para hacer el trabajo de la web. Y hay un proyecto que se llama lectura en voz alta que es una vez a la semana. Y este invitado especial es un padre de familia. Los niños no saben**

Estrategias
para
desarrollar el
pensamiento

Dispositivos
para la
enseñanza

Actividades
para la
enseñanza

I: ¿qué papá es?

V: que papá va a llegar, entonces los papás vía agenda me escriben, este miércoles voy yo a la lectura en voz alta, necesito que por favor me de tres pistas de ustedes como familia, les escribo yo, entonces ellos ¿Quién es el invitado?, ¿quién es el invitado?, por ejemplo, esta familia hace algo súper particular los fines de semana y les encanta ir a comer pizza los sábados, ahhh yoo, nosotros, esa mamá es hermosa, que mamá, siempre les decía, y ellos nooo, todas las mamás son lindas, no ninguna mamá es

fea, ¡no! que pena yo digo la verdad, esa mamá es hermosa y la tercer pista, por ejemplo compraron un perro hace poquito, entonces, ahhh yo noo pero mi tía sí. Entonces, ellos empiezan al que la coge y entonces la idea es que en ese proceso solo de lectura, aquí no se hace nada mas

I: Se escucha al padre que viene

Estrategias
de enseñanza
de la lectura
y escritura

V: la otra voz, escuchar otras voces, ese es el propósito escuchar otras voces dentro del salón de clases, escuchar el cuento, escuchar la historia que trata, escuchar al abuelito, a la abuelita, a la hermana mayor, a la mama y al papá, es un trabajo hermosísimo, entonces esto es motivarlos, motivarlos a que les guste leer, ese momento lo hacemos, hay momentos de espacios, momentos libres donde ellos pueden coger un cuento sentárselo a leer en parejas, entonces hay muchos espacios que se abren, no es como ahora, abran el libro y empecemos a leer, o sea no es algo como así, como tan dirigido, no sé, si como antes que le ponían a leer a uno las planas, o no sé, ahora es más, mas, más que yo pienso que aquí hay un vínculo súper importante y es como se lo vendo a los papas, este tiene un propósito para ellos y es ser escuchados, pero el propósito con los padres de familia es crear un vínculo con su hijo y los compañeros de clase y los papas les encanta.

I: claro porque es mostrarles que él también tiene gusto por la lectura

Espacios de
enseñanza de
la lectura y
escritura

V: ¡No!!! Ellos son, te cuento, que a los papas, que a los niños, son maravillados porque su papá es su papa frente a todos los compañeros, o sea es su papá y sus mamá y tenerlos aquí, **y siempre cambiamos los lugares en el colegio en la biblioteca, en el bibliobús, nos vamos al mar, siempre buscamos varios lugares de lectura, entonces son tres momentos diferentes dentro de la clase de español que tienen ese propósito, contruidos con el desarrollo del pensamiento**

I: que chévere profe, ya vamos a terminando tranquila

V: tome agua

I: también quería saber, cómo usted distribuye ese proceso de enseñanza de lectura y escritura, pues ya me mostro así a groso modo, pero por ejemplo, a bueno,

V: ¿cómo la distribuye qué? en el tiempo, míralas las horas,

I: no por ejemplo, en la clase, allá veo que tiene con primero a, entonces va a venir a dar la clase de español, cierto, entonces digamos que hay un inicio, desarrollo y un final.

Organización
de clase de
lectura y
escritura

V: mira, ellos están, ellos, ellos, tienen por ejemplo cuando tienen la hora en bloque 9:15 a 10:45, me estás hablando de ese momento, de ese bloque?, ellos ya saben, ellos me dicen ¿cuál es el tiempo de hoy? O ¿cómo es el tiempo de hoy? **Ellos ya, por ejemplo te digo los niños son mejor dicho, entonces ahh bueno, empieza la clase a que las 9:15 ellos van llegando aquí tipo 9:20, bueno son las 9:20, esto queda escrito en el tablero hasta las 9:30, esto es un tiempo de organización. Entonces organización implica que vamos a utilizar si el cuaderno, todos tienen que tener cuaderno**

I: y explicas lo que vas a hacer

V: **lápiz, lápiz rojo, colores si los vamos a utilizar, y yo les voy a dar una ficha, listo este tiempo es para eso, entonces ellos se levantan, se organizan, quien tiene si, a mí se me quedo, yo no traje la cartuchera, yo no tengo el lápiz, siempre, siempre hace falta tiempo, te digo esto porque ya te voy a decir porque la expectativa de esto. De 9:30 más o menos, dependiendo de la actividad que voy a hacer, calculo que es lo que voy a**

I: hacer con ellos

Organización
de clase de
lectura y
escritura

V: 9:30 a qué horas se termina esto? 10:45 pongámosle 10:20, a 10:20 vamos a trabajar, por ejemplo ¿Quién es Turbel?, ¿quién es Turbel? Listo, entonces el amigo que cumpla con este propósito de la clase y hagamos el trabajo que les voy a explicar, tiene de 10:20 a 10:40 tiempo libre, aja

I: pero el tiempo libre va con un objetivo en específico.

V: depende yo se los vario muchísimo, muchísimo, muchísimo y ellos tienen tiempo libre, entonces este tiempo libre puede estar aquí, entonces son las 9:20 hasta las 10:00 de la mañana tiempo libre, saquen la plastilina, pero ellos conocen esto ya, entonces está distribuido en tres momentos, momento de organización, momento de la clase como tal y tiempo libre o a veces me los llevo para los juegos, tiempo libre nos vamos todos para los juegos, nos vamos a jugar futbol, tiempo libre, van a sacar un cuento, cada uno va a escoger un cuento, entonces la pelea porque yo quería ese, porque yo quería este, porque yo quería aquel, listo. Entonces siempre se los cambio, entonces a veces pongo este tiempo libre aquí, entonces tiempo libre, tiempo de organización y la actividad como tal, pero ellos están ya, ya habituados y muy pendientes de eso, de esta organización y anticipación a la clase, a veces yo estoy en la clase y hay unos personajes que sacan el cuento, y ese momento es tiempo de lectura, tiempo de lectura, tiempo de lectura libre, se sienta entre parejas, en tríos o a veces yo les digo con anticipación mañana traigan un libro para leer, el que quieran de la casa, porque lo vamos a utilizar en tiempo libre y dos y tres en ese momento están sacando el libro.

Organización
de clase de
lectura y
escritura

I: y hay diversidad de cuentos

V: si, me encanta

I: o solamente, pero también de tipología textual o solo traen cuentos

Diversidad
textual

V: no, lo que quieran traer, sabes que me traían el año pasado, una niña, que leía mucho con la mamá muy, eh, la revista muy interesante, Kids, que yo no sabía que venía para niños y sobre animales y ella traía mucho esa revista

I: verdad

V: hay una revista para niñas, Tú

I: Aaaa tú, creo que si

Diversidad
textual

V: tu, todo eso es permitido, todo eso es social y que una que no sé, hay está leyendo, y te están leyendo que la una, que sí que el moño, en este tiempo, entonces ellos siempre tienen, esto los anticipa, esto los organiza y esto hace que esa dinámica dentro de la clase sea mucho más funcional y no sea tan desgastante, porque el que no cumple tiene consecuencias, o sea usted no cumple con este propósito, no lo voy a dejar ir por ir, no va a tener su tiempo libre

I: Profe, y sobre, esto viendo que usted tiene, pues video beam, pero, o sea ¿Qué otros dispositivos digitales usa para la enseñanza de la lectura y la escritura?

Dispositivos
digitales para
la enseñanza

V: el Smartbook, Smartbook ¿sabes que es el Smartbook?, el tablero inteligente

I: si el que es con un lápiz

V: ese, esto lo hago con el Smartbook

I: y eso está en qué parte del colegio?

V: en otro salón, yo no lo tengo aquí, está en otro salón

I: ¿hay uno solo en toda la institución?

V: no, en primaria hay dos. Yo creo que hay dos por sección, creo que hay dos

I: entonces se rotan la ida al Smartbook

V: ayyy nooo, me lo reservo, yo tengo reservado mis horas, o sea los niños de 1B saben que este día vamos al Smartbook y los niños de 1B saben que este día tienen la hora del cuento, o sea eso no se les cambia, o sea eso ellos, ellos saben que para la hora del cuento no llevan ni cuaderno, ni cartuchera ni llevan nada, pero saben que en esta hora si llevan cuaderno y cartuchera ¿por qué? Porque vamos a trabajar, se va a trabajar en el Smartbook, ya, todos, todos tienen ese horario

I: o sea que es como tener esta misma copia, y entonces allá van trabajando

V: se mueven, ellos salen, ellos encierran, o sea son ellos los que participan con ese trabajo. Es una herramienta muy buena.

I: a través de sus preguntas orientadoras,

V: porque, mira por ejemplo, este es un texto, entonces ellos no estaban habituados a esto, entonces cuando yo les pregunto, por ejemplo gemido, trabajar, grito, susurro, entonces ¿qué es un gemido? Ahhh entonces ellos hacen el sonido, ahhhh, ¿Qué es trabajar? Cuando una trabaja; grito Ahhh; susurro, cuando uno habla pacito, listo, pero resulta que esas palabras, hay una palabra que no va ahí

I: ¿Cuál será?

V: ¿Cuál será? ¡No! no es fácil, para ellos no, ellos empiezan, que gemido no porque grito, el grito porque grito, o sea entonces empezar a hacer esa categorización de palabras, o sea habituarles a eso, no es fácil, esos son mis ejercicios

I: desarrolla el pensamiento como usted dice

V: entonces, estas palabras, por ejemplo, estas palabras nombran objetos viejos, pero antes de hacer eso, tenemos que sacar la palabra que no va aquí, y no es fácil, vuelvo y hago un ejercicio, segundo ejercicio, pero ya cuando hago el tercer ejercicio, hay mismo, la palabra que no va ahí es el bote, ¿por qué? Ellos dicen porque esto es una finca, ahhhh sin leer, entonces vamos a leer, estas palabras nombran objetos que son rápidos, no esa no es, entonces ellos ya, es un trabajo que hay que llevar y que hay que. Mira este otro ejercicio, organizar las oraciones de acuerdo a lo que está pasando, no faltan los niños que ponen unos dos o tres, ya, ponen uno, dos, tres pero no en un orden lógico, pero entonces es leer, saber que está pasando, esta les costó más, pero igual están los niños que se equivocan los que no se equivocan, los que las suben, ¡no! esta primero, entonces el trabajo con el Smartbook es la interacción de los con esto. Es muy bueno

I: entonces trabaja con ese

V: con el video beam, el Smartbook y la sala de cómputo. En la sala de cómputo vamos a hacer toda la investigación con el proyecto

I: entonces ¿qué hacen ellos ahí?

Estrategias
digitales para la
enseñanza de
la lectura y
escritura

Dispositivos
digitales para
la enseñanza

V: consultan

I: ¿en google?

Programas
digitales para
la enseñanza

V: hay unas páginas, sí, tenemos, ¡no!, tenemos no sé, o sea google así abierto no, cuando usamos Google, usamos google académico, o Scielo o el otro, pero cuando vamos a consultar tratamos de sacar para los niños de primero las páginas, unas 10 páginas

I: ahh ya les tienen

V: si, si, si el link para que pues

I: si claro

V: con todo este problema que hay, Y tener más control sobre los chiquitos, porque ellos, ellos son muy hábiles para el computador, son muy hábiles, pero son, somos tres ojos, somos tres personas con dieciocho niños, entonces lo que hacemos es predestinar las páginas que ya ellos se metan en cualquiera de las diez páginas, de acuerdo a lo que quieren saber, empecemos a leer, a tomar notas, a escribir lo que no sabíamos, porque yo les digo a ellos, no vamos a escribir lo que ya sabemos, a ver si sabemos que el tiburón es un animal carnívoro, ¿por qué lo vas a escribir? ¿tú no lo sabías? ya lo sabes, es lo que no sepas, lo que no sepas y necesitas que te quede en la cabeza, entonces como tomar notas, es hacer como todo ese trabajo, pues de interacción con el texto poder conocer, poder conocer, por ejemplo nos vamos a los lugares, vamos al maps y hacerle un recorrido

Estrategias
digitales para la
enseñanza de
la lectura y la
escritura

I: ¿profe cuando se refiere a tres personas, es usted y quién más?

V: la auxiliar y la titular, cuando voy, cuando trabajo en los computadores, si necesito de los tres, más porque los niños se llenan de muchos, no pero yo quería, no pero por aquí por donde me meto, entonces que hago, entonces quieren ser atendidos,

Personal de
apoyo para la
enseñanza de
la lectura y la
escritura

I; y en los otros dos, de la organización si está usted sola

V: si sola, y a veces pido la auxiliar, si me acompaña, pero la auxiliar allí es la persona quién apoya el proceso más individual con los niños, que no se quede atrasado, que el niño sí este bien sentado, mas como el acompañamiento más con el niño no de la clase como tal.

I: ahh pero usted le da, como indicaciones para poder atender justamente a los niños

V: si, si, si ellas saben, ellas saben cuál es el acompañamiento que se necesita

I; y ¿qué ventajas ve usted en el colegio, pues que puedan propiciar todo este tipo de la lectura y la escritura?

V: todas, el colegio, es como te digo, ay que palabra, para decir que apoya, apoya y da el aval a todo este trabajo que se hace, o sea todo este trabajo que, por ejemplo yo planteo, con mis compañeros, no es porque si, no porque, ni por bonito, o sea vuelvo y te digo esto sale de un plan PEI, hay un plan de estudios, hay un currículo por áreas y todos estamos sujetos a estos, pero nos dan la apertura de podernos mover de acuerdo a las estrategias que podemos implementar, y el colegio, el apoyo es incondicional, siempre y cuando estemos sujetos a esto. Yo no puedo salir pues con una cosa descabellada y que implique la seguridad de los niños o, o sea, no, no, no, todo en

Ventajas en la
enseñanza de
la lectura y la
escritura

I: en la medida que se pueda

V: si, si, si, el colegio es súper abierto en la propuesta

I: bueno y para finalizar hay alguna cuestión sobre, que usted quiera puntualizar o aclarar, de todo lo que hemos hablado sobre la práctica de la lectura y la escritura

V: la practica textual no, no, yo pienso que a grosso modo te he mencionado, pues como la dinámica que se trabaja, definitivamente el texto es el punto de partida para la enseñanza de la lectura y la escritura, es el texto, o sea, si a mí me enseñaron la ma con a y tengo mi cuaderno de primero de primaria, en el que me pusieron planas de la m con la a –ma- de pa-pe-pi-po-pu y si yo aprendí a leer, si aquí estoy toda una profesional, pero yo pienso que yo no lo disfruto ni ha tenido tanto significado, ni ha sido de tanto desarrollo del pensamiento como esta propuesta,

I: claro, damos terminada la entrevista a las 2:25, le agradecemos mucho a la profesora **Venus**

V: con mucho gusto.

Transcripción de la entrevista Mercurio. Colegio P.

Investigadora: I

Mercurio: M

I: Buenos días damos inicio a la entrevista, hoy 05 de julio a las 10:00 am con la profesora Mercurio. Buenos días profesora Sandra.

M: Buenos días Anny ¿cómo estás?

I: Muy bien gracias, profe vamos a comenzar con la primera pregunta. ¿Cuántos años de experiencia tiene en la enseñanza de la lectura y la escritura en primero de primaria?

Experiencia
rol de
docente

M: En primero de primaria, experiencia como tal diez años

I: Diez años. Profe ¿prefieres enseñar lectura y escritura en niños de primaria o hay otro nivel de escolaridad que le gustaría enseñar?

Preferencia
en el rol
docente

M: Me agrada hacer el acompañamiento a los niños de nivel primero en su proceso de introducción a lectura y la escritura, pues es gratificante ver el avance de ellos en todo este proceso, entonces prefiero más nivel primero.

I: y profe ¿ha tenido la posibilidad de trabajar con otros grados?

M: Si claro, yo trabajó en segundo, tercero, cuarto, quinto pero me gusta más el trabajo con los niños de primero.

I: Profe a partir de su experiencia ¿con cuáles habilidades escriturales llegan los niños de primero de primaria? y si ¿usted cree que esas habilidades con las que ellos llegan son suficientes o por el contrario necesitan como más refuerzo?

Conciencia
metalingüística
sobre lectura y
escritura

M: Bueno hay niños que llegan con un grado muy avanzado de reconocer las vocales, el trabajo con vocales, algunos llegan identificando las consonantes como la M, P, R, S, T, D, N que son como las básicas, pero entonces hay otros niños que llegan de transición al grado primero y de pronto toca partir desde cero con el tema de las vocales, realizar ejercicios que nos permitan afianzar en esa parte, las profes de transición obviamente hacen aportes muy valiosos desde su rol docente, pero de pronto

algunos no se enfocan tanto en la parte de hacerle una introducción a esa lectoescritura si lo podemos llamar así, en el nivel de transición.

I: Ah bueno profe, entonces ¿cuáles son los criterios que tiene en cuenta usted cuando planea las clases de lectura y escritura?

Criterios en la planeación de la enseñanza de la lectura y la escritura

A: Los criterios pues son como hacer una puesta en común y mirar desde donde yo, cuál es el grado de complejidad o el grado en el que ellos están y que reconocer e identifican ciertas sílabas, fonemas y ciertos, ciertas consonantes y las vocales más que todo algunos niños se les dificulta mucho el trabajo de vocales, entonces yo tengo en cuenta mucho esa parte, la puesta en común, mirar como esos pre saberes, esos preconceptos que ellos tienen para así mismo disponerme a planear mi clase y buscar las diferentes estrategias para trabajar con ellos.

I: Profe y en cuanto a los criterios del colegio o los que piden las políticas educativas ¿qué criterios tiene en cuenta usted para planear?

M: El saber, el saber hacer que son como los, y el trabajo personal bastante, son como en los que uno más se enfoca.

I: Profe, ¿cuál es como la autonomía que tiene usted para seleccionar un método que sea oportuno en el proceso de lectura y la escritura en los niños de primero de primaria?

Autonomía del docente en la enseñanza.

M: tengo total autonomía no tengo pues como un, algo que me imparta el colegio y me diga es que lo tiene que trabajar así, es que lo tiene que llevar acabo de tal manera no, nos dan mucha autonomía para poder aportar al proceso de lectoescritura y buscar diferentes estrategias para poderle llegar a cada niño ya que pues cada niño tiene una forma de aprendizaje total mente diferente.

I: o sea profe ¿qué usted es autónoma en cuanto a lo que exige el colegio como tal de lo que los niños de primero deben saber y lo que pide las políticas públicas?

M: o sea me refiero a la parte de la metodología, pero si me rijo por el plan académico, plan de estudios, plan de área eso sí, de pronto como área uno se reúne y ahí es donde uno planea, organiza y busca pues como las actividades a trabajar.

I: Considera que ¿el método que usted utiliza o ha seleccionado es el mejor o es el pertinente para desarrollar en los niños de primero competencias de lectura y escritura?

Método sintético

M: Si yo considero que, pues yo inicio con el sonido por ejemplo de las consonantes, luego llevamos a cabo pues como el trazo de dicha consonante y luego la formación de sílabas cuando se empieza a trabajar con las vocales, el trabajo de fichas didácticas formación de palabras, ejercicios para relacionar, relacionamos palabras, imágenes y luego ya damos paso a oraciones corticas.

Método analítico

I: Entonces ya me ha contado así en general, pero ¿qué actividades prefiere usted realizar específicamente, que haga con los niños de primero para fomentar la lectura y escritura?

Método sintético

M: Yo sugiero siempre el trabajo con las fichitas, entonces consonantes que vamos viendo, consonante que le pido el apoyo a los padres de familia para que ellos vayan sacando pues las sílabas y de esta manera poder ir afianzando no solamente las sílabas que vamos trabajando, sino también las que de pronto ya trabajamos, entonces así como fichitas didácticas para formar palabritas, ya luego buscar pues la manera de que una forma lúdica ellos vayan aprendiendo

I: Profe eso sería en cuanto a la escritura ¿cierto? Y ¿en cuanto a la lectura?

M: ¿A la lectura? Salidas al tablero por ejemplo, a la lectura me gusta más como cogerlos de manera muy personal, entonces yo me programo y digo bueno hoy o esta semana voy a sacar una notica de la parte de lectura de como están y de igual manera uno poder hacerle ese seguimiento al estudiante y poder informarle al padre de familia, si necesita, que nos apoye un poquito en ese proceso, entonces yo me programo y cojo en la jornada unos tres o cuatro niños, y venga Pepito Pérez venga lea aquí a ver cómo vamos y entonces del mismo libro que nosotros trabajamos de ahí mismo los voy poniendo a leer.

I: Profe usted ¿aprovecha las situaciones que surgen de la vida diaria en el aula de clase para que sus estudiantes lean y escriban?

M: Si claro

I: ¿Cómo cuáles?

M: me repite por favor

I: si claro profe, tranquila ¿Cuáles situaciones de la vida diaria sobre las clases que ocurren, como una discusión o que paso un pajarito, que un niño trajo un juego, alguna situación que surge en el salón, usted las aprovecha para que los niños lean y escriban?

Situaciones
de la vida
diaria en la
enseñanza

M: Si claro, del vivir se aprende no, entonces de muchas situaciones uno puede ejemplificar, darles a ello como una pausa, hacerles ver de pronto de una manera receptiva, sacar conclusiones, hacer un análisis de alguna situación que hayamos observado, que se haya presentado, podemos también por ejemplo partiendo de una discusión entonces, trabajarlo en la asignatura de ética y valores y un cuento muy cortico o yo les inicie con el cuento y que ellos me vayan ayudando a darle una secuencia a esa situación y buscar una posible solución.

I: ¿Cómo distribuye el tiempo en el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura? ¿A cuál de los dos le da más relevancia o usted los maneja por igual?

Transversalidad

M: Bueno yo lo aplico en todas las asignaturas o sea, matemáticas, español, sociales, naturales, ética, religión, toda van ligadas a la lectura y la escritura, entonces yo pienso que lo trabajo de una manera donde le hago trazabilidad a la lectura y la escritura en todo, entonces yo les puedo poner a ellos por ejemplo: a observar una imagen y a partir de esa imagen podemos crear un cuento, los puedo poner a observar una imagen y que cada uno me consiga una oración y entonces pues en matemáticas por ejemplo, cuando empezamos a ver problemas, al igual así trabajo lo que es el análisis, la comprensión y la lectura... y la escritura obviamente porque ellos así le deben dar una respuesta a la pregunta que se les ha formulado. Entonces, pienso que yo lo aplico en todas las asignaturas y por igual, lectura y escritura

Distribución
de tiempo en
la lectura y en
la escritura

I: ¿cómo comprueba el progreso de los niños en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura y qué aspectos valora usted más?

Tipos de
evaluación en
la lectura y la
escritura.

M: yo valoro el esfuerzo que cada niño tiene por aprender, la participación, el interés que le ponga al estudio, lo compruebo de diferentes maneras, puedo llevar juegos didácticos, puedo llevar una lotería, les puedo hacer como jueguitos, por ejemplo como alcanzar una estrella, entonces alguna adivinanza y ahí la vamos asociando, las salidas al tablero y las lecturitas que yo les hago de manera personalizada. I: Y pero al igual ¿usted les hace exámenes al final del periodo?

M: Si claro, pues yo soy de las que por ejemplo vemos vocales y ahí mismo les hago una actividad, posteriormente se les hace un quiz por llamarlo así, donde les hago el dictado de las vocales y luego les planteo una serie de imágenes y ya ellos me deben encerrar de acuerdo a la vocal que inicia, entonces

Acompañamiento por parte de los padres de familia.

es como la manera de uno mismo ir evaluando el proceso de los estudiantes, al igual que con las demás consonantes y también la consonante vista, consonante evaluada; pues también se les hace un dictadito y se va registrando para llevar como ese seguimiento y poder darle a conocer también al padre de familia porque es muy importante el acompañamiento de ellos en este proceso.

I: Profe ¿qué ventajas y desventajas evidencia usted en la enseñanza de la lectura y la escritura en el colegio donde trabaja actualmente?

Ventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura

M: Bueno, ventajas yo siento que es el interés con el que los niños llegan por aprender, eso es lo más importante, es como el amor que ellos tienen por quererse comer el mundo y aprender a leer y ver el avance, el progreso, eso es una gran ventaja, otra sería el acompañamiento de los padres y afortunadamente se cuenta con muy buen acompañamiento del padre de familia, otra ventaja que uno puede informar al padre de familia del proceso del niño, si uno ve que de pronto está más quedadito en su proceso, hay que decir bueno papá hay que ayudar, hay que ir motivando también en esta parte de la lectoescritura, entonces es también el interés del padre de familia, poder ver avances en el proceso de su hijo.

Otra ventaja es también el acompañamiento por de la asesora escolar, ella también es fundamental en este proceso, pues uno ve niños que tienen ciertas dificultades a nivel de atención, concentración, de pronto en la parte de lenguaje porque de pronto todavía tiene sus dificultades y no pronuncian bien, entonces ella nos hace como el debido acompañamiento y habla con los padres de familia y les hace como la remisión pertinente.

Desventajas en la enseñanza de la lectura y la escritura

¿Desventajas? Pues que hay como todo, hay algunos padres de familia que muestran más interés, al llamado del docente, que uno le pueda decir mira papá que su niño tiene estas dificultades, necesito que por favor nos apoye, hay padres de familia que dicen si profe cuente conmigo, si profe hágale, yo me voy a poner las pilas; así como hay otros padres de familia que no, no lo hacen, entonces es poca la colaboración.

I: Y de pronto ¿ventajas y desventajas en cuanto a la parte pedagógica en las clases que tenga que planear, actividades que tenga que hacer con los niños?

M: De pronto me gustaría más tener como salidas pedagógicas, por ejemplo como a la biblioteca departamental y poder hacer unos ejercicios de lectura y escritura con ellos allá, algún taller, eso sí me gustaría.

I: Me surgió una pregunta cuando usted hablaba acerca de que los padres colaboran y eso, pero por ejemplo cuando hablamos de que en el salón tienen niños que unos están más avanzados otros que están más atrasados como es la parte del refuerzo, o como dan las clases teniendo en cuenta que hay algunos que están más adelantados y otros más atrasados?

Refuerzo en la lectura y la escritura

M: En esa parte pues trato de organizar con un padre de familia entonces, voy detectando primero y los saco a los que requiere ciertos refuerzos y cito a esos padres de familia de manera individual y les digo vea papá, pasa esto y esto, mamá vea el niño tiene esta dificultad, entonces voy a programar en la semana uno o dos días en las horas de la tarde para hacer un tallercito de refuerzo con ellos, entonces se habla con la coordinadora académica y ella me da como la circular en donde los padres de familia deben firmar autorizando y de que van a llevar al niño a ese refuerzo, ya se deja como a criterio del padre de familia si quiere hacerlo, lo lleva al colegio y yo trabajé con ellos, por ahí dos horitas y ya cuando terminamos la actividad, pues al entregar el estudiante pues uno le dice papá, necesito que haga este tipo de ejercicios con su hijo, porque mire que hoy nos funcionó. El niño presenta esta dificultad pero se puede trabajar de tal manera, buscar también la manera de que el padre de familia en casa nos apoye.

I: Ah bueno profe. ¿En su práctica de docente emplea algún tipo de dispositivo digital para la enseñanza de la lectura y la escritura?

Dispositivos digitales para la enseñanza

M: Pues los llevo mucho a la sala de audiovisuales, les proyecto videos, canciones y me apoyo mucho en monosílabo, a ellos les llama mucho la atención el monosílabo,

I: el miquito. ¿Cierto?

M: el miquito, sí. Entonces es como el que más les digo yo a ellos, que vean, que le digan a la mamá que les ponga en la tablet el monosílabo, en vez de estar jugando que aprovechen el espacio que ellos también tienen que poner de parte de ellos para avanzar en este proceso de lectura y escritura.

I: ¿Y además de esa sala de audiovisuales hay o existe otro dispositivo en el que ellos puedan acceder y manejen procesos de lectura y escritura?

M: Pues de pronto cuando van a la sala de sistema y tienen la oportunidad de trabajar con la profe de sistemas e informática y sería esa parte. Entonces, pienso yo que sería así como lo único que ellos manejan así, que yo les puedo proyectar o que la profe de sistemas les coloque alguna actividad porque es de conocimiento que en casa si manejan tablet y computador de pronto con más facilidad, el celular.

I: Bueno profe, ya para finalizar ¿hay alguna cuestión que usted quiera hacer énfasis, algo que quiera aclarar o puntualizar que no se vea reflejado en la entrevista sobre su práctica sobre la enseñanza de la lectura y la escritura?

M: No por hasta ahora no. Muchas gracias Anny.

I: Bueno profe Mercurio le damos las gracias por atender a esta entrevista y que este muy bien.

Muchas gracias

ANEXO 3. CUESTIONARIOS

Perseus. Institución Educativa M.

Género:

☒ **Mujer**

☐ **Hombre**

☐ **Otro:** _____

Edad:

☐ Menos de 30 años

☐ De 31 a 40 años

☐ De 41 a 50 años

☒ Más de 50 años

Formación universitaria del maestro:

☐ Tecnología

☐ Pregrado

☒ Especialización Tecnología e informática en niños

☐ Maestría

☐ Doctorado

Años de experiencia enseñando prácticas de lectura y escritura:

☐ De 1 a 5 años

☐ De 6 a 10 años

☐ De 11 a 16 años

☒ De 17 años en adelante

Contexto (lugar donde se encuentra ubicada la Institución):

☐ Privado rural

☐ Privado Urbano

☐ Público rural

☒ Público Urbano

Práctica docente en la lectura y escritura:

☐ Método sintético

☐ Método analítico

☒ Método mixto

☐ Ninguna de las anteriores, ¿cuál? _____

Pegasus. Institución Educativa V.

Género:

☒ **Mujer**

☐ **Hombre**

☐ **Otro:** _____

Edad:

☐ Menos de 30 años

☐ De 31 a 40 años

☐ De 41 a 50 años

☒ Más de 50 años
Formación universitaria del maestro: ☐ Tecnología ☐ Pregrado ☒ Especialización <u>Lúdica y Recreación y Didáctica del arte</u> ☐ Maestría ☐ Doctorado
Años de experiencia enseñando prácticas de lectura y escritura: ☐ De 1 a 5 años ☒ De 6 a 10 años ☐ De 11 a 16 años ☐ De 17 años en adelante
Contexto (lugar donde se encuentra ubicada la Institución): ☐ Privado rural ☐ Privado Urbano ☐ Público rural ☒ Público Urbano
Práctica docente en la lectura y escritura: ☐ Método sintético ☐ Método analítico ☒ Método mixto ☐ Ninguna de las anteriores, ¿cuál? _____

Andrómeda. Institución Educativa A.

Género: ☐ Mujer ☒ Hombre ☐ Otro: _____
Edad: ☐ Menos de 30 años ☒ De 31 a 40 años ☐ De 41 a 50 años ☐ Más de 50 años
Formación universitaria del maestro: ☐ Tecnología ☐ Pregrado ☐ Especialización ☒ Maestría <u>Informática Educativa</u> ☐ Doctorado
Años de experiencia enseñando prácticas de lectura y escritura: ☐ De 1 a 5 años ☐ De 6 a 10 años

☐ De 11 a 16 años ☒ De 17 años en adelante
Contexto (lugar donde se encuentra ubicada la Institución): ☐ Privado rural ☐ Privado Urbano ☒ Público rural ☐ Público Urbano
Práctica docente en la lectura y escritura: ☐ Método sintético ☐ Método analítico ☒ Método mixto ☐ Ninguna de las anteriores, ¿cuál? _____

Venus. Colegio B.

Género: ☒ Mujer ☐ Hombre ☐ Otro: _____
Edad: ☐ Menos de 30 años ☐ De 31 a 40 años ☒ De 41 a 50 años ☐ Más de 50 años
Formación universitaria del maestro: ☐ Tecnología ☐ Pregrado ☒ Especialización <u>Gerencia Educativa en Proyectos</u> ☐ Maestría ☐ Doctorado
Años de experiencia enseñando prácticas de lectura y escritura: ☐ De 1 a 5 años ☐ De 6 a 10 años ☐ De 11 a 16 años ☒ De 17 años en adelante
Contexto (lugar donde se encuentra ubicada la Institución): ☐ Privado rural ☒ Privado Urbano ☐ Público rural ☐ Público Urbano
Práctica docente en la lectura y escritura: ☐ Método sintético ☐ Método analítico ☒ Método mixto

☐ Ninguna de las anteriores, ¿cuál? _____

Mercurio. Colegio P.

Género:

☒ **Mujer**

☐ **Hombre**

☐ **Otro:** _____

Edad:

☐ Menos de 30 años

☒ De 31 a 40 años

☐ De 41 a 50 años

☐ Más de 50 años

Formación universitaria del maestro:

☒ Tecnología bachiller pedagógico

☐ Pregrado

☐ Especialización

☐ Maestría

☐ Doctorado

Años de experiencia enseñando prácticas de lectura y escritura:

☐ De 1 a 5 años

☐ De 6 a 10 años

☒ De 11 a 16 años

☐ De 17 años en adelante

Contexto (lugar donde se encuentra ubicada la Institución):

☐ Privado rural

☒ Privado Urbano

☐ Público rural

☐ Público Urbano

Práctica docente en la lectura y escritura:

☐ Método sintético

☐ Método analítico

☒ Método mixto

☐ Ninguna de las anteriores, ¿cuál? _____

ANEXO 4. ESTRUCTURA PLAN DE ASIGNATURA

Perseus. Institución Educativa M.

Nombre del docente:		Área/Asignatura: Lengua castellana			
Grado: Primero		Año lectivo: 2019		Periodo: I	
Semana	Estándar	Ámbito Conceptual	Actividades. Desarrollo del plan	Recursos	Observaciones

Pegasus. Institución Educativa V.

Nombre del docente:		Área/Asignatura: Lengua castellana			
Grado: Primero		Año lectivo: 2019		Periodo: I	
Semana	Estándar	Ámbito Conceptual	Desempeños esperados	Actividades.	Observaciones

Andrómeda. Institución Educativa A.

Nombre del docente:		Área/Asignatura: Lengua castellana				
Grado: Primero		Año lectivo: 2019		Periodo: I		
Semana	1.1 Objetivo de aprendizaje	1.2 Ámbitos conceptuales y/o derechos básicos de aprendizaje y/o matriz de referencia	1.3 Desempeños esperados	1. 4. Indicadores de desempeño	1. 5 Actividades	1.6 estrategias de evaluación

Venus. Colegio B.

Año Lectivo:		Período:		Grado: 1º	
Profesor:		Asignatura: ESPAÑOL		Intensidad horaria/sem: 5	
FECHA	CONTENIDO	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y ACTIVIDADES			CUMPLIMIENTO DE LA PLANEACION

UNIDAD DIDÁCTICA No. _____ **ASIGNATURA: ESPAÑOL** **GRADO 1°**
ESTUDIANTE: _____ **TEMA:** _____
PROFESORA: _____
DURACIÓN: _____



PRINCIPIO: APERTURA **VALOR: TOLERANCIA**
FRASE: “Dios en su tolerancia nos otorga la libertad de tolerar a nuestros semejantes”



1. APRENDIZAJE/DESEMPEÑOS:
2. INDICADORES DE DESEMPEÑO:
3. ORIENTACIÓN DIDÁCTICA:
4. TEMAS y SUBTEMAS:
5. PREGUNTA PROBLEMA:
6. IDEAS PRINCIPALES:
7. ACTIVIDAD DE INTRODUCCIÓN/SABERES PREVIOS:
8. PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO:
9. DESARROLLO PSICOMOTRIZ:
 - a) Trabajo en casa:
 - b) Trabajo en equipo: Competencia evangelizadora:
 - c) Socialización:
10. EVALUACIÓN:

Saber: 50%: evaluaciones cortas 30%. Evaluación final: 20%

Saber Hacer: 45%: compromisos (casa y aula), presentación del cuaderno; 15% y trabajo personal 30%

Ser-convivir: 5 %
11. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA:

ANEXO 5. CONSENTIMIENTO INFORMADO

Santiago de Cali, Fecha

Yo, _____, con documento de identidad número _____, de _____, expongo que se me ha informado acerca del proyecto “Análisis de prácticas Docentes en la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en Primero de Primaria en Cinco Instituciones Educativas de Cali” y cuyo investigadora principal es Anny Tatiana Sánchez Lozada, código 1700176 y que estoy enterado(a) que uno de los objetivos de la citada investigación es Identificar los métodos utilizados para la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero de primaria en cinco instituciones educativas de Cali. Asimismo, entiendo que estos datos serán analizados solo con fines académicos.

Luego de estas aclaraciones, comprendo que:

1. La participación en el estudio es de carácter voluntario y no remunerado.
2. Antes de divulgar cualquier resultado de la investigación, me será entregada una copia y si observo algún dato que comprometa mi identidad o mi buen nombre, estoy en mi derecho de solicitar que esta información sea retirada del documento a publicar.
3. La duración de este estudio es de 4 meses aproximadamente.
4. Los datos obtenidos en esta investigación serán tratados de forma confidencial.

Por todo ello, presto libremente mi conformidad para participar en el estudio

Atentamente,

Nombre:

Firma:

Documento de Identidad: