

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE MAESTROS EN LA ENSEÑANZA DE LA  
LECTURA EN ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DEL  
CENTRO EDUCATIVO SANTA ANA SEDE CASCAJERO EN EL MUNICIPIO DE  
GUAPI, CAUCA**



**ANA LILIA VALENCIA SEGURA**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN MODALIDAD INVESTIGACIÓN  
LÍNEA SABER PEDAGÓGICO  
POPAYÁN, CAUCA**

**2022**

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE MAESTROS EN LA ENSEÑANZA DE LA  
LECTURA EN ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE BÁSICA PRIMARIA DEL  
CENTRO EDUCATIVO SANTA ANA SEDE CASCAJERO EN EL MUNICIPIO DE  
GUAPI, CAUCA.**



**Maestrante  
ANA LILIA VALENCIA SEGURA**

**Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación**

**Directora: Mag. CLAUDIA LORENA SÁNCHEZ VELASCO**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN MODALIDAD INVESTIGACIÓN  
LÍNEA SABER PEDAGÓGICO  
POPAYÁN, CAUCA**

**2022**

**Nota de aceptación**

---

---

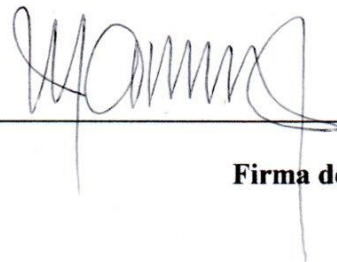
---



**Firma presidente del jurado**

Yurani Campo Muñoz.

**Firma del jurado**



**Firma del jurado**

## **Dedicatoria**

Con mucho amor, esta tesis se la dedico a Dios por ser el autor de la vida y haberme permitido este logro. A mi madre, hijos, hermana, por ser esas fuerzas que me motivaron e inspiraron a este logro, contribuyendo a la lucha de un futuro mejor, por ese apoyo incondicional en los momentos difíciles en los cuales pensaba desistir.

Y de manera especial a Jaider Steven Montaña Valencia y la profesora Ana Yessy Cundumi, por ser parte importante de este proceso.

## **Agradecimientos**

A Dios por darme la fuerza de luchar cada día hacia la superación.

A mi familia por el apoyo a muchos desvelos.

A nuestros profesores de la maestría por las experiencias y conocimientos impartidos hacia la transformación de un mejor saber.

En especial a la asesora Claudia Lorena Sánchez Velasco y a los profesores María Eugenia Muñoz y Gerardo Jiménez, quienes con sabiduría, paciencia, entrega y flexibilidad me guiaron para llegar a la meta propuesta.

Al centro Educativo Santa Ana, Sede Cascajero por ser el espacio donde se desarrolló esta investigación.

A la directora del centro educativo Santa Ana y su Cuerpo docente por sus valiosos aportes, en especial a las Licenciadas, Eblin andrades, Alicia Orobio y Ana Milena Torres, quienes dispusieron de su valioso tiempo y espacio y aportes para la ejecución de esta investigación.

A todos los compañeros maestrantes del municipio de Guapi, por ese apoyo e intercambio de experiencias.

A todas las personas que de una u otra forma contribuyeron en el desarrollo de esta experiencia.

## Tabla de Contenido

<b>Introducción .....</b>	<b>6</b>
<b>Capítulo I. El Problema .....</b>	<b>8</b>
1.1. Descripción del problema .....	8
1.2. Objetivos de la investigación .....	10
1.2.1. Objetivo general .....	10
1.2.2. Objetivos específicos .....	10
1.3. Justificación.....	11
1.4. Contexto geográfico .....	12
<b>Capítulo II. Marco de Referencia.....</b>	<b>15</b>
2.1. Antecedentes .....	15
2.2. Referente conceptual.....	20
2.2.1. Practicas pedagógicas .....	20
2.2.2. Maestro .....	22
2.2.3. Lectura .....	23
2.2.4. Enseñanza del proceso lector .....	25
2.2.5. Prácticas pedagógicas en la enseñanza del proceso de lectura .....	29
<b>Capítulo III. Marco Metodológico.....</b>	<b>35</b>
3.1. El método de la etnografía educativa.....	35
3.2. Técnicas e instrumentos.....	36
3.2.1. Entrevista a profundidad .....	36
3.2.2. Observación participante .....	37
3.2.3. Cuestionario .....	38

3.3 Procedimiento y análisis de los datos .....	38
3.3.1. Triangulación de la información .....	38
3.4. Participantes .....	40
<b>4. Capítulo IV. Resultados .....</b>	<b>41</b>
4.1 Procedimiento y análisis de la información (Observación participante) .....	42
4.2. Categoría observación participante .....	61
4.3. Procedimiento y análisis de la información (entrevista en profundidad) .....	65
4.3.1. Prácticas pedagógicas y elementos para la enseñanza en el aula de clase .....	65
4.3.2 Métodos de lectura usados en las practicas pedagógicas .....	69
<b>5. Capítulo V. Conclusiones y Sugerencias .....</b>	<b>71</b>
Referencias Bibliográficas .....	74
Anexos .....	82

#### **Listado de Tablas**

Tabla 1. Fases de la triangulación.....	40
Tabla 2. Codificación observación participante.....	60
Tabla 3. Codificación entrevista en profundidad.....	60
Tabla 4. Subcategorías identificadas.....	64

#### **Listado de Imágenes**

Imagen 1. Municipios del Cauca.....	14
Imagen 2. Escuela sede Cascajero.....	14
Imagen 3. Alumnos Sede Cascajal.....	86
Imagen 4 Alumnos Sede Cascajal 2.....	86

## **Listado de Anexos**

Anexo 1. Cronograma.....	82
Anexo 2. Presupuesto.....	83
Anexo 3. Docentes participantes en la investigación.....	84
Anexo 4. Evidencias fotográficas.....	86
Anexo 5. Cuestionario de preguntas.....	87
Anexo 6. Formato de observaciones de las clases.....	89



## Resumen

La presente investigación se interna en el mundo de las prácticas pedagógicas en relación con la lectura, intentando dar cuenta de los resultados obtenidos a partir de una inquietud: mejorar sus niveles de comprensión en los estudiantes de primaria, particularmente en niños y niñas pertenecientes al municipio de Guapi, Cauca. La metodología adoptada corresponde a una investigación cualitativa con la utilización de diferentes técnicas de recolección de información, entre ellas, las entrevistas en profundidad. Los resultados pusieron en evidencia dos aspectos: primero, la confirmación de un déficit *per cápita* de lectura alimentado desde los hogares, y segundo, las dificultades que enfrentan los docentes, pese a la creatividad e innovación en sus metodologías de enseñanza.

**Palabras claves:** Práctica pedagógica, enseñanza, proceso de lectura, estudiantes.

## Summary

This research delves into the world of pedagogical practices in relation to reading, trying to account for the results obtained from a concern: to improve their levels of understanding in primary school students, particularly in children belonging to the municipality of Guapi, Cauca. The methodology adopted corresponds to qualitative research with the use of different information collection techniques, including in-depth interviews. The results highlight two aspects: firstly, the confirmation of a per capita reading deficit fed from homes, and the difficulties faced by teachers, despite the creativity and innovation in their teaching methodologies.

**Keywords:** Pedagogical practice, teaching, reading process, students

## **Introducción**

El presente trabajo es un ejercicio de investigación que tiene como propósito fundamental, comprender las prácticas pedagógicas de maestros en la enseñanza de la lectura de los estudiantes del grado tercero de básica primaria en el Centro Educativo Santa Ana sede Cascajero del municipio de Guapi, Cauca.

Es pertinente hacer un análisis crítico que permita conocer las prácticas pedagógicas que realizan los docentes en el proceso de enseñanza de la lectura en el área de español con el propósito de descubrir, comprender y analizar las causas que generan dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y poder aportar a la transformación que se requiere para mejorar la calidad de educación.

Es importante reconocer que la forma de enseñar depende del maestro y del método y enfoque de enseñanza que utilice, definiendo el papel de los actores que intervienen (Docente-Alumno), donde la tarea del docente es seleccionarlos adecuadamente, para llevarlos a la práctica de acuerdo con las necesidades de sus educandos. El objetivo propuesto es investigar las prácticas pedagógicas de maestros del grado tercero, de básica primaria, del Centro Educativo Santa Ana, sede Cascajero del municipio de Guapi Cauca, un escenario educativo, sin duda, apropiado para observar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este documento se encuentra dividido en 5 capítulos, los cuales se explicarán a continuación.

El primer capítulo tiene como título el problema donde se evidencia el planteamiento del problema, continuando con los objetivos que persiguen la investigación y la justificación del problema también se da a conocer el contexto o escenario donde se realizó la investigación.

En el segundo capítulo se trabaja el marco de referencia donde se presentan los resultados de la indagación bibliográfica alrededor de los conceptos teóricos y referenciales que dan sentido a la investigación de la lectura en el grado tercero de básica primaria, y las prácticas pedagógicas de docentes en este proceso.

En el marco metodológico se evidencia un diseño investigación cualitativa, teniendo en cuenta el método de etnografía educativa donde los instrumentos utilizados en esta investigación fue la observación participante y la entrevista en profundidad, los instrumentos utilizados para la recogida y transición de datos fue la entrevista en profundidad y observación participante.

En el capítulo 4 se trabajó el análisis de la información recogida arrojando como resultado 5 subcategorías: Práctica pedagógica y la enseñanza en el aula de clases, didáctica en la enseñanza de la lectura, recursos materiales para la enseñanza, métodos de lecturas usados en prácticas pedagógicas y dificultades en los procesos de enseñanza de la lectura.

En este capítulo se explica la triangulación de la información, también se da a conocer la información de los participantes, cronograma, presupuesto.

Capítulo 5: Conclusiones y sugerencias.

## Capítulo I. El Problema

### 1.1. Descripción del problema

Aprender a leer es generalmente percibido como uno de los primeros y más importantes logros en la educación básica primaria, y su dominio supone ciertas ventajas para quienes lo alcancen. Sin embargo, más allá de ser un simple objetivo por alcanzar en la escuela, leer supone tiempo de trabajo tanto del docente o persona encargada de orientar, como también, el tiempo y la disposición del aprendiz, puesto que la lectura permea áreas distintas a las académicas. Según Gómez (como se citó en Roo y Rodrigues, 2019) “la lectura y la escritura son elementos inseparables de un mismo proceso mental” (p. 4). Y, por ende, acompañan al ser humano en gran parte de su vida cotidiana.

Al entender el poder que otorga el saber leer, la mirada de los docentes ha estado puesta en el fortalecimiento de estas habilidades en los estudiantes, pues de acuerdo con las afirmaciones de Solé (como se citó en Salamanca, 2016), “La lectura debe tener una finalidad, bien sea como disfrute, para buscar una información concreta o para seguir instrucciones en realizar una determinada actividad” (p. 38).

Además de esta postura teórica, es importante tener en cuenta que, a nivel nacional, el Ministerio de Educación de Colombia, en la introducción del documento de Derechos Básicos de Aprendizaje, presenta un derrotero de los logros en las distintas áreas. Específicamente dice que los estudiantes de grado tercero de primaria ya deben haber atravesado etapas que les permiten leer de manera autónoma. Sin embargo, este no es el caso de la institución educativa objeto de estudio, pues hemos encontrado en nuestra población estudiantil necesidades de fortalecimiento de los procesos de lectura.

A pesar de los limitantes que impone las condiciones de infraestructura y la ausencia de material de trabajo, el grupo de docentes ha implementado estrategias que buscan atender las necesidades y dificultades lectoras de los estudiantes de grado tercero de primaria. Dichas prácticas pedagógicas en las que se incluyen el uso de módulos y textos guía, requieren ser develadas con el fin de reconocerlas y comprenderlas, además de ser tomadas como fuente para establecer si existe una conexión entre el material de trabajo con las condiciones del contexto geográfico y social de la comunidad en la que se ubica este centro educativo.

Es por esto que las dificultades que presentan los estudiantes en sus procesos de lectura han sido observadas con atención, conscientes de que generan en ellos un rezago en los procesos escolares y traen como consecuencia aparición de sentimientos de frustración o vergüenza, baja participación en clase, desmotivación hacia la asistencia a la escuela y, finalmente, en el peor de los casos, la deserción escolar debido a que la repetencia los convierte en estudiantes con extra edad para ese grado escolar.

Las principales dificultades en el proceso de lectura son la decodificación de signos ortográficos, la lectura silábica, problema en la lectura de combinaciones, la omisión de letras o sílabas, la sustitución de palabras, la inversión de letras y sílabas, el reconocimiento de sonidos, entre otras. También, es importante decir que las dificultades aquí mencionadas hacen que el proceso de comprensión, interpretación e inferencia de información tomada del texto que se lee, sean más lentos e imprecisos.

De acuerdo con las exigencias que presenta el Ministerio de Educación Nacional en documentos como los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA, al avanzar al grado Tercero de primaria, los estudiantes deberían ser capaces de llevar a cabo procesos de lectura fluida. Sin embargo, la realidad de la población sujeto de investigación dista de lo planteado, pues

identificamos estudiantes que sólo leen mientras están en la escuela y no demuestran interés por la literatura.

En este contexto, urge indagar sobre esta problemática desde “la interioridad de los sujetos sociales” (Galeano, 2011, p. 18). Es decir, tratando de estudiar dicha “dimensión interna y subjetiva de la realidad social como fuente de conocimiento”

Surge entonces la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas de maestros en la enseñanza de la lectura en estudiantes del grado tercero de la básica primaria del centro educativo Santa Ana Sede Cascajero en el municipio de Guapi Cauca?

## **1.2. Objetivos de investigación**

### ***1.2.1 Objetivo general***

Comprender las prácticas pedagógicas de maestros en la enseñanza de la lectura en estudiantes del grado tercero de básica primaria en el Centro Educativo Santa Ana Sede Cascajero del municipio de Guapi, Cauca.

### ***1.2.2. Objetivos específicos***

Caracterizar las prácticas pedagógicas empleadas por los maestros en la enseñanza de la lectura.

Describir las prácticas pedagógicas de maestros en la enseñanza de la lectura en estudiantes del grado tercero de básica primaria del Centro Educativo Santa Ana sede Cascajero.

Explicar la forma como esas prácticas pedagógicas de los maestros influyen y determinan la enseñanza de la lectura en estudiantes del grado tercero en la Sede Cascajero del municipio de Guapi Cauca.

### **1.3. Justificación**

Aunque llevamos algunos años en conversaciones alrededor de las dificultades de nuestros estudiantes en la lectura, es tiempo de analizar las acciones de los docentes frente a las dificultades inherentes al aprendizaje de la lectura, esto con el ánimo de identificar fortalezas y aspectos que pueden ser sujeto de mejoras o adaptaciones.

En este sentido, con este estudio la comunidad educativa podrá tener la posibilidad de estar más informada de las dificultades que se presentan, con mayor frecuencia, en la lectura, sistematizar las estrategias pedagógicas de los docentes y evaluar los planes de estudio del Centro Educativo para dar cumplimiento a los estándares que plantea el Ministerio de Educación Nacional y posteriormente, desarrollar planes de acción que permitan el inicio de un proceso de mejoramiento en el desempeño académico de los estudiantes.

Esta investigación es pertinente para la universidad, ya que el docente y la investigación conforman la unidad de acción, aportando al estudiante contenidos que elevan el nivel académico del maestro permitiéndole reflexionar desde una mirada investigativa que lleva a la pertinencia en los procesos de innovación.

Más allá de lo mencionado, el presente trabajo fortalece las competencias del educador, en cuanto a la vida profesional y personal. El impacto del proyecto en el grupo de docentes de la institución también es significativo, puesto que, al intercambiar experiencias entre pares de nuestras prácticas docentes, se enriquece nuestro quehacer.

A su vez, la presente investigación repercutirá en los estudiantes porque a través de ella, los niños y niñas que pertenecen al Centro Educativo Santa Ana en la sede Cascajero harán parte de un proceso en el que su institución mejorará sus capacidades académicas para educarlos con

estándares más altos, reales, eficientes y cercanos a la realidad y necesidad educativa de su contexto local, regional y nacional.

Por último, como aspecto novedoso se plantea el hecho de que, al atender la necesidad de mejorar los procesos de enseñanza de la lectura, habría un impacto en la comunidad de estudiantes y sus familias dado que, como se mencionó antes, el presentar dificultades en los procesos de lectura, generan situaciones de incomodidad y disgusto que traspasan las paredes de la escuela y permean la vida de los estudiantes en la cotidianidad. Es decir, que un alumno con una buena lectura y competente al rescatar información de los textos puede ser promotor de esta actividad fuera de la escuela, en su hogar, por ejemplo, ayudando a sus padres.

#### **1.4. Contexto geográfico**

Guapi (ver imagen 1), es un municipio asentado en el litoral pacífico colombiano en el departamento del Cauca, el cual está ubicado en suroeste de Colombia. Se estima que cuenta con alrededor de 32.500 habitantes, población compuesta por grupos afrocolombianos, indígenas y mestizos.

Este municipio se encuentra alejado del centro de su departamento, y sus vías de acceso son marítima -desde Buenaventura- o aérea -desde las ciudades de Cali y Popayán-. Esta localidad con una mayoría de habitantes afrocolombiana está conformada por 25 corregimientos y 30 veredas que se distribuyen a lo largo de sus principales ríos. En cada uno de estos ríos se encuentra un Consejo Comunitario de Comunidades Negras. Uno de ellos es el Consejo Comunitario del Río San Francisco. El Centro Educativo Santa Ana que sirve de espacio para el desarrollo de esta investigación se localiza en este Consejo del río Sanfrancisco.



El consejo comunitario en mención está conformado por las comunidades: *Obregones, San Miguel, Madre Vieja, El Roble, Santa Ana, La Calle, Pascualero y Cascajero* (ver imagen 2), cuya población es afrocolombiana y basa su economía en la agricultura, la pesca, la minería artesanal, la tala de árboles, entre otras actividades de aprovechamiento responsable de los recursos naturales que los rodea.

A la fecha, el Centro Educativo Santa Ana, Río San Francisco, está conformado por ocho comunidades religiosas (católicas) representadas en cinco sedes educativas, y la sede principal. En este centro educativo se atiende a estudiantes desde el grado 0 hasta el grado 5° de básica primaria. En el año 2021 hay registro de 240 estudiantes que son atendidos por 11 docentes y 1 directivo docente. Cinco de estos docentes se encuentran en la Sede Cascajero del mismo centro, donde se estará desarrollando el presente trabajo de investigación con un grupo de (3) docentes que se encargan de los grupos de Tercero A, B y C, un grupo de estos se encuentra en la Sede principal. La infraestructura de esta sede del centro educativo no cuenta con energía eléctrica, internet, biblioteca, material didáctico, ni espacios para la recreación.

## Imagen 1

### *Municipios del Cauca*



Nota: la imagen muestra la ubicación del municipio de Guapi. Fuente: toda Colombia (2019)

## Imagen 2

### *Escuela Sede Cascajero*



Fuente: Elaboración propia

## **2. Capítulo II. Marco de Referencia**

En este apartado se presentan los resultados de la revisión de la literatura alrededor de conceptos teóricos y referenciales que dan sentido a la investigación; la lectura en básica primaria y las prácticas pedagógicas docentes en este proceso.

### **2.1. Antecedentes**

Al revisar, precisamente, los antecedentes de estudios desarrollados en torno a este tema de investigación se identificaron dos a nivel internacional, dos a nivel nacional y dos a nivel departamental.

A nivel internacional, en Culiacán México, Llanes (2005) investiga sobre “La comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la escuela primaria Lic. Adolfo López Mateos”, con el objetivo de aplicar una propuesta de estrategias de enseñanza de lectura para favorecer el desarrollo de la comprensión de textos en cualquier asignatura. La metodología, se aborda desde el enfoque cualitativo, con una muestra de 18 estudiantes a quienes se les aplica como instrumentos de recolección de datos, la entrevista, observación y cuestionario. Los resultados indican que el maestro logra una buena comprensión lectora cuando aplica estrategias que le permiten al estudiante escoger textos de acuerdo a sus intereses, leer diariamente y explicar aspectos desconocidos partiendo de los conocimientos previos (motivación y estimulación). En este sentido, se logra que la población de estudio dedique por lo menos una hora diaria para la lectura y emita juicio respecto a la misma, lo cual promueve la comprensión de textos de cualquier asignatura. En conclusión, la lectura no solo proporciona información, sino que forma, creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración, recrea, hace gozar, entretiene y distrae; ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Así mismo, mejora la

expresión oral y escrita, hace el lenguaje más fluido, aumenta el vocabulario y mejora la ortografía.

Este estudio ha sido un gran aporte para la presente investigación, toda vez que en el momento de su implementación se tuvo claras las estrategias que se utilizan para darle solución a las problemáticas planteadas, y es que la lectura es un proceso que requiere el desarrollo de muchísimas habilidades para que el alumno pueda comprender diferentes textos desde su entorno.

El siguiente antecedente, se desarrolla en Venezuela, el cual es denominado por Fuentes y Calderin (2017) “Prácticas en la enseñanza de la lectura en grado primero en instituciones oficiales municipales”. Los instrumentos de investigación utilizados fueron la observación directa, el video, la guía de observación y grupo focal. La muestra se constituyó por un grupo de 27 docentes. Los resultados indican que, los maestros orientan la enseñanza de la lectura de forma tradicional, lo cual se refleja cuando informan a los niños cómo realizar las actividades lectoras con criterios claros y les exponen claramente el objetivo u objetivos a desarrollar en la clase, así mismo en las prácticas se observa una tendencia centrada en implantar normas y orden en el salón, implementación de actividades lúdicas y abandono en el uso de recursos tecnológicos.

En conclusión, en esta investigación se evidencia un vacío respecto a estrategias que innovadoras que incentiven a los docentes a la enseñanza de la lectura. En este sentido se considera que, para producir una transformación en los docentes respecto a las prácticas sobre la enseñanza de la lectura es necesario que a partir de su quehacer asuman actitudes creadoras e innovadoras, es decir, visionen y experimenten otros enfoques, métodos y estrategias para la enseñanza lectura, que promuevan en los estudiantes aprendizaje significativo desde el proceso

lector y en los docentes mejore y transforme su quehacer pedagógico en relación a la enseñanza de la lectura.

Pasando al contexto nacional colombiano, vale la pena resaltar el estudio llevado a cabo por Agudelo, Ceferino y De Castro (2011) quienes abordan una discusión teórica sobre “La importancia de las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje”, en este sentido, se entiende que para lograr un proceso formativo, es primordial que el maestro en su quehacer pedagógico se cuestionen sobre para qué se enseña, cómo se enseña, a quién se enseña, cuándo y cómo se enseña, y cómo se evalúa a los sujetos que están situados en una cultura, qué conocimientos previos y capacidades tiene el estudiante. En este sentido, se entiende que la escuela es un espacio importante para estimular y practicar con los estudiantes la lectura, una lectura que produzca placer, deseos de participación, genere expectativas en los estudiantes, colme las ansias de conocimiento de los sujetos, se aproxime al lenguaje escrito, para lograr en los educandos un despertar de su conciencia que les permita integrarse a una realidad concreta. Es así como el conocimiento que construye el estudiante es producto de una elaboración en la que entren en dialogo los contenidos que portan los textos trabajados en el aula, los conocimientos previos del estudiante y las propuestas del docente. En esta vía se considera que los aprendices sienten más deseos de asistir a clase y participar en ellas cuando el docente en sus prácticas pedagógicas incorpora el buen sentido del humor como una estrategia, ya que facilita al estudiante un mejor acercamiento a la práctica del docente.

Fajardo (2018) investiga sobre “La enseñanza de la lectura en la educación inicial. Un panorama a partir de la revisión académica en los últimos 20 años”, donde se plantea como objetivo analizar las tendencias investigativas en relación con la enseñanza de la lectura en la educación inicial en los últimos 20 años. El trabajo se desarrolla bajo un enfoque cualitativo de

tipo descriptivo. Los resultados que arrojan la literatura abordada, evidencian que existe una variedad de comprensiones sobre la lectura, pero todas giran en torno su análisis como un medio que necesita de estrategias y propósitos para guiar su enseñanza, abordando su formación integral y personal. Así mismo, al realizar un paralelo entre distintas investigaciones, se puede mencionar que algunas están ligadas totalmente a la lectura como una práctica académica, mientras que otras toman en cuenta su enseñanza como una ayuda para la construcción de sujetos lectores. Así, la enseñanza de la lectura, con el paso del tiempo, ha empezado a cambiar sus comprensiones y a tomar en cuenta al niño como un sujeto lector capaz de afrontar los obstáculos, muchas de las estrategias o de los enfoques metodológicos están enfocados en la lectura como un medio para, dejando de lado su enseñanza como una práctica empoderada, capaz de ir más allá de su cotidianidad.

A nivel departamental, por su parte, cabe subrayar el estudio de Samboní, Rengifo y Valencia (2014) denominado “Aproximación a las prácticas pedagógicas en atención a la diversidad en los procesos de lectura y escritura en la Institución Educativa Vasco Núñez de Balboa Cauca”. El objetivo planteado se basa en comprender cómo las prácticas de aula dan respuesta a la diversidad de los estudiantes, desde los procesos de lectura y escritura. La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, de tipo etnográfico, utilizando como instrumentos de recolección de datos la entrevista semiestructurada, la observación abierta y la didactobiografía. Los resultados indican que existe carencia de recursos didácticos como respuesta a la falta de motivación en el estudiante, todavía hay prácticas docentes convencionales en el uso de los recursos didácticos usados y se considera la planificación anticipada del docente como dificultad en el desarrollo de la autonomía escolar, no obstante, se comprende la intención de acercar a los estudiantes a los procesos de lectura escritura de sensibilidad.

Finalmente, Pajoy y Velasco (2015), estudian sobre la “Estrategia para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Agropecuaria Hermes Martínez del municipio de Morales – Cauca mediante el diseño e implementación de una página web”. Con el objetivo de fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes. La metodología se aborda desde un enfoque cualitativo, utilizando la observación participativa y encuesta, la muestra consta de 32 estudiantes. Los resultados demuestran que la comunidad educativa demuestra gran interés por el diseño y la creación de la página web, porque a través de ella se va a dar a conocer la institución en sus diferentes aspectos culturales, en este sentido, el docente debe capacitarse continuamente en diferentes campos para mantener actualizado al estudiante utilizando diferentes estrategias metodológicas para lograr buen aprendizaje.

Por otra parte, Cardona y Cardona (2018) en su artículo “Prácticas de enseñanza de comprensión de lectura de docentes de básica primaria de dos Instituciones Educativas de los municipios de Bolívar y Roldanillo, Valle del Cauca” desarrollan la investigación desde un enfoque sociocultural, mediante un estudio de tipo descriptivo transversal, aquí se aplican instrumentos cuantitativos y cualitativos como la rejilla de observación de clases, la revisión documental y la encuesta; con el objetivo de analizar las concepciones y prácticas de enseñanza de los docentes para el desarrollo de la comprensión de lectura de estudiantes. Los resultados del estudio, demuestran que son pocas las estrategias para fortalecer la comprensión de lectura aplicadas por las docentes a pesar de la amplia experiencia laboral con la que cuentan, así mismo, las prácticas de orientación de la comprensión de lectura aún se presentan de modo tradicional, pues las profesoras parten de sus representaciones sobre lo que es comprensión de lectura, sin fundamentarse en teorías específicas y no hay la posibilidad que el estudiante recurra individualmente a la reflexión y uso de recursos para comprender el texto de manera crítica. Por

otra parte, la existencia de medios tecnológicos en las aulas no asegura que las maestras hagan uso de estos para acercar a los estudiantes a otros tipos de lectura necesarias en el mundo actual, pues las docentes continúan arraigadas en el uso de los textos en formato impreso.

## **2.2. Referente conceptual**

### ***2.2.1. Prácticas pedagógicas***

Una buena parte de las acciones que se llevan a cabo dentro de las instituciones educativas están relacionadas con el pensamiento de los docentes que hacen parte de ellas. Su quehacer diario, es decir, las acciones que ejecutan dentro y fuera del aula son sujeto de opiniones, y por ser ejemplo, son, además, fuente de inspiración para los aprendices. En esta investigación, las prácticas pedagógicas hacen referencia a estrategias, instrumentos y acciones de los docentes en sus procesos de enseñanza, y es importante hablar de ellas porque determinan en gran medida los resultados formativos de los estudiantes.

En este orden de ideas, es preciso referirnos a las prácticas pedagógicas en general. Estas son definidas por Arreola, Palmares y Ávila (2019) como “el conjunto de actividades orientadas y reflexionadas por el docente para generar conocimientos que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes y éstos, sean aptos para enfrentar los problemas del contexto a través de metodologías que propicien el trabajo colaborativo” (p. 79).

Además, para estos mismos autores, la práctica pedagógica es una noción asociada a la sociedad del conocimiento categorizada para comprender mucho mejor lo que significa la formación integral, el énfasis en los entornos sociales, organizacionales y comunitarios, y el logro de metas personales (Arreola, Palmares y Ávila, 2019).



Una práctica pedagógica es un proceso de interacción que se establece entre el docente y los estudiantes. Es por esto, por lo que la práctica pedagógica engloba una variedad de acciones en las que se incluyen la planeación, la ejecución de las actividades, y finalmente la evaluación reflexiva de estas. La práctica pedagógica, “es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos” (García, Loredó y Carranza, 2008, p. 2).

Cada niño y cada niña tiene su propio ritmo de aprendizaje, por lo tanto, el docente debe promover los procesos de lectura acorde con los estudiantes que tiene, lo cual implica reconocer en el aula a los estudiantes que presentan algún tipo de dificultad, contribuyendo al desarrollo de esas particularidades de manera positiva; para ello, las políticas públicas en educación son un soporte importante. (Presidencia de la República, 1996).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, esta mirada pedagógica propuesta desde el Ministerio de Educación de Colombia abre la posibilidad para que el educador, piense, cuestione y reflexione sobre los procesos de formación y desarrollo humano que se posibilita desde su contexto escolar cotidiano en relación con la cultura y sociedad, centrándose en preguntarse por la subjetividad, la individualidad y la autoformación.

En un sentido general, los planteamientos aquí mencionados, además de exponer el rol del docente más allá del de un simple replicador de contenidos, lo presenta como un creativo que debe ser capaz de moldearse ante las necesidades de sus aprendices, debe ser capaz de llevar a cabo prácticas docentes que, aunque sean flexibles, respondan también a las exigencias mínimas de formación.

### **2.2.2. Maestro**

El maestro es un facilitador, el cual debe estar capacitado de manera idónea; es el responsable y encargado de la formación de un grupo de estudiantes, así ellos adquieran un conocimiento que les sirva para enfrentarse a la sociedad de hoy y a sus posibles retos.

Ser maestro es tener la vocación de servicio, el ser ejemplo de los alumnos y juega un papel importante ante la sociedad, pero en si es ser el facilitador del aprendizaje, el ser el guía del alumno.

De acuerdo con lo que plantean Colomo y Aguilar (2019), se pueden identificar cuatro tipologías de docentes:

1. La primera tipología es la del maestro auténtico y personal. Destaca por su empatía y por generar estrechos vínculos a nivel educativo y personal con el alumnado, cuya relación se sustenta en el amor desde una concepción pedagógica.
2. La siguiente tipología es la del maestro como agente del cambio social. “En este arquetipo, el docente se entrega a su alumnado, centrando sus esfuerzos en el crecimiento y desarrollo evolutivo de los discentes” (p. 67).
3. A continuación, tenemos al maestro motivador para el aprendizaje. Tiene un alto desarrollo de las competencias pedagógicas, lo que le permite abordar con éxito el proceso educativo. El maestro motivador, o quien sepa establecer una relación afectuosa con sus estudiantes, se suele convertir en facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, aportando todos sus conocimientos a dicho proceso formativo
4. Por último, tenemos al maestro como transmisor de historias. Según Dapía y también Mora (como se citó en Colomo y Aguilar, 2019), este tipo de maestros “Se encargan de

despertar la curiosidad, de avivar el fuego del saber por la forma en que trasladan os contenidos y enriquecen sus lecciones” (p. 68).

### **2.2.3. Lectura**

El lenguaje como acto social y cultural que se desarrolla a través de las interacciones en comunidad tiene en los libros un medio de difusión para todos los gustos e intereses. Es así como la lectura sólo puede entenderse a partir de una mirada sociocultural. La lectura es un proceso transversal que consta de pasos como la visualización, la fonación, la audición y la cerebración. Este último paso de la lectura demostraría si hubo una comprensión de lo leído. La Real Academia Española (2022), define la lectura como la “acción de leer”, y su significado comprende el entender, construir e interpretar textos.

Dentro del contexto de la **educación**, la lectura supera las definiciones que la presentan como una acción por sí sola. La lectura es un proceso que no es posible calificarlo como vano o superficial; tampoco debe quedarse en la etapa de interpretación y reproducción de los fonemas, sino que debe constar de elementos como la interpretación crítica, interpretación y reescritura.

La autora Solé (1998), es enfática al plantear que los alumnos que no manejen estrategias de aprendizaje de lectura estarían abocados a un enfoque meramente superficial del aprendizaje en general, toda vez que se quedarían en la memorización mecánica de sonidos y dejarían de lado la comprensión.

Otro aporte significativo es el de Lomas (2002) quien habla de la lectura como competencia de gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños. De acuerdo con este autor, esta constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia, para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad, mejora las

relaciones humanas, enriquece las relaciones personales, facilita la exposición del propio pensamiento y posibilita la capacidad de pensar.

La lectura, al ser una actividad social, histórica y cultural, se encuentra inmersa en reglas y entre fuerzas opuestas que propician tensión entre libertades y transgresiones, por un lado, y, por otro, restricciones y normas, puesto que éstas buscan someterla a una literalidad, a una determinada producción, y las otras buscan liberarla, emanciparla. La lectura, en consecuencia, se convierte en un instrumento de control o en un arma cultural, y también en herramienta de la estratificación social.

Según Barker y Escarpit (1974) la lectura en silencio, directa y sin ninguna mediación, es la lectura ideal, la que pone en movimiento todas las capacidades creadoras del individuo, así como lo hace la escritura. De esta manera, el acto de leer se halla en la motivación y ésta a su vez en las circunstancias del lector, particularmente en la cultura.

Estamos hablando entonces de lectores ya maduros, es decir de individuos que ya saben leer, porque podríamos hacernos una cuestión y esto podría aplicar para niños que empiezan aprender a leer, tomando en cuenta que ellos están en una etapa de conocimiento donde se necesita del docente u orientador que le guíe e indique en ciertos momentos correcciones de palabras o contexto de la lectura.

Los mismos autores consideran que la lectura no puede ser concebida sin la presencia del libro impreso, un artefacto, por supuesto, fabricado y comercializado según la dinámica del mercado. En efecto, la lectura implica igualmente un consumidor, de ahí se deriva un gran número de consecuencias, en tanto la lectura es un asunto económico (Barker y Escarpit, 1974).

Jitrik (1982), por su parte, considera que la lectura es una actividad social. También entiende que leer es un hecho cultural, no natural. Considerando este argumento podríamos preguntarnos si nuestra región se puede considerar como lectora, y para responder a ese interrogante considero que no, lo cual dificultaría en cierta medida los procesos lectores en niños y con esto tener mejores lectores teniendo en cuenta la lectura no solo como el hecho de codificar palabras sino como un todo donde los niños codifican, interpretan, argumentan etc.

En sus obras *Lectura y cultura* (1987) y *La lectura como actividad* (1982) Jitrik concibe precisamente la lectura como una actividad, pero a la vez se pregunta en qué consiste, cómo se produce y qué estatuto le corresponde en el ámbito de las actividades sociales, puesto que leer es un hecho cultural, no natural y constituye una instancia comunicativa, por lo que se evade, por su autonomía y fascinación.

#### ***2.2.4. Enseñanza del proceso lector***

La enseñanza del proceso lector implica la utilización de estrategias específicas, y todas ellas, al igual que las prácticas en otras áreas de formación, se transforman con el paso del tiempo o debido a las necesidades particulares de los aprendices. Sin embargo, los cambios o ajustes del quehacer docente se dan cuando hay interés y motivación por sacar adelante a la población con la que se trabaja.

De acuerdo con lo planteado por Lerner (2002) en su artículo “*La autonomía del lector*” en relación con la formación del lector autónomo, es habitual seguir un proceso que comprende las siguientes fases:

- Lectura compartida y orientada por el maestro.
- Lectura de los chicos en pequeño grupo, con ayuda del docente.

- Lectura en pequeño grupo o individual, con posibilidades restringidas de consulta.
- Lectura independiente por parte de cada niño.

Durante la primera fase, el maestro –que lee en voz alta la primera parte del texto– aporta informaciones necesarias para la comprensión que no están explícitas en el artículo, pone en evidencia relaciones entre diferentes afirmaciones del autor, hace observables problemas que han pasado inadvertidos para los niños e incita a buscar en el texto elementos para resolverlos, ayuda a localizar la respuesta a preguntas que los niños se hacen mientras leen o bien sugiere postergar la elaboración de esa respuesta hasta haber avanzado un poco más en la lectura, cuestiona algunas interpretaciones de los alumnos y los alienta a confrontarlas, da a conocer y justifica su propia interpretación.

Para la presente investigación, resulta muy valioso el rol docente, ya que este es quien supervisa y lidera cada paso de la lectura que realizan los grupos de sus estudiantes, ayudando a resolver las dificultades y dudas que allí se presentan buscando favorecer el aprendizaje cooperativo en sus educandos.

En la segunda fase, los chicos siguen leyendo –ahora en pequeños grupos– y discutiendo cuando tienen dudas sobre lo que están entendiendo o cuando creen encontrar respuestas para los interrogantes que habían quedado planteados. El maestro se acerca alternativamente a diferentes grupos, ya sea para responder a preguntas que éstos le formulan o para cerciorarse de que comparte el sentido que los niños están construyendo para el texto.

Y es que el docente debe permitir que los estudiantes por sí mismo puedan avanzar y realizar el proceso de lectura, teniendo en cuenta la construcción y comprensión de los textos donde docente y alumno juegan un papel importante en la construcción de conocimientos.

En la tercera fase, el maestro propone a los niños que se esfuercen por entender solos – individualmente o por parejas– todo lo que puedan, y que acudan a él únicamente cuando se encuentren con una dificultad que no logran resolver por sí mismos. Si bien en esta fase el maestro restringe su ayuda, alienta a hacer públicas soluciones que encuentran algunos niños a problemas que muchos están confrontando y, cuando casi todos lo llaman al mismo tiempo porque cierta parte del texto les resulta inaccesible, retoma la palabra para proponer una estrategia –por ejemplo, saltar una frase que está entre guiones para rescatar la idea fundamental o leer el párrafo siguiente en el cual se tratan otros aspectos de la cuestión que iluminan su sentido, por ejemplo– o para proporcionar informaciones que el texto no brinda y que son imprescindibles para comprenderlo.

En esta fase el grupo tiene un papel activo, estableciendo límites de tiempo en el desarrollo de esta actividad, donde el alumno 1, lee en voz alta el primer fragmento de texto y al terminar el alumno 2, debe explicar o resumir la lectura, los estudiantes 3 y 4 deben hacer las correcciones o aportes, donde el docente es un observador e interviene si lo considera necesario.

En la cuarta fase, los chicos leen silenciosamente la parte del texto que aún no se ha leído. Esta lectura individual está orientada por el propósito de responder a interrogantes sobre el contenido que se han ido planteando en el curso de las fases anteriores y para los cuales no se ha podido elaborar aún una respuesta satisfactoria.

El docente pide a los niños que, en lugar de hacer consultas durante la lectura, tomen nota tanto de los elementos que les parecen útiles para elaborar la respuesta y de las relaciones que van estableciendo con lo ya leído como de las dudas que se les van planteando durante la búsqueda. Estas anotaciones serán el material a partir del cual se trabajará en una posterior puesta en común, para arribar a conclusiones compartidas.

Teniendo como referencia el escrito de Isabel Solé (1998), quien plantea un modelo interactivo de lectura, pues, dice que dentro de este modelo hay dos procesos, uno denominado ascendente y otro descendente; el proceso ascendente propone que el lector empieza por las letras y continua con las palabras y frases en un proceso secuencial que finaliza con la comprensión del texto. De otro lado, el proceso descendente plantea lo contrario, el lector comenzaría haciendo uso de su conocimiento previo, establecería hipótesis sobre el contenido para después tratar de verificarlas en el proceso de lectura.

Es muy común que, en los primeros años de escolaridad, mientras se enseña el proceso lector, se utilice más un proceso ascendente donde se busca que los aprendices conozcan primero el alfabeto y luego la conjugación de silabas. Pero podríamos decir que cuando un docente pide interpretar una gráfica podría ser un proceso descendente -donde el niño primero da su opinión de lo que muestra la imagen, para luego si entrar analizar lo que realmente muestra la imagen acompañada del docente o tutor-.

Las principales características de la lectura en el aula y que perduran hoy en día podríamos decir que en general, el protocolo o *modus operandi* en el aula consiste en que diferentes alumnos van leyendo un texto, cada uno un fragmento, mientras los demás simplemente siguen la lectura. Cuando algún lector comete un error, suele ser corregido por el docente. Luego de la lectura, se formulan preguntas relativas al contenido y, por último, se lleva a cabo alguna actividad más o menos relacionada con el texto.



### ***2.2.5. Prácticas pedagógicas de enseñanza de la lectura***

Después de hablar del proceso lector en general, ahora es importante enfocarse en las prácticas de enseñanza, sus métodos y sus enfoques, ejercidas por maestros, ya que estas son el pilar de esta investigación.

La lectura como proceso socialmente mediado por el docente, invita a este último a ser un puente entre el estudiante y la información escrita. Por ende, debe asegurarse de brindarle herramientas que le motiven a leer y a alcanzar niveles más profundos de comprensión de textos.

Por lo anterior, y entendiendo que las prácticas pedagógicas se entrelazan con los métodos de enseñanza, a continuación, se presentan algunos de los métodos representativos de la

#### **enseñanza de la lectura:**

- Método alfabético o deletreo que consiste en el estudio de la pronunciación de cada letra, la combinación de consonantes y vocales para elaborar sílabas, la combinación se hace primero con sílabas directas, luego con sílabas inversas y por último con sílabas mixtas. La utilización de este método deja lectores que deletrean las palabras al leer y su comprensión de la información se torna lenta.
- El siguiente es el **método fónico o fonético**, cuyo representante más conocido el pedagogo humanista y filósofo checo Juan Amós Comino (1654). Se enseña cada consonante por su sonido, empleando la ilustración de un animal, objeto, fruta, etc. cuyo nombre comience con la letra por enseñar. Con este método el docente debe ser muy cuidadoso de no descuidar la comprensión por atender los sonidos, las sílabas y el desciframiento de las palabras. La repetición de los sonidos para

analizar los vuelve el proceso mecánico restando con ello el valor al gusto por la lectura.

- En tercer lugar, el **método silábico** explicado por los pedagogos Gedike y Heinicke (como se citó en Salamanca, 2016) como un proceso mediante el cual se enseñan primero las vocales, posteriormente se enseñan las consonantes y se van cambiando con las vocales formando sílabas y luego palabras. Después, se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas así: am, em, im, om, um y con ellas se forman nuevas palabras y oraciones
- El siguiente es el **método de cuentos**, que aprovecha la curiosidad e imaginación de los niños, para enseñar a leer y para su aplicación parte de la lectura de un cuento en cada clase. Con este método los docentes deben tener capacidad narrativa, para provocar y mantener el interés de los estudiantes. Además, deben ser cuidadosos de la calidad del cuento, la coherencia entre el texto escrito y la ilustración, tipo de letra, cantidad escrita y contenido según edad, etc., para luego combinarlo con estrategias lúdicas adecuadas.
- El último de los métodos y prácticas pedagógicas de lectura es el **método global** o también llamado método analítico que trabaja las palabras mediante el apoyo de imágenes, de manera que facilita al niño su comprensión desde el principio. Así, luego de repeticiones y poniendo en juego la memoria visual, los niños llegan a reconocer letras e incluso frases. Este método permite el comienzo del aprendizaje de la lectura en edades tempranas, respeta los intereses de los niños, facilita el aprendizaje de la ortografía y fomenta el interés y la curiosidad.

Como se ha dicho más arriba, la variedad de métodos permite al docente elegir qué puede tomar de cada uno para nutrir sus prácticas pedagógicas en la lectura. Sin embargo, la variedad de métodos por sí sola no basta, es decir, la calidad de la educación mejora cuando los procesos de lectura se fortalecen de manera correcta. Solé (1998) indica que la comprensión lectora requiere mucha creatividad para construir significado de los textos. Pero, para lograr esto es necesario que los estudiantes se apropien de las redes conceptuales presentes en los textos para que, de esta manera, se apropien del texto y realicen aportes valiosos.

Es necesario recalcar que los docentes deben ir más allá en el proceso de enseñanza de la lectura, deben, además, enseñar estrategias para que el alumno se motive y disponga ante este ejercicio. De esta manera; estando motivado y dispuesto, se facilita su comprensión, revisión y control sobre lo que se lee (Solé, 1998).

En esta misma línea, cabe referirse a prácticas pedagógicas comúnmente visibles en el aula como, por ejemplo, la lectura en voz alta. De acuerdo con las apreciaciones de Valdivieso, Candia y Merello (1985), leer en voz alta brinda dos oportunidades; una es en la que el docente propicio espacios de lectura en los que se puede compartir, y la segunda oportunidad es para evaluar el aprendizaje y dominio de esta por parte de sus estudiantes.

La lectura a través de imágenes y oferta de textos diversos también sirve de apoyo en el proceso de su enseñanza. Cassany (como se citó en Montaña, 2006), lingüista catalán, opina que “El concepto tradicional de la lectura como un proceso lingüístico o cognitivo ha cambiado. Hoy leer ya no significa ‘sentarse en un sillón y leer un libro’ (párr. 2). En este sentido, Cassany (como se citó en Montaña, 2006) explica que para leer “no utilizamos sólo las palabras y la mente, sino que ahora leemos también textos que son sociales, es decir, instrumentos físicos de una época y de un lugar” (párr. 2).

En el enfoque lingüístico de la lectura se produce una comprensión superficial de los textos. Este enfoque llama la atención sobre la idea de que el significado del texto es la suma del significado de todas las palabras y oraciones. El significado bajo este enfoque es único, objetivo y estable. Leer sería como recobrar el valor semántico de las palabras (Núñez, 2014, p. 5).

Desde esta perspectiva, Sánchez de Miguel (como se citó en Núñez, 2014) considera que “El lector, para controlar la comprensión superficial, realiza una serie de estrategias lectoras como leer con precisión y fluidez, relacionar distintas partes del texto, resumir, parafrasear., operar con la estructura de los textos, utilizar organizadores semánticos, detectar y usar los marcadores discursivos” (p. 5).

Así, este enfoque otorga una especial importancia a la búsqueda de información que aparece de forma explícita en el texto. Es así como esta práctica le permite al maestro comprobar si realmente los aprendices han comprendido lo que leen, y, es más, no solo podemos evaluar positivamente el grado de comprensión lectora de nuestros estudiantes con este tipo de preguntas cuando realmente no es así, sino que también este tipo de preguntas son las realizadas con más frecuencia por parte de los maestros.

Según Prado (como se citó en Núñez, 2014) la búsqueda de información ha de realizarse a través de las siguientes actividades:

- Leer un fragmento de un cuento y reconstruirlo, con distintas soluciones, en su principio o en su final.
- Buscar una información relevante en una noticia, una crónica o reportaje: unas fechas, un nombre, un lugar o cualquier otro dato de importancia para el tema.

- Nombrar elementos de una historia: nombres de personajes, lugar donde se desarrolla la acción, ambiente, etcétera.
- Reconstruir de forma coherente el sentido de textos incompletos.
- Ojear revistas y periódicos y buscar determinada información precisada por el profesor.
- Consultar dudas en el libro de texto, en una enciclopedia o diccionario.
- Buscar una determinada información en las páginas amarillas y anotarla.
- Consultar los precios de algún artículo deportivo en folletos publicitarios.

Por otro lado, en el enfoque psicolingüístico que genera un grado de comprensión profunda— el significado no es sólo fruto de la suma del significado de las palabras y de las oraciones, sino que en él interviene también el contexto, por lo que el significado puede ser, ahora, plural. Los lectores pueden obtener diferentes significados del mismo texto. Esto conlleva una concepción de leer -entre líneas- en la que se desarrollan una serie de habilidades cognitivas como aportar conocimientos previos, formular hipótesis, hacer inferencias, etc (Núñez, 2014, p. 8).

Una muestra evidente de la importancia de leer entre líneas es tener la capacidad para poder percibir o sobreentender información que no aparece explícita en el texto, es decir, de forma literal, pero que se puede intuir como la ironía, el sarcasmo, el humor, la ambigüedad o el doble sentido (Núñez, 2014, p. 8).

A su vez (Núñez, 2014) también considera que existen procesos cognitivos que los lectores utilizan:

- a. El reconocimiento de las palabras y la construcción de proposiciones básicas.

- b. La conexión de las ideas principales.
- c. La representación del significado global del texto.
- d. La identificación de la estructura textual.
- e. La construcción de un modelo de situación.
- f. El reconocimiento de las palabras y la construcción de proposiciones básicas.

En este mismo sentido Núñez (2014) explica que:

El enfoque sociocultural, que parte de la base de que leer es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, por lo que comprender el discurso lleva implícita la idea de comprender la concepción del mundo del otro; es leer tras las líneas (p. 13).

Cassany y Castellà (como se citó en Núñez, 2014) contemplan que el aspecto sociocultural “además de usar signos y de poner en juego procesos cognitivos, al leer las personas hacemos cosas en sociedad, interactuamos con nuestra familia, colegas y conciudadanos, ejercemos nuestros derechos democráticos, nuestras obligaciones laborales, nuestra actividad diaria en un entorno letrado” (p. 13).

Leer entonces se convierte en un ejercicio de desinhibición de nuestra forma de pensar, de nuestra manera de ver la vida con nuestros propios prejuicios. Enseñar a leer es una actividad en la que la duda ha de ser un principio fundamental porque, si hacemos que nuestros estudiantes solo se acerquen a los textos con su forma de entender la vida, igual no comprenden al otro ni lo que este quiere decir (Núñez, 2014, p.14). Finalmente, es relevante mencionar que la lectura no compete única y exclusivamente al área de lenguaje en las instituciones educativas. Por

consiguiente, se puede apoyar a los estudiantes en el fortalecimiento de sus habilidades en este componente a través de un enfoque transversal

### **3. Capítulo III. Marco Metodológico**

Dada la intencionalidad del presente trabajo de investigación, a partir de un enfoque cualitativo se pretende justificar de manera sistemática y subjetiva la identificación, y comprensión de las experiencias o situaciones que se presentan desde las prácticas pedagógicas que desarrollan los maestros del grado tercero de la básica primaria del Centro Educativo Santa Ana.

Según plantea Galeano (2004):

“La investigación cualitativa busca la comprensión de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente, privilegia las técnicas de recolección y generación de información que favorecen la relación intersubjetiva, la mirada desde el interior de los actores sociales que viven y producen la realidad sociocultural” (p. 19).

#### **3.1. El método: etnografía educativa**

Teniendo en cuenta la problemática descrita, se implementará la práctica pedagógica de maestros en la enseñanza de la lectura en un contexto educativo Afrodescendiente, buscando favorecer su nivel académico intelectual.

Desde un punto de vista educativo, la etnografía supone un cuerpo y procedimiento de estudio para los contextos educativos y sociales propios de este contexto (Olmos, 2016).

A través de un proceso de investigación de la cultura y vida social de la escuela, se ofrece un enfoque investigador que nace para conocer los fenómenos educativos que acontecen en

dicho contexto, así como su interpretación y narración desde los diversos actores y protagonistas: docentes, alumnos y familias.

Sin embargo, las etnografías no deben reducirse a su dimensión descriptiva, ya que “en el ámbito de la investigación educativa, la etnografía tiene varias perspectivas. Algunas son descripciones, otras descripciones densas o interpretativas y otras más analíticas” (Piña, 1997, p. 18).

En resumen, la etnografía educativa constituye por excelencia uno de los métodos más relevantes, en la perspectiva de las metodologías orientadas a la comprensión para abordar el análisis de las interacciones entre los distintos grupos sociales y culturales que tienen encuentro en el marco educativo y también sobre la organización social y cultural de los centros.

### **3.2. Técnicas e instrumentos**

Para la recolección y posterior análisis de la información recolectada, se utilizaron las siguientes técnicas: entrevista en profundidad, observación participante y cuestionario

#### ***3.2.1. Entrevista en profundidad***

La entrevista es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial.

Según afirma Robles (2011) “la entrevista en profundidad es una técnica de investigación cualitativa de mucha utilidad siempre y cuando se mantenga el grado de exactitud en las descripciones e interpretaciones de las entrevistas” (p. 47). No obstante, en esta técnica, “se tiene un carácter cercano y personal con el otro, logrando construir vínculos estrechos, inmediatos y



fieles; en este sentido, no es casual que en ocasiones estos contactos deriven en conexiones sólidas e intensas con los entrevistados” (Robles, 2011, p. 40).

### ***3.2.2. Observación participante***

Para describir las practicas pedagógicas empleadas por el maestro en la enseñanza de la lectura, se hace necesario realizar el diario de campo, el cual ha permitido “sistematizar las prácticas investigativas” (Martínez, 2007, p. 77). Así como monitorear de forma constante el proceso de observación (Bonilla y Rodríguez como se citó en Martínez, 2007)

La observación participante ha sido utilizada como instrumento de recolección de datos con enfoque cualitativo, para indagar sobre las personas, los procesos y las culturas (Kawulich, 2005). Así mismo, hace posible “el aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador” (Kawulich como se citó en Schensul, Schensul y LeCompte, 2005). A su vez, es un proceso que permite “establecer relación con una comunidad, donde sus miembros actúen de forma natural, y luego salirse del escenario o de la comunidad para sumergirse en los datos, comprender lo que está ocurriendo y ser capaz de escribir acerca de ello” (Kawulich como se citó en Bernard,2005)

Según Kawulich (como se citó en Dewalt y Dewalt, 2005) “la validez es mayor con el uso de estrategias adicionales usadas con la observación, tales como entrevistas, encuestas, cuestionarios” (p. 5). Dichos instrumentos han sido fundamentales en este proceso investigativo, para complementar los datos obtenidos a través de la observación participante y permitir la confiabilidad en los resultados.

### **3.2.3. Cuestionario**

Para cumplir con el objetivo de caracterizar las practicas pedagógicas empleadas por el docente, se tiene en cuenta la elaboración de un cuestionario, el cual “consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación” (García, 2003, p.2).

“La finalidad del cuestionario es obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población con la que se trabaja, sobre las variables objeto de la investigación o evaluación” (García, 2003, p.2). En este sentido, Fox (como se citó en García, 2003) considera que el investigador deber estar convencido que las preguntas formuladas en el cuestionario son claras para que funcionen en la interacción personal y maximizar la probabilidad de que el sujeto conteste y devuelva las preguntas.

Según el modo de formularse, las preguntas pueden ser cerradas y abiertas. Las cuestiones cerradas ofrecen al usuario que va a ser evaluado todas las alternativas posibles, o al menos todas aquellas que mejor responden a la situación que deseamos conocer. En cambio, las preguntas abiertas no ofrecen ninguna categoría para elegir. Sólo contienen la pregunta y no ofrecen ningún tipo de respuesta, dejando ésta a la consideración del sujeto que completa el cuestionario (García, 2003, pp. 3-4).

## **3.3. Procedimiento y análisis de los datos**

### **3.3.1. Triangulación de la información**

La triangulación, se establece como la combinación y de articulación de dos o más métodos para la obtención y recolección de datos. Como consecuencia, los datos observados y

los datos de entrevista se codifican y se analizan separadamente, y luego se comparan, sustentados por los fundamentos teóricos, como una manera de validar los hallazgos (Charres, Villalaz y Martínez, 2018, p.21).

La triangulación es vista como un procedimiento que disminuye la posibilidad de malentendidos, al producir información redundante durante la recolección de datos que esclarece de esta manera significados y verifica la repetitividad de una observación. También es útil para identificar las diversas formas como un fenómeno se puede estar observando (Benavides y Gómez-Restrepo, 2005, p.120).

El uso de la triangulación puede asegurar que se tome una aproximación más comprensiva a la solución del problema de investigación. Por lo que, al analizar los resultados debemos tomar en cuenta de redactar una discusión para cada uno de los objetivos o hipótesis planteados. Estas explicaciones no deben ser extensas, por lo que se considera pertinente realizar una triangulación para contrastar la información obtenida en el trabajo de campo, la posición teórica y posición del investigador, en función de las dimensiones de las variables del estudio (Charres, Villalaz y Martínez, 2018, p.22).

La triangulación (ver tabla 1) de datos puede ser:

- a. temporal: son datos recogidos en distintas fechas para comprobar si los resultados son constantes;
- b. espacial: los datos recogidos se hacen en distintos lugares para comprobar coincidencias;
- personal: diferente muestra de sujetos.

**Tabla 1**

*Fases de la Triangulación*

FASE	SIGNIFICADO
Fase 1.	Constituye el periodo previo al trabajo de campo, se determinan las cuestiones investigación y los marcos teóricos preliminares y se selecciona un grupo para su estudio
Fase 2.	Se plantea el acceso del investigador al escenario, la selección de informantes y fuentes de datos, así como decisiones entorno al tipo de estrategias de información y tipos de registro para su almacenamiento
Fase 3.	Esta nos remite al trabajo de campo propiamente dicho.
Fase 4	Se centra en el análisis intensivo de la información

Fuente: Elaboración propia

### **3.4. Participantes**

Una parte sustancial de todo diseño de investigación es la selección de los informantes; se conformaron tres grupos de tercero, a y b de la Sede Cascajero y el grupo c en la Sede principal, el total de estudiantes son 25 los cuales oscilan entre los 8 a 10 años de edad clasificados por genero 10 niños y 15 niña y definidos como Afrodescendientes.

Este trabajo está apoyado en las tres docentes responsables de cada grupo. La docente, grupo a) Licenciada en Educacion preescolar, con 19 años de experiencia -9 de estos dedicado a los grado tercero, cuarto y quinto de la Básica-, Docentes; grupo b) Licenciada en Educación Básica con

énfasis en Humanidades y lengua castellana -con 18 años de experiencia 10 años dedicados a los grados tercero cuarto y quinto de la básica primaria-.

La docente grupo c), por su parte, es Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades y lengua castellana, cuenta con 16 años de experiencia, y 5 años laborando en el grado segundo y tercero de la básica, donde las docentes anteriormente mencionadas orientan todas las áreas del conocimiento. Los informantes claves (opción cualitativa).

#### **4. Capítulo IV. Resultados**

En este capítulo se evidencian los hallazgos y resultados recopilados a través de la observación participante y la entrevista en profundidad aplicada a tres docentes del grado tercero de la básica primaria en el centro educativo Santa Ana Sede Cascajero.

El análisis de los datos que contempla esta investigación, se abordó desde una mirada cualitativa, permitiendo realizar el cruce de la información a partir de los datos obtenidos, con el propósito de extraer la información más relevante para el adecuado soporte de la investigación.

Al agrupar la información y seleccionar los datos recopilados, se identifican dos categorías emergentes que se evidencian a continuación:

1. Prácticas pedagógicas y elementos para la enseñanza en el aula de clases.
2. Métodos de lectura usados en las prácticas pedagógicas

##### **Codificación de la Observación (participante)**

Para analizar la información de los datos, se utilizaron los siguientes códigos:

---

**Instrumento:** observación participación

---

Código

---

OPDO1

---

OPDO2

---

OPDO3

---

Fuente: Elaboración propia

#### 4.1 Procedimiento y análisis de la información (Observación participante)

Caracterizar las prácticas pedagógicas en el Centro Educativo Santa Ana, es un elemento fundamental que ha permitido conocer a profundidad el accionar de las docentes en los procesos de enseñanza, su interacción con los niños y niñas, las estrategias, métodos y formas de evaluar los procesos de lectura, la relación con el medio y los actores que participan día a día en el aprendizaje de los estudiantes en la Institución Educativa.

Para esta caracterización, se cuenta con la participación de tres docentes que orientan en grados tercero, los cuales son grupos heterogéneos.

**Clase #1 (OPDO1).** Se da apertura a la clase en el grado tercero sobre las 8:00 am, inicialmente se identifica que la distribución de las sillas en el aula está dada de forma vertical y el 92.31% de los estudiantes portan de manera adecuada el uniforme. Se interactúa directamente con la clase a través de un saludo, al cual responden estudiantes y docente de manera efectiva.

Por medio de un dibujo ilustrativo plasmado en el tablero del aula, se procede a abordar la lectura del cuento “El niño raro”, luego se pide a los estudiantes que conformen grupos de

cuatro y una vez estructurados se les entrega una hoja de block que contiene un dibujo representativo de dicho cuento.

Teniendo en cuenta la ilustración anterior se propone una reflexión, en la cual se solicita a los educandos que observen y analicen un posible escenario, para ello deben estructurar una historia corta, la cual tiene como parámetros, utilizar buena ortografía y un tiempo de duración equivalente a 10 minutos, una vez transcurrido este plazo, hay una solicitud por parte de los niños donde manifiestan que necesitan 5 minutos más para la culminación satisfactoria de la actividad, ante este requerimiento la docente accede de manera positiva a extender el tiempo previsto.

Una vez finaliza este último plazo, se procede a realizar la recolección de los resultados de la actividad y a ejecutar un sondeo, el cual tuvo como finalidad indagar en los alumnos sobre cuáles fueron las dificultades que surgieron dentro del desarrollo del trabajo en clase, se solicita a cada grupo que designe un líder, el cual tendría como tarea principal comunicar la información plasmada por su equipo de trabajo en la actividad.

El líder del grupo 1 expone “se dificultó un poco ponernos de acuerdo para escribir, ya que mi idea era la mejor, pero al final se escribió la idea de Lina y fuimos agregándole hasta terminar”.

La líder del grupo 2 interviene afirmando “no tuvimos dificultad ya que iniciamos con la idea definida por parte de uno de los integrantes y los demás fuimos complementando hasta terminar”.

El grupo 3 interviene por medio de su líder exponiendo el siguiente relato “nos demoramos para iniciar ya que no sabíamos qué historia escribir al final allí hicimos algo esperamos que este bien”.

La profesora procede a realizar un conversatorio donde dicta un balance general de la actividad en clase para posteriormente dar apertura al siguiente ítem dentro del cronograma previsto, en este punto se hacía necesaria la intervención de un voluntario para la realización de una lectura en voz alta. Para este fin, se deja abierta la opción que un estudiante de manera voluntaria pueda desarrollarla, en este momento un educando decide tomar la iniciativa de realizar la lectura poniéndose de pie, seguido de un “yo profesora, yo quiero realizar la lectura”, el niño inicia a leer hasta terminar, en este punto la profesora le agradece por su participación y solicita que pase al tablero el siguiente estudiante que quiera realizar la lectura. Pero antes de continuar con el siguiente voluntario, la orientadora sugiere tener en cuenta los signos de puntuación, dentro de la ejecución de la misma. Acto seguido, pasa el siguiente estudiante al tablero a leer, la orientadora le agradece por su participación y procede a realizar la tercera y última lectura, una vez finalizada, la docente manifiesta que compartan una apreciación de aprobación o desaprobación referente a la participación de sus compañeros. Luego, se apoya en una serie de preguntas para conocer el nivel de comprensión de los niños y niñas en relación al texto abordado.

- ¿Cuál fue el título de la lectura? responde una niña “el niño raro”
- ¿Qué le pasaba al niño? una alumna interviene afirmando “que no crecía”
- ¿Qué le regalaron al niño? responde un niño “un cuento”



- ¿De qué era ese cuento? expresa la niña que ya había participado previamente, “de brujos”. Otro niño corrige la intervención y dice, “era de dibujos”.

La orientadora solicita a los alumnos con una frecuencia de intervenciones alta que por favor dejen participar a los que no lo han hecho. Aquí, dice una niña en tono burlesco, “profe, pero ellos es que ni quieren o no saben qué responder”, la docente refuta la afirmación que se lanzó previamente y corrige a la alumna haciéndole entender que todos los allí presentes tienen las mismas cualidades y saben en proporciones iguales. Una vez abordado el caso puntual de la afirmación por parte de la alumna, la docente pide a sus alumnos que por favor dejen los nervios de lado y se animen a participar activamente de la clase.

Caso seguido se continúa con las preguntas:

- ¿Qué hizo el niño para crecer? algunos indican “leer”, se vuelve a realizar la pregunta ¿que hizo? todos responden “leer y leer”

- ¿Qué pasó con las botas y los pantalones? responden los niños “que se le quedaron pequeños”

- ¿Qué pasó con sus padres? todos mencionan “se asustaron”. La profesora pregunta ¿por qué se asustaron? ellos indican “crecía muy rápido”

- ¿Dónde lo llevaron sus padres? expresan dos niñas en coro “al médico porque crecía mucho”

- ¿Qué les pidió el médico a sus padres? los niños responden, “les pidió que le llevaran el libro”

La docente les pregunta ¿cómo se sintieron con el ejercicio?, ¿les gustó? los niños motivados responden “sí profe”, pregunta una niña “profe, pero el cuento no ha terminado” ¿verdad?, la orientadora responde “claro el cuento no ha terminado, pero ustedes ahora son los encargados de darle el gran final”

La profesora les dice ¿qué creen que le pasó al médico? los niños responden “el médico leía y reía” ¿y sus enfermos? Al no encontrar respuesta a este interrogante se propone una nueva actividad en clase, para esta esto tienen 20 minutos. Una vez culminado el plazo se recogen los apuntes, la orientadora revisa la actividad presentada y elige una de todas, la lee y les pide a sus alumnos que para la próxima clase deben traer escrito el mismo cuento, solo modificando el inicio.

Para Ángel (2014), las estrategias de enseñanza se definen como “los procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en los alumnos, para ello se pueden desarrollar diferentes mecanismos didácticos con el fin de facilitar el entendimiento de una manera activa”. En este caso, la práctica pedagógica empleada por la educadora involucra lectura, preguntas abiertas, realización de grupos, énfasis en la buena ortografía, láminas ilustrativas, reflexiones que permite a los estudiantes hacer constructos de manera colectiva, para facilitar el entendimiento del tema y generar aprendizaje significativo. De acuerdo con Valle, González, Cuevas, Lino y Fernández (como se citó en Beltrán, García-Alcañiz, Moraleta, Calleja y Santiuste, 1987; Beltrán, 1993) dichas estrategias aplicadas por la docente son “actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento” (p. 55).

Además de lo anterior, se evidencia que algunos alumnos presentan dificultad a la hora de hacer una lectura fluida y utilización de signos de puntuación, por esta razón hay que hacer

énfasis en ejercicios de lectura que ayuden a mejorar la fluidez y el correcto uso de los signos de puntuación por parte de los estudiantes.

Se puede concluir, que la utilización de textos con imágenes o dibujos ilustrativos por parte de la docente incentivan la participación y motivación, lo cual permite el desarrollo de clases más dinámicas, facilitar la concentración de los estudiantes, la interpretación y manejo de la lectura. Es preciso citar a Barragán, Plazas y Ramírez (2016) quien consideran que:

“Leer una imagen es observarla en detalle, analizarla, para comprender qué elementos la componen y cómo están organizados, a fin de transmitir pensamientos y descifrar mensajes. Leer una imagen consiste, además, en relacionar figuras, formas, palabras, colores, texturas que aparecen, de forma que, al ser unidas, ayuden a comprender y distinguir los mensajes visuales, que el autor quiere transmitir” (p. 97)

**Clase #2** (OPDO2) se inicia en el grado tercero a las 9:00 am, la observadora ingresó al salón, con el respectivo permiso, en este momento la profesora se encuentra ejecutando con los estudiantes una dinámica rompe hielo.

El tema en cuestión es la literatura afrocolombiana, sobre el cual previamente la docente les había solicitado traer de manera individual una lectura de un cuento, historia, poema, mito o leyenda, copiada en el cuaderno.

La profesora pregunta a sus estudiantes ¿quiénes trajeron la lectura? “levanten la mano” en este momento, todos levantaron la mano, luego afirma “quiere decir que realizaron el trabajo”. Ella pasa revisando el cuaderno de cada estudiante para cerciorarse que dicen la verdad, después manifiesta “sí está bien, ahora cada uno en sus puestos, van a realizar la lectura en tono de voz bajo para no interrumpir”. Al terminar el ejercicio la orientadora les dice a sus estudiantes

“vamos a leer individualmente en voz alta” y pregunta ¿quién quiere iniciar? varios niños y niñas dicen “yo, yo primero”, la profesora indica “bueno como todos quieren salir primero, voy a hacer pasar al tablero a un estudiante y cuando este termine, llama a otro compañero” ¿les gusta la idea? ellos responden en conjunto “sí profe”. Así inician la lectura hasta que todos los educandos pasan al tablero y cada uno lee su respectivo cuento. Al finalizar la actividad, la docente retoma la palabra y dice “vamos a realizar otra lectura, pero debemos cuidar la pronunciación y acento de algunas palabras”, como tres estudiantes llevaron repetido el mito de la tunda, la orientadora solicita a la observadora que lea (material de apoyo de la docente)

LA TUNDA, según cuentan nuestros antepasados, es una mujer muy fea, con una pata de molinillo, vive monte porque no le gustaba hacer oficios en la casa, pero en especial no molía la masa para hacer los cachines, era muy desobediente, no le agradaba bañarse, hasta que se fue al monte y se convirtió en la tunda. Desde allí quedó asustado y llevó a la selva a niños y niñas desobedientes, sin bautizar, jóvenes mentirosos a quienes se les presenta como la mamá, el papá o algún familiar cercano. Según cuenta la historia, la tunda les da a comer a sus prisioneros un tapado de camarón que condimenta con sus pedos; con esta comida los controla para que no se acuerden de su familia. La única forma de recuperar a los desaparecidos, es por medio de un sacerdote o la madrina que llega rezando y regando agua bendita por el lugar donde estaba parado el niño o joven al inicio de su desaparición, esta reza y camina por el monte hasta que el entundado recupera la mente y él no permite que nadie se le acerque, mira a las personas y sale a correr, es por ello que lo tienen que acorralar con agua bendita para atraparlo y luego la madrina lo castiga con un látigo de vaca (fabricado del cuero de la vaca).

Al terminar la observadora de narrar el mito, un estudiante realiza el dictado de este relato a sus compañeros con supervisión de la profesora, quien da un tiempo de 15 minutos para el ejercicio de escritura. Luego, la orientadora hace un sondeo para conocer qué aprendizajes se han logrado, para ello entrega a sus educandos una hoja con diferentes preguntas sobre la lectura de la tunda. Al finalizar, se recogen las hojas con sus respectivas respuestas y se informa que en las clases siguientes van a continuar leyendo, por lo cual deben practicar en sus casas para mejorar fluidez y pronunciación.

Los procesos de enseñanza de lectura se convierten en motivadores para los estudiantes cuando el docente parte de elementos básicos como las narraciones orales de un contexto, las cuales se conciben como “expresiones orgánicas de la identidad, las costumbres y la continuidad generacional de la cultura donde se manifiestan” (Ramírez, 2012, p. 132). Así pues, el acto de interactuar en el aula de acuerdo al contexto cultural de los estudiantes, permite que adquieran interés y participen activamente en el desarrollo de la clase, lo cual favorece el avance de la lectura y la escritura de textos. Este resultado concuerda con el estudio de Suyuri y Cáceres (2018) donde se encontró el mismo hallazgo en los estudiantes al mencionar que:

“los mitos y las leyendas de su contexto les motiva y les llama la atención para desarrollar sus hábitos de lectura por lo que; las estrategias de los cuentos, mitos y leyendas mejoran significativamente los hábitos de lectura en los estudiantes de 3er grado” (p. 40).

La docente, en su estrategia de enseñanza utiliza la lectura en voz alta, la pronunciación y acento de palabras, el dictado, sondeo de preguntas para conocer el nivel de comprensión de las lecturas y talleres en casa para reforzar lo visto en clase. Esta metodología, permite que el

estudiante participe como sujeto activo y se genere un aprendizaje significativo en los estudiantes.

**Clase #3** (OPDO3). Se inicia la clase en el grado tercero a las 2:00 pm. La profesora llega al salón, saluda y ayuda en la organización de las sillas. Se cuenta con la participación de 16 educandos, donde 11 portan el uniforme bien presentado y 5 estudiantes asistieron sin uniforme.

La profesora pide a un estudiante que haga la oración, luego revisa asistencia y realiza algunas recomendaciones solicitando a sus alumnos que sean más puntuales en la hora de llegada, la docente se ubica frente a sus estudiantes y les da una breve inducción del tema que abordarán en el desarrollo de la clase, en este caso la temática es técnicas individuales de comunicación. Una vez se concluye esta etapa, se procede a preguntar si alguien tiene conocimiento básico sobre el tema, una niña levanta la mano y lanza el siguiente interrogante, ¿cuando hablamos por teléfono, también nos comunicamos?, la docente da razón afirmativa, continúa preguntando ¿alguien más quiere participar sobre el tema?, un niño poniéndose de pie indica “cuando dos personas están hablando también se están comunicando”, la profesora los felicita por su participación y apoyándose en las mismas refiere “las técnicas de comunicación son todas esas formas utilizadas por las personas para comunicarnos con los demás. Entre esas técnicas están, el diálogo, las señas, la carta, el telegrama y los avances tecnológicos como son las redes sociales entre otras”. Luego continúa, “una conversación es un diálogo entre dos o más personas y es la manera natural de comunicarnos, tiene su origen en épocas remotas donde los cavernícolas o primeros habitantes inventaron el habla, este recurso clásico y tradicional está apoyado en el conocimiento del lenguaje oral y corporal teniendo en cuenta el respeto y esas

normas de cortesía que nos permiten compartir y beneficiarnos de la comprensión y ayuda del otro”

Para la comprensión del tema, la docente se apoyó en tres carteleras que contenían gráficos sobre lo explicado, lo cual permitió la interacción de este material didáctico entre estudiantes y orientadora. Como actividad en clase, la profesora entrega a cada estudiante una hoja de block para pegarla en el cuaderno y poder replicar el ejercicio anterior que consistía en marcar los dibujos que representan la comunicación.

Por último, la profesora pregunta a sus estudiantes si tienen alguna pregunta o duda respecto al tema explicado y ellos responden que entendieron. Luego, pide a sus estudiantes que para la próxima clase realicen un escrito sobre los dibujos que ya analizaron en la hoja de block y recreen lo que está sucediendo en cada momento.

Los procesos de enseñanza que se manejan en el desarrollo de esta clase, surgen de la participación de los estudiantes a partir de preguntas, otra estrategia es la utilización de dibujos representativos de la temática que permiten facilitar la comprensión y contribuye a realizar una lectura visual de los textos, lo cual ayuda a la interpretación a través de los imaginarios que los educandos recrean en su esquema mental. De acuerdo con Aguilar (2004) “el material educativo orienta, motiva y conduce al estudiante paso a paso en el aprendizaje autónomo” (p. 180). Es así como la docente utiliza láminas para estimular la comprensión de los textos.

**Clase #4 (OPD1).** La docente inicia la clase a las 9:00 am con un saludo de bienvenida, les pide a sus estudiantes que organicen las sillas en filas para hacer la oración, revisa la asistencia y realiza un conversatorio sobre el aseo personal, luego desarrolla como dinámica una

ronda de la carbonerita para motivar la clase, para ello organiza a los estudiantes en círculo, todos cantan la canción y bailan.

La docente lee a sus educandos el siguiente cuento titulado La Guaca, el muerto Tiburcio y el pescador Valiente:

Tiburcio acumuló mucha riqueza como oro, plata, platino y esmeraldas, pero no gastaba y se quejaba que no tenía nada para comer. Un gran día, decidió guardar toda su riqueza en una caja construida por él. A la media noche, cuando todos dormían debajo de un árbol excavó un hueco y depositó debajo de la tierra en la raíz del árbol más grande que podría existir, la caja con toda su riqueza. Al poco tiempo, Tiburcio falleció y después de mucho se comentaba que algunas personas en las noches lo miraban debajo del árbol asustando a todos los que por allí pasaban, algunos miraban las llamas de candela que subía, pero nadie se arrimaba ya que sentían temor, angustia y desesperación; al mirar la candela todos huían y decían que era espantoso, sabían que era la guaca de Tiburcio, pero nadie se le arrimaba ya que sentían mucho miedo. Después, nadie pasaba por ese lugar hasta que por fin un pescador muy valiente miró las llamas de lejos y dijo: “eso es una guaca voy por ella”, cuando llega al lugar, está el muerto Tiburcio ardiendo en calavera y le dice al pescador: “eres un hombre muy valiente, por eso te entrego mi tesoro”. El muerto le ayudó al pescador a desenterrar la Guaca y le recomendó hacer tres partes; diciéndole: “le das una parte a la iglesia, otra a todas las benditas ánimas y la otra es tuya, no gastes toda tu parte porque cuando gastes el último peso, falleces y gracias por sacarme de penas, no mires hacia atrás”

La docente realiza un conversatorio con los niños, explicándoles lo que es una narración y les dice: “el cuento que les acabo de leer también es una narración que pueden ser hechos



reales o ficticios, y este viene desde nuestros antepasados, el cual pudo haber sido una historia ficticia o verdadera, y eso es una narración”, un niño pregunta ¿qué es algo ficticio? la docente responde: “ficticio es todo lo que parece verdadero, pero no es así, es producto de nuestra imaginación, algo que nos inventamos y que no es verdad”. Luego la orientadora ubica en el tablero una cartelera con algunos dibujos, con el fin de que cada estudiante pueda hacer una pequeña narración o contar un suceso que le haya pasado en su vida familiar. Al finalizar los escritos, 9 de los niños y niñas pasan al tablero a narrar su historia.

La profesora pregunta a sus estudiantes si tienen alguna duda con respecto al tema, la mayoría responde que les gusto el cuento y entendieron el término narración. Por último, la profesora orienta a los niños para que escriban dicho concepto, ante esto expresa “es un relato de algo real o ficticio, que también se pueden narrar historias o sucesos utilizando medios muy distintos, de forma oral o escrita”.

La orientadora solicita que pasen cinco estudiantes al tablero, tres niñas y dos niños, los invita a ubicarse frente a sus compañeros y contar lo que cada uno hizo antes de venir a la escuela, en este momento, hablan desde sus vivencias. Acto seguido, la docente pregunta a los demás ¿tienen claridad sobre lo que acaban expresar los estudiantes? un niño pide la palabra, se pone de pie y dice “ellos están contando lo que hicieron en la mañana” la educadora refiere “cuando contamos lo que nos pasó” ¿qué estamos haciendo? tres niñas levantan la mano y se les da la palabra. La primera dice “cuando contamos, también estamos narrando”, la siguiente estudiante continúa “pero es una narración verdadera” y la tercera niña expresa “yo puedo contar algo que puede ser mentira o verdad, también es una narración”, ¿diga profe?, la docente responde “sí, claro, todo lo que nos sucede ya sea en la escuela o en otro lugar al contarlos pasa a

ser una narración, ya sea verdad o ficticio”. Estas intervenciones motivan a la docente, la cual les expresa a sus estudiantes que se merecen un fuerte aplauso.

Culminando con la temática, la orientadora deja una actividad y manifiesta “para la próxima clase, cada estudiante trae plasmado en el cuaderno dos narraciones, una ficticia y otra verdadera, esta actividad la deben realizar con ayuda de sus padres”

En esta clase, se puede observar que la docente utiliza los cuentos tradicionales para incentivar la lectura, es aquí donde el conversatorio en el aula promueve la comprensión de la narración. Sin embargo, se evidencia que la profesora enfatiza más en dar a conocer el contenido del cuento que en reforzar la lectura. De acuerdo con Gómez (2002) “tradicionalmente, los docentes han prestado mucha atención a su formación en contenidos, pero no tanto a su cualificación en metodología, por lo que se requiere una renovación pedagógica en el profesorado” (p. 262). Es así como las estrategias de enseñanza tradicionales, limitan los procesos de aprendizaje en los estudiantes, permitiendo en los educandos pérdida de interés por las actividades en el aula. De acuerdo con Velasco Yañez (como se citó en Medrano, 2011)

La lectura es un proceso en el cual está muy involucrado el sistema visual, puesto que la visión es una de las principales rutas de entrada de información junto con la audición, para elaborar información transformándola en una ruta de salida como la escritura o el habla (p. 92).

**Clase #5 (OPD2).** Se apertura la clase a partir de las 2:00 pm, en el salón hay 13 niñas entre los 8 y 10 años de edad y 5 niños entre 9 y 13 años, algunos portan el uniforme. La docente en compañía de los estudiantes realiza la oración. Luego verifica asistencia y solicita hacer un círculo para realizar la siguiente canción:

Los niños tienen teléfonos para hablar con Dios

ese teléfono no tiene número

ese teléfono es la oración (Bis)

La educadora se ubica frente a sus estudiantes y les dice “el tema para hoy tiene como título la oración, me gustaría saber si alguien sabe algo sobre qué es la oración o qué conocen al respecto”, algunos responden ante este interrogante “cuando le rezamos a Dios”, un niño dice “es una canción para la virgen” otros expresan “cuando le rezamos a un santo profe”, una niña refiere “cuando escribimos una oración”. Ante estas respuestas, la educadora da a entender que todos tienen la razón y en el idioma español una palabra puede tener varios significados, en este caso la palabra oración se refiere a las ideas y pensamientos dirigidos a Dios. Por ejemplo: Los estudiantes del grado tercero diariamente realizan la oración.

Continúa explicándoles que en una oración se encuentran dos partes principales que son el sujeto y el predicado, el sujeto es la persona animal o cosa y el predicado es lo que hace el sujeto. Para dar más claridad a este argumento, la profesora expresa como ejemplo “los niños del grado tercero diariamente realizan la oración”, luego continúa mencionando, “ahora vamos a pasar al tablero a identificar el sujeto y el predicado en una oración”. Para esto, pide el favor a la observadora que escriba las oraciones en el tablero y así los niños puedan realizar el ejercicio:

- Caperucita roja corrió por el bosque
- La profe y los niños cantan bonito
- Mami me acompaña a la escuela

Después, se propone jugar tingo tango y al que le toque sale al tablero a hacer una oración, los educandos aceptan y se ponen contentos. En el desarrollo del ejercicio 10 niños

pasan al tablero y lo realizan de forma acertada al identificar el sujeto y el predicado.

Seguidamente, la orientadora le da a cada estudiante una hoja de block con oraciones ya escritas, para este fin, les corresponde subrayar el sujeto con color rojo y el predicado azul durante un tiempo estimado de 15 minutos. Al finalizar, se revisan los trabajos y como tarea, se asigna la lectura del cuento el niño rico y el niño pobre, donde deben identificar cinco oraciones del cuento y escribirlas en el cuaderno marcando con color verde el predicado.

El desarrollo de los ejemplos prácticos y repetitivos permiten en los estudiantes el aprendizaje de los conocimientos impartidos por la docente, a partir de la lúdica como herramienta para propiciar la participación y entendimiento del tema central. Otro aspecto es que el orden manejado en el aula y la atención de la docente para escuchar y resolver los requerimientos e inquietudes de los estudiantes, facilitan la fluidez y el desarrollo de la clase. Sin embargo, se evidencia una limitada práctica de enseñanza en la lectura, ya que la docente enfatiza en la interiorización de conceptos, sumado a ello, los estudiantes no tienen la posibilidad de escoger el cuento para realizar la lectura, esto

“conduce necesariamente a comprender la necesidad de replantear las prácticas de lectura que forman parte de la formación docente y que es posible que no estén acordes con las necesidades de los educandos para insertarse en la cultura escrita y desarrollar sus procesos de pensamiento” (Barbosa y Peña, 2014, p.140).

**Clase #6** (OPDO3) llegar al salón de clase, la observadora evidencia que los estudiantes están organizados en grupos de 3, se entrega a cada uno una lectura titulada el “Ladrón asustado”. Una vez terminada, la docente hace un recordatorio de la clase pasada, donde hablaba del uso de algunas combinaciones escritas (dra, dre, dri, dro, dru). Seguidamente, la profesora les pide a los niños repasar dicho tema. Una vez finalizan, juegan tingo tango, donde al estudiante

que le cae el tango sale al tablero y debe sacar de una bolsa una ficha que contiene palabras para realizar la penitencia, estas se leen y se escriben en el tablero, de esta manera termina el repaso de la clase anterior.

Luego la orientadora informa que el tema a trabajar es el cuento y pregunta ¿para ustedes qué es el cuento?, ¿qué conocen de esta palabra? Una niña interviene “cuando nos cuentan algo que ha pasado” otra estudiante responde “es lo que mi mamá nos lee, la princesa blanca nieves” la docente continúa preguntando ¿si están de acuerdo con el aporte de sus compañeras? los niños responden “sí” “y varios manifiestan haber leído cuentos en la escuela y en la casa. Para continuar con la explicación del tema, la docente muestra a sus estudiantes una hoja ilustrada y les dice; “este cuento titula Pepe Conejito” ¿quién de ustedes lo quiere leer? un niño refiere “yo profe, yo leo” y así desarrollan la lectura varios estudiantes. Seguidamente, la orientadora le manifiesta a la observadora hacer la lectura del cuento nuevamente.

Después la educadora dice ¿cómo les pareció el cuento?, ¿les gustó?, los niños responden en coro “sí profe, nos gustó” luego menciona “como pueden comprender, el cuento es una narración corta donde encontramos personajes que realizan la acción, estas acciones son las dificultades o momentos agradables que suceden en un lugar determinado. También es importante saber, que el cuento está conformado por tres partes que son inicio, nudo y desenlace, son tres partes importantes para que un cuento sea completo y tenga coherencia. El cuento tiene 3 partes y son el inicio, nudo y desenlace”

La orientadora expresa “vamos a recordar un poco qué hemos aprendido”, para este fin pregunta a los estudiantes ¿quién me puede decir qué es un cuento, de todo lo que se ha explicado” un niño responde “un cuento es lo que se le cuenta a los niños” otro dice “es lo que la profe nos leyó”, una estudiante refiere “es como cuando contamos una novela” otro educando

agrega “una película de acción”. Ante estas respuestas, la docente expresa “muy bien” luego continúa ¿quién me puede decir en cuántas partes se compone un cuento? un estudiante responde, “en dos partes” otra contradice esta afirmación agregando “no profe, en tres partes”, la educadora dice “muy bien, alguien me puede decir la primera parte del cuento qué nombre recibe” una estudiante indica “el inicio del cuento” la orientadora continúa diciendo ¿quién me puede ayudar con la segunda parte del cuento?, otro niño expresa “profe la segunda parte, es donde está el problema que es la más larga”; agrega una niña “pero eso se llama nudo” la orientadora explica estas afirmaciones para dar claridad, luego prosigue mencionando ¿quién me habla de la tercera parte? responde una estudiante, “es el final de cuento”, la observadora participa diciendo “también se le llama desenlace porque allí se termina la historia y es donde se sabe qué pasó con los personajes”. Terminadas dichas preguntas y respuestas, la profesora les dice a todos que ubiquen las sillas de forma vertical, una estudiante le manifiesta ¿profe que por qué no continuamos? y esta responde “está bien, pero ahorita vamos a realizar una actividad, les voy a entregar una ficha llamada producción de texto, en el cual van encontrar dos ejercicios”

Para el desarrollo de estos da a conocer el siguiente enunciado:

1. Crea un texto corto teniendo en cuenta un personaje del cuento anterior llamado el lobo feroz, para la creación del texto debe tener en cuenta las siguientes palabras: Bosque, río, amigos, correr, contento.
2. Observa la imagen y realiza una descripción de ella (la imagen es un barquito).

Pasado 20 minutos, la educadora pide a los estudiantes ir terminando con la actividad y entregar las hojas para revisar los ejercicios, una vez recogidos los trabajos, menciona “los felicito por la actividad tan maravillosa que realizaron. Quiero que se den un aplauso”

Por último, la profesora hace entrega de una hoja a cada estudiante, la cual contiene el cuento “el barquito de papel” donde deja como actividad transcribir el texto al cuaderno identificando las tres partes principales del mismo.

A partir de la descripción anterior, se puede mencionar que las prácticas de la enseñanza de la docente se basan en la realización de la lectura por algunos estudiantes y en la formulación de preguntas que dan respuesta al nivel de comprensión y atención que asumieron durante el desarrollo de la actividad. Un elemento a resaltar, es la utilización de lectura visual de una ficha ilustrativa a partir de la escritura, lo cual contribuye a que los estudiantes puedan utilizar su imaginación y recrear el cuento de acuerdo a sus recursos mentales, en este sentido, Medrano (como se citó en Velasco Yañez, 2011) explica que “la lectura es un proceso en el cual está muy involucrado el sistema visual, puesto que la visión es una de las principales rutas de entrada de información junto con la audición, para elaborar información transformándola en una ruta de salida como la escritura o el habla” (p. 92).

Por otro lado, se evidencia que la actividad de transcripción del cuento, es un medio tradicional para la enseñanza, ya que supone replicar la información ya existente

## HALLAZGOS

En este capítulo se evidencian los hallazgos y resultados recopilados a través de la observación participante y la entrevista en profundidad aplicada a tres docentes del grado tercero de la básica primaria en el centro educativo Santa Ana Sede Cascajero.

El análisis de los datos que contempla esta investigación se abordó desde una mirada cualitativa, permitiendo realizar el cruce de la información a partir de los datos obtenidos, con el propósito de extraer la información más relevante para el adecuado soporte de la investigación.

Al agrupar la información y seleccionar los datos recopilados, se identifican dos categorías emergentes que se evidencian a continuación:

3. Practicas pedagógicas y elementos para la enseñanza en el aula de clases.
4. Métodos de lectura usados en las practicas pedagógicas

## **Tabla 2**

### ***Codificación de la Observación (participante)***

Para analizar la información de los datos, se utilizaron los siguientes códigos:

---

**Instrumento:** observación participación

---

Código

---

OPDO1

---

OPDO2

---

OPDO3

---

Fuente: Elaboración propia

## **Tabla 3.**

### ***Codificación de la entrevista en profundidad***

---

Instrumento Entrevista en profundidad

---

Código

---

ESEDO1

---

ESEDO2

---

ESEDO3

---

Fuente de elaboración propia



## 4.2 Categoría observación participante

Luego de analizar cada uno de los instrumentos utilizados en esta investigación, se observa que hay algunas categorías que se repiten, razón por la cual las relaciono con diferentes colores para ser más objetiva al seleccionarlas.

1. Categoría 1: **Métodos de enseñanza.**
2. Categoría 2: Proceso de formación integral.
3. Categoría 3: **Estrategias y prácticas de lectura.**
4. Categoría 4: La copia.
5. Categoría 5: **El dictado.**
6. Categoría 6: **Textos ilustrativos.**
7. Categoría 7: **Comprensión de conceptos.**
8. Categoría 8: **Literatura afrocolombiana.**
9. Categoría 9: **Textos de elección voluntaria.**
10. Categoría 10: **Estrategias pedagógicas.**
11. Categoría 11: Comprensión de lectura.
12. Categoría 12: **Lectura compartida.**
13. Categoría 13: **Lectura en voz alta.**

14. Categoría 14: La narrativa.

15. Categoría 15: La lectura como practica cultural.

16. Categoría 16: Aprendizaje cooperativo.

### **Categorías prácticas de lectura: Entrevista**

1. Categoría 1: Métodos.

2. Categoría 2: forma de enseñanza.

3. Categoría 3: actividades y herramientas.

4. Categoría 4: acciones del docente.

5. Categoría 5: proceso de enseñanza.

6. Categoría 6: prácticas de lectura y escritura.

7. Categoría 7: lectura en carteleras.

8. Categoría 8: Lectura de rótulos.

9. Categoría 9: Concurso de lectura.

10. Categoría 10: Lectura compartida.

11. Categoría 11: Lectura de acróstico.

12. Categoría 12: El juego de letras.

13. Categoría 13: palabras con tarjetas.

14. Categoría 14: La lectura en equipo.
15. Categoría 15 Aprendizaje cooperativo
16. Categoría 16: Carteleras.
17. Categoría 17: El tablero.
18. Categoría 18: el uso de las TIC.
19. Categoría 19: recursos del entorno.
20. Categoría 20: Cartillas.
21. Categoría 21: libros.
22. Categoría 22: fotocopias.
23. Categoría 23: periódicos.
24. Categoría 24: Textos.
25. Categoría 25: fichas.
26. Categoría 26: La falta de fluidez en algunas palabras.
27. Categoría 27: Lectura lenta.
28. Categoría 28: Lectura silábica.
29. Categoría 29: falta de acceso al tic.
30. Categoría 30: El método analítico.
31. Categoría 31: El método fonético.

32. Categoría 32: El método global.

33. Categoría 33: El método alfabético.

Resultados: Como se puede observar: en el cuadro siguiente realice el cruce de la información recogida el cual me arrojó como resultados las siguientes subcategorías identificadas con los colores.

**Tabla 4.**

*Subcategorías identificadas*

---

	Métodos.
Prácticas pedagógicas y elementos para la enseñanza en el aula de clases.	forma de enseñanza.
	actividades y herramientas.
	acciones del docente.
	proceso de enseñanza.
	prácticas de lectura y escritura Lectura en carteleras.
	Lectura de rótulos.
	Concurso de lectura.
	Lectura compartida uso de las TIC.
	Recursos del entorno.
	Cartillas.
Libros.	

---

	Fotocopias.
	Periódicos
	El método analítico.
Métodos en la enseñanza de la lectura.	El método fonético.
	El método global.
	El método alfabético.

Nota: Como se puede observar en el cuadro anterior, el cruce de la información recogida arrojó como resultados las categorías emergentes mencionadas a continuación.

### **4.3 Procedimiento y análisis de la información (entrevista en profundidad)**

#### ***4.3.1 Prácticas pedagógicas y elementos para la enseñanza en el aula de clase***

La práctica pedagógica se entiende como la metodología que involucra tanto práctica como teoría en las diferentes formas de enseñanza Zuluaga (como se citó en Rojas y Castillo, 2017). Las docentes entrevistadas conciben que una práctica pedagógica puede ser vista como la forma en la que el maestro enseña, en las cuales entran todas las actividades y herramientas que utiliza el docente para su proceso de enseñanza. En este sentido, “se convierten en el saber fundante de la profesión docente, es el saber que identifica al maestro y le permite desarrollar una conciencia y apropiación de la profesión Zuluaga (como se citó en Rojas y Castillo, 2017, p. 62).

A continuación, se evidencian las preguntas y respuestas abordadas durante el proceso de entrevista

¿Cuánto tiempo de experiencia tiene como docente de grado tercero? y ¿cuál ha sido su mayor reto en este grado? Una de las profesoras expresa (ESED1) “el tiempo que tengo como docente son 19 años. Mi mayor reto ha sido lograr que mis estudiantes alcancen un nivel requerido en todas las áreas del conocimiento para que se desempeñen bien en el nivel de aprendizaje y en los siguientes niveles”. La segunda orientadora dice (ESED2) “como docente del grado tercero tengo 18 años. Encontré una niña en el grado tercero que no leía y empecé a trabajar con ella en el aula y en horas atrás y antes que el año escolar terminara ya estaba leyendo”. La tercera docente (ESED3) manifiesta “16 años de experiencia, mi mayor reto fue incorporar las nuevas tecnologías”. Como se puede evidenciar, las docentes tienen un recorrido largo en el grado tercero, en el que han encontrado retos como enseñar a leer y la aplicación de las tics en el aula, lo que se consideran experiencias significativas para el docente en su proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que las practicas pedagógicas que dirige permiten aproximar a los educandos al logro de los objetivos propuestos durante el año escolar. Es preciso entender que, el contexto social exige que los docentes se actualicen a partir de la tecnología para generar mayor interés en los educandos en su proceso formativo, porque “vivimos en un mundo donde las nuevas tecnologías están revolucionando la forma de enseñar y aprender. Las TIC han tomado el papel de herramientas de apoyo para la docencia” (Mejia, 2020, p. 18).

Otro de los cuestionamientos realizado a las docentes estuvo orientado en conocer conceptos que presentan sobre ¿qué es una práctica pedagógica? La ESED1 expresa “es el quehacer diario del docente, donde reflexiona en el método o forma de enseñanza que aplica con los estudiantes”, otra ESED2 manifiesta “Son todas las actividades y herramientas que el docente utiliza para permitir el proceso de formación integral de los estudiantes”, la ESED3 refiere que las practicas pedagógicas “son las diversas acciones que el docente realiza para llevar el proceso

de enseñanza en los estudiantes”. Las respuestas reflejan que los docentes enseñan de forma didáctica para ampliar el saber pedagógico a partir las prácticas, las cuales son instrumentos que el profesor accede para orientar el proceso formativo de forma adecuada. También se consideran como “actividades orientadas y reflexionadas por el docente para generar conocimientos que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes y éstos, sean aptos para enfrentar los problemas del contexto a través de metodologías que propicien el trabajo colaborativo” (Arreola, Palmares y Ávila, 2019, p. 79).

Ante la pregunta ¿qué prácticas pedagógicas conoces y cuáles son las que le han brindado mejor resultado en los avances de los estudiantes? La ESED1 responde que “el aprendizaje cooperativo para la participación de todos. Creación de un ambiente activo”, la docente (ESED2) continúa expresando que conoce la práctica de “la enseñanza de la lectura en cartelera. Lectura de rótulos en el aula de clases, concurso de lectura en los estudiantes, lectura compartida, lectura de acróstico, etc.” Y, por último, la ESED3 expresa que “el juego de letras, palabras con tarjetas” le ha brindado mejores resultados. De esta manera, las practica pedagógicas se convierten en formas de enseñanza aprendizaje para aproximar a los estudiantes a estimular su imaginación, divertirse y potenciar sus conocimientos. Es así como:

Enseñar hoy también alude a la posibilidad de trabajar juntos, de producir, de pensar, de crear, de imaginar, aun cuando las estructuras tambaleen y nos pongan ante la evidencia de lo que hasta no hace mucho no queríamos, no sabíamos o no podíamos ver (Alliaud, 2021, p. 18).

En su quehacer docente ¿cuál es la práctica pedagógica que más utiliza? La ESED1 responde que “las prácticas pedagógicas que más utilizo es el aprendizaje cooperativo” otra de las docentes (ESED2) menciona “Lecturas llamativas y educativas todos los días”, seguidamente

la profesora (ESED3) manifiesta que más utiliza la práctica de “la lectoescritura. La lectura en equipo porque ayuda al estudiante a dejar su timidez”. Como se puede evidenciar, las docentes consideran que el trabajo en equipo es una buena forma de enseñar, ya que les da confianza en el desarrollo de las actividades, así mismo, buscan lecturas de acuerdo a los intereses de los estudiantes para captar su atención, en este sentido, “las estrategias didácticas tienen influencia directa sobre el interés y motivación del estudiante para aprender significativamente y que estudiantes y docentes que se aproximen al conocimiento” (Rojas y Castillo, 2017, p. 46).

El siguiente interrogante que se consideró necesario indagar es ¿cómo las prácticas influyen en los avances de los estudiantes? la primera docente (D1) expresa “positivamente, ya que les permite tener mejor claridad y apropiación en su conocimiento”, la segunda docente (D2) refiere que “A medida que el estudiante va aprendiendo se va reflejando el avance logrado”, y la tercera docente (D3) considera que las practicas pedagógicas influyen en el avance de los estudiantes con “el entorno social: la estimulación de diálogo con otras personas. El entorno cultural: tenemos los valores. Entorno familiar: porque los padres tienen una influencia cognitiva”. Las respuestas de las orientadoras, indican que sus prácticas pedagógicas están influyendo de manera adecuada y pertinente, ya que los estudiantes adquieren un aprendizaje que se refleja en los diferentes entornos donde se desenvuelven

¿Desde su práctica en el aula cuáles son las dificultades u obstáculos que se presentan con mayor frecuencia en el aprendizaje de la lectura? La docente (ESED1) refiere que “la falta de fluidez en algunas palabras, lectura lenta y silábica, y omitir palabras”, seguidamente otra orientadora (ESED2) expresa “no tenemos acceso a la tecnología ni contamos con biblioteca bien dotada”, y, por último, (ESED3) refiere “carecemos de libros y textos de lectura”. Lo anterior, genera que en la institución educativa no se genere un adecuado proceso de enseñanza



de la lectura debido a la carencia del material didáctico. En el estudio de Criollo y Merchán (2018) también se afirma que “la falta de materiales didácticos, limita que dichos contenidos se puedan comprender de una manera más eficiente, por lo cual, los estudiantes presentan su desinterés en el proceso educativo” (p. 6).

¿Qué criterios utiliza para evaluar el proceso de lectura de sus estudiantes? La ESED1 refiere que “para evaluar los niveles de lectura en los educandos tengo en cuenta la entonación, pronunciación de las palabras y la fluidez”, otra ESED2 menciona “teniendo en cuenta que todos los niños no aprenden a mismo ritmo a medida que el niño va avanzando se va evaluando”, y la docente tres (ESED3) refiere que para evaluar utiliza criterios de “leer diversos tipos de textos en su lengua materna, la lista de cotejos y lista de preguntas”. Las respuestas indican que la evaluación se enfoca de acuerdo a los criterios que establezca el docente, al igual que los avances que cada estudiante a nivel individual tenga en su proceso.

#### ***4.3.2. Métodos de lectura usados en las practicas pedagógicas***

La lectura es un proceso socialmente mediado por el docente, el cual orienta, instruye al estudiante a potenciar sus conocimientos a partir de la práctica que permite perfeccionar sus habilidades, mediante la comprensión de los textos. Según Lomas (2002) la lectura como competencia de gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños. De acuerdo con este autor, esta constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia, para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad, mejora las relaciones humanas, enriquece las relaciones personales, facilita la exposición del propio pensamiento y posibilita la capacidad de pensar.

Uno de los mejores métodos y prácticas pedagógicas en la enseñanza de lectura es el **método global** o también llamado método analítico que trabaja las palabras mediante el apoyo de imágenes, este método le facilita al niño la comprensión desde el inicio. Permite el comienzo del aprendizaje de la lectura en edades tempranas, respeta los intereses de los niños, facilita el aprendizaje de la ortografía y fomenta el interés y la curiosidad.

El método alfabético o deletreo que consiste en el estudio de la pronunciación de cada letra, la combinación de consonantes y vocales para elaborar sílabas, la combinación se hace primero con sílabas directas, luego con sílabas inversas y por último con sílabas mixtas. La utilización de este método deja lectores que deletrean las palabras al leer y su comprensión de la información se torna lenta.

Para dar respuesta a esta categoría, se formulan las preguntas que se encuentran a continuación

¿Qué métodos para la enseñanza de la lectura ha utilizado? ¿qué resultados ha obtenido?

La ESED1 responde “la escritura de oraciones en rótulos de cartulina alrededor del aula de clases. Escritura de textos cortos. Por medio de videos aprendizajes del abecedario”.

Seguidamente continua la ESED2 mencionando “antes de empezar las clases, pido a los estudiantes hacer una lectura en conjunto y cada niño sigue la continuidad”, luego la ESED3 refiere “siempre he utilizado el método analítico y el método fonético, el método alfabético y el método global”. Las respuestas reflejan que solo una docente tiene claro los métodos, sin embargo, las actividades que manejan las otras orientadoras ayudan a la creación de hábitos de lectura.

Cuando se emplea la utilización de los diferentes métodos en la enseñanza de la lectura, la práctica pedagógica se fortalece y se crean aprendizajes significativos

## **Capítulo V. Conclusiones y Sugerencias**

Esta investigación permitió caracterizar describir y explicar las diferentes practicas pedagógicas de los maestros en la enseñanza de la lectura en estudiantes de grado tercero de la básica primaria en el centro Educativo Santa Ana en la Sede Cascajero, donde a través de la observación pude comprender la practica desde una mirada transformadora donde se devela el papel del maestro dándole respuesta a la pregunta de investigación.

Las prácticas de las distintas docentes es similar dejando denotar un método de aprendizaje tradicional, situación que está marcada en gran parte por las distintas situaciones del contexto, el ambiente de aprendizaje, acceso a la información, material didáctico disponible, por un lado está la dificultad de estos elementos, pero rescatable el empeño, comprensión, y amor que se ve reflejado en las docentes en cada sesión de clases ya que este es un elemento fundamental para facilitar los ambiente de aprendizaje.

Son escasos los recursos empleados por los docentes en el medio, se evidencia como las docentes están limitadas a utilizar recursos tradicionales, como el tablero, las copias, cuaderno, etc. pero sabemos que hoy en día es necesario la utilización de elementos tecnológicos que facilitan el acceso a la información.

Es pertinente que el gobierno enfoque la mirada en los lugares más retirados de Colombia permitiendo la posibilidad de interconectar a los contextos más vulnerables del pacifico, ya que las actividades, que resulta pertinente para algunos estudiantes que presentan bajo rendimiento,

en el aprendizaje de la lectura, es poder incorporar los medios tecnológicos como alternativa para mejorar los procesos de enseñanza y así fortalecer el aprendizaje y a la vez la cultura.

Es importante tener en cuenta el contexto al momento de diseñar las actividades y las metodologías pedagógicas para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Diseñar actividades lúdicas que fortalezcan el amor por la lectura, como son: cuentos con imágenes, adivinanzas, poemas, chistes, trabalenguas, entre otras, apoyadas en la cultura ancestral, permitiendo la participación y motivación en los estudiantes.

Del mismo modo, se considera que mediante los textos de elección voluntaria las niñas y niños demuestran mayor apropiación por el mundo literario.

A través de esta investigación la comunidad educativa puede generar un plan de acción que permita el inicio de un proceso de mejoramiento en el desempeño académico de los niños y niñas.

Desde la parte institucional, tener en cuenta al padre de familia en las actividades de sus hijos para promover el aprendizaje teniendo en cuenta los saberes previos.

Que el docente conozca bien sus estudiantes y con ellos planee actividades de lecturas para desarrollar en ellos competencias requeridas en su aprendizaje.

Considero que una buena estrategia para la enseñanza de la lectura es la visualización de imágenes carteleras como ya se mencionó

Hacer reuniones y conversatorio con los padres de familia con el objetivo que se empoderen en el aprendizaje de sus hijos y a la vez fomentar en los padres, la comunicación, afecto

y amor por ellos, ya que el padre de familia juega un papel muy importante en el desarrollo de competencias de estos.

Del mismo modo, se considera que mediante los textos de elección voluntaria las niñas y niños demuestran mayor apropiación por el mundo literario.

A través de esta investigación la comunidad educativa puede generar un plan de acción que permita el inicio de un proceso de mejoramiento en el desempeño académico de los niños y la formación del docente en la enseñanza de la lectura.

## Referencias Bibliográficas

- Agudelo, L. M., Ceferino, D. y De Castro, D. (2011). *La importancia de las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Página Web Universidad Católica de Pereira. <https://repositorio.ucp.edu.co/handle/10785/6990>
- Aguilar, R. M. (2004). La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo. Evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta ya distancia de la UTPL. [http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20639/guia\\_didactica.pdf](http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20639/guia_didactica.pdf)
- Aguirre, R. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista EDUCERE*, (11). <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601102.pdf>
- Arreola, A., Palmares, G. y Ávila, G. (2019). La práctica pedagógica desde la socioformación. *Revista RAES*, 11(18). [http://revistaraes.net/revistas/raes18\\_art5.pdf](http://revistaraes.net/revistas/raes18_art5.pdf)
- Alliaud, A. (2021). Enseñar hoy. [https://www.planetalector.com.ar/usuarios/libros\\_contenido/arxius/48/47257\\_TPCW\\_Enseñar%20hoy.pdf](https://www.planetalector.com.ar/usuarios/libros_contenido/arxius/48/47257_TPCW_Enseñar%20hoy.pdf)
- Barboza, F. D., y Peña, F. J. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere*, 18(59), 133-142. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35631103015.pdf>
- Barragán A. P., Plazas, N. I., y Ramírez G. A. (2016). La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico. *Educación y ciencia*, (19), 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982039>
- Barker, R. y Escarpit, R. (1974). *El deseo de leer*. Ediciones Península.

- Benavides, M., y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n1/v34n1a08.pdf>
- Cardona, A. N., y Cardona, D. (2018). *Prácticas de enseñanza de la comprensión de lectura de docentes de básica primaria de dos instituciones educativas de los municipios de Bolívar y Roldanillo, Valle del Cauca* [Tesis de maestría, Universidad del Valle]  
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/20913/CB-0598311.pdf?sequence=1>
- Charres, H. Villalaz, J., y Martínez, J. A. (2018). Triangulación: Una herramienta adecuada para las investigaciones en las ciencias administrativas y contables. *Revista FAECO sapiens*, 1(1), 18-35. [http://200.46.139.234/index.php/faeco\\_sapiens/article/view/575/482](http://200.46.139.234/index.php/faeco_sapiens/article/view/575/482)
- Colomo, E. y Aguilar, Á. I. (2019). Percepción social de los maestros: análisis de la figura docente a través de Twitter. *Temps d'Educació*, (57), 59-75.  
[https://www.researchgate.net/publication/334710071\\_Percepcion\\_social\\_de\\_los\\_maestros\\_analisis\\_de\\_la\\_figura\\_docente\\_a\\_traves\\_de\\_Twitter\\_Percepcion\\_social\\_dels\\_mestres\\_analisi\\_de\\_la\\_figura\\_docent\\_a\\_traves\\_de\\_Twitter\\_La\\_perception\\_sociale\\_des\\_enseignants\\_](https://www.researchgate.net/publication/334710071_Percepcion_social_de_los_maestros_analisis_de_la_figura_docente_a_traves_de_Twitter_Percepcion_social_dels_mestres_analisi_de_la_figura_docent_a_traves_de_Twitter_La_perception_sociale_des_enseignants_)
- Criollo, N. R., y Merchán, X. (2018). *Influencia del uso de los materiales didácticos en el aprendizaje del área de lengua y literatura de los estudiantes del 5to. grado C de educación general básica de la unidad educativa tres de noviembre año lectivo 2017-2018* [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca].  
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/16015/1/UPS-CT007765.pdf>

- Fajardo, L. F. (2018). *La enseñanza de la lectura en la educación inicial. Un panorama a partir de la revisión de la literatura académica en los últimos 20 años* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana] <https://acortar.link/MYbdV>
- Fuentes, L. y Calderin, N. (2017). Prácticas en la enseñanza de la lectura en grado primero en instituciones oficiales municipales. *Revista Opción*, 33(82), 488-515.  
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31053180021.pdf>
- Galeano, M. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Fondo Editorial Universidad EAFIT. Documento PDF. [https://kupdf.net/queue/galeano-maria-eumelia-diseo-de-proyectos-de-investigacion-cualitativa\\_5b0eca8be2b6f58a1b5f2168\\_pdf?queue\\_id=-1&x=1649381837&z=MjgwMDplMjo5ODA6Mzg0OjE4NDE6NTA1MTozYzczOmUyMmE=](https://kupdf.net/queue/galeano-maria-eumelia-diseo-de-proyectos-de-investigacion-cualitativa_5b0eca8be2b6f58a1b5f2168_pdf?queue_id=-1&x=1649381837&z=MjgwMDplMjo5ODA6Mzg0OjE4NDE6NTA1MTozYzczOmUyMmE=)
- García, B., Loredo, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la practica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15511127006.pdf>
- García, T. (2003). Etapas del proceso investigador: Instrumentación. El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación.  
[http://www.univsantana.com/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf)
- Gómez, R. (2002). Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza. *Publicaciones*, 32, 261-334. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/2334/2495>



- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Jitrik, N. (1982). *Lectura como actividad*. Premia Editora.
- Jitrik, N. (1987). *Lectura y cultura*. Editorial Universidad Autónoma de México.
- Jociles, M. I. (1999). Observación participante y distancia antropológica. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 54(2), 5.  
[https://www.researchgate.net/publication/281025992\\_Observacion\\_participante\\_y\\_distancia\\_antropologica](https://www.researchgate.net/publication/281025992_Observacion_participante_y_distancia_antropologica)
- Lerner, D. (2002). La autonomía del lector. Un análisis didáctico. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 23(3), 6-19.  
[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23\\_03\\_Lerner.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Lerner.pdf)
- Lomas, C. (2002). *Cómo hacer hijos lectores* (Vol. 84). Ediciones Palabra.  
[https://books.google.co.ve/books?id=n53u2nI0x7oC&printsec=frontcover&source=gbs\\_vpt\\_reviews#v=onepage&q&f=false](https://books.google.co.ve/books?id=n53u2nI0x7oC&printsec=frontcover&source=gbs_vpt_reviews#v=onepage&q&f=false)
- Llanes, R. A. (2005). *La comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la escuela primaria Lic. Adolfo López Mateos* [Tesis de maestría, Instituto Tecnológico de Monterrey].  
<http://hdl.handle.net/11285/568771>
- Llanga, E. F., y López, C. I. (2019). Metodología del docente y el aprendizaje. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/02/docente-aprendizaje.html>

- Martínez, L. A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>
- Medina, L., Valdivia, A., y San Martín, E. (2014). Prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura inicial: un estudio en el contexto de la evaluación docente chilena. *Psykhé (Santiago)*, 23(2), 1-13. <https://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v23n2/art03.pdf>
- Medrano, S. M. (2011). Influencia del sistema visual en el aprendizaje del proceso de lectura. *Ciencia y tecnología para la salud visual y ocular*, 9(2), 91-103. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5599207>
- Montaño, E. (2006). *El progreso ha cambiado el concepto de lectura, asegura Daniel Cassany*. La Jornada. <https://www.jornada.com.mx/2006/11/05/index.php?section=cultura&article=a04n1cul>
- Núñez, J. A. (2014). Nociones para el desarrollo de la comprensión lectora. Recursos para la formación de maestros de primaria. Madrid: Edelvives. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2018/01/Nociones-para-el-desarrollo-de-la-comprensi%C3%B3n-lectora-en-primaria-de-Juan-A.-N%C3%BA%C3%B1ez-Cort%C3%A9s.pdf>
- Olmos, A. (2016). Algunas reflexiones sobre la Etnografía Escolar: holismo, extrañamiento y diversidad cultural. *Investigación en la Escuela*, (89), 1-16. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/6754>
- Pajoy, L. E., y Velasco, M. C. (2015). *Estrategia para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Agropecuaria Hermes Martínez*

- del municipio de Morales – Cauca* [Tesis de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores].
- <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/488/PajoyM%C3%A9ndezLucyStella.pdf?sequence=2>
- Piña, J. M. (1997). Consideraciones sobre la etnografía educativa. *Revista Perfiles Educativos*, 19(78), <https://www.redalyc.org/pdf/132/13207804.pdf>
- Presidencia de la República. (1996). Decreto 2082 de noviembre 18 de 1996. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1397091>
- <https://www.redalyc.org/pdf/351/35124304004.pdf>
- Ramírez, N. (2012). La importancia de la tradición oral: El grupo Coyaima-Colombia. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 10(2), 129-143.
- <https://www.redalyc.org/pdf/1053/105325282011.pdf>
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*, 23 ed., [versión 23.5 en línea].
- <https://dle.rae.es/contenido/cita>
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Revista Cuicuilco*, 18(52), 39-49.
- Roo, J. V., y Rodríguez, A. M.C. (2019). Escritura en educación inicial y su transición al 1er grado de educación básica. *Horizontes Pedagógicos*, 21(1), 65-72.
- <https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/hop.21105/1422>
- Rojas, L. M., y Catillo M. C. (2017). Editorial [Rastros y Rostros del Saber, Volumen 2, número 1].

- Salamanca, O. P. (2016). *Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del Colegio Villamar, jornada de la tarde* [Tesis de maestría, Universidad Libre].  
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9584/TFM%20Olga%20Salamanca%20septiembre2016.pdf?sequence=1>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Suyuri, L., y Cáceres, R. C. (2018). *Estrategias de cuentos mitos y leyendas del mundo andino para el desarrollo de hábitos de lectura en los estudiantes del 3er grado de la IEN° 36099 de la Comunidad de Buenos Aires Huancavelica 2017* [Tesis de especialización, Universidad Nacional De Huancavelica].  
<http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/1667/TESIS%20SUYURI%20Y%20CACERES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Toda Colombia (2019). Municipios del Cauca. División política  
<https://www.todacolombia.com/departamentos-de-colombia/cauca/municipios-division-politica.html>
- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos.  
*Forum: Qualitative social research sozialforschung*, 6(2)  
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2715/1/La%20observaci%C3%B3n%20participante%20como%20m%C3%A9todo%20de%20recolecta%C3%B3n%20de%20datos.pdf>

Valdivieso, H., Candia, L. y Merello, Z. (1985). Bases fonéticas para la evaluación de La lectura en voz alta. *Revista de Educación*, 130

[http://www2.udec.cl/~heperez/lectura/Bases\\_Foneticas.htm](http://www2.udec.cl/~heperez/lectura/Bases_Foneticas.htm)

## Anexos

### 1. cronograma

Año	Actividades	Elaboración del marco de referencia conceptual	Elaboración de los instrumentos	Recolección de la información	Procesamiento y organización de la información	Análisis de la información	Propuestas y ajustes generales de los capítulos del proyecto	Redacción de presentación del informe	Presentación y entrega del informe final
2021	Mes	X	X						
	Junio	X	X						
	Julio	X	X						
	Agosto	X	X	X					

## 2. Presupuesto

<b>CONCEPTO</b>	<b>VALOR</b>
<b>Trabajo de campo</b>	<b>\$ 2.000.000</b>
<b>Impresiones y papelería</b>	<b>\$ 1.000.000</b>
<b>Llamadas telefónicas</b>	<b>\$ 500.000</b>
<b>Transporte</b>	<b>1.000.000</b>
<b>TOTAL</b>	<b>\$4.500.000</b>

### 3. Docentes participantes en la investigación

PARTICIPANTES	GÉNERO	NIVEL DE FORMACIÓN	EXPERIENCIA	CURSOS DE ACTUALIZACIÓN	GRADO	ASIGNATURA
<b>DOCENTE D2</b>	FEMENINO	LICENCIADA EN EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA	18 AÑOS	NO TIENE	3° Y 4°	TODAS LAS ÁREAS DEL CONOCIMIENTO
<b>DOCENTE D3</b>	FEMENINO	LICENCIADA EN EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN HUMANIDADES Y LENGUA	16 AÑOS	NO TIENE	2° Y 3°	TODAS LAS ÁREAS DEL CONOCIMIENTO



<b>DOCENTE D1</b>	CASTELLANA				
	FEMENINO	LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR	19 AÑOS	NO TIENE	TODAS LAS ÁREAS DEL CONOCIMIENTO

Tabla 2 – Lista de docentes participantes en la investigación

#### 4. Evidencias fotográficas



Imagen 3 – Alumnos Sede Cascajal

Fuente: Elaboración propia



Imagen 4 – Alumnos Sede Cascajal 2

Fuente: Elaboración propia

## 5. Cuestionario de preguntas

### Prácticas pedagógicas

1. ¿Cuánto tiempo de experiencia tiene como docente de grado tercero? ¿Cuál ha sido su mayor reto en este grado?
2. ¿Qué es una práctica pedagógica?
3. ¿Qué prácticas pedagógicas conoces y cuáles son las que le han brindado mejor resultado en los avances de los estudiantes?
4. ¿Cuál es su práctica docente?
5. ¿Qué prácticas realiza dentro del aula de clase?
6. ¿Qué prácticas pedagógicas conoces y cuáles son las que le han brindado mejor resultado en los avances de los estudiantes?
7. ¿Cómo esas prácticas influyen en los avances de los estudiantes?
8. ¿Cuáles actividades de las que usted planea considera que fortalecen el aprendizaje de la lectura? y ¿cuáles recomendaría?
9. ¿Cuáles claves o prácticas pedagógicas utilizan como maestro en la enseñanza de la lectura?
10. ¿Cuáles materiales didácticos que lleva al salón, motiva más la lectura en los estudiantes?  
¿Por qué?
11. ¿Los estudiantes muestran mayor interés por la realización de unas actividades que por otras?

12. ¿Cuáles cree usted que son las razones que los llevan a estas preferencias? ¿En su práctica?

### **Enseñanza de la lectura**

13. ¿Considera que los textos de lectura con los que se dota al centro educativo son suficientes y pertinentes en el aprendizaje de los niños? ¿Por qué?

14. ¿Desde su práctica en el aula cuáles son las dificultades u obstáculos que se presentan con mayor frecuencia en el aprendizaje de la lectura?

15. ¿Qué métodos para la enseñanza de la lectura ha utilizado? ¿Qué resultados ha obtenido?

16. ¿Qué criterios utiliza para evaluar el proceso de lectura de sus estudiantes?

17. ¿Qué aspectos considera que interfieren en el proceso de lectura?

18. ¿En qué otro espacio considera que los estudiantes del grado tercero pueden realizar sus actividades de lectura?

19. ¿Cuál es la importancia que tiene la lectura en la básica primaria?

## 6. Formato de observaciones de las clases

Fecha:

Hora:

Institución:

Asignatura:

Nombre del profesor:

Nombre de la observadora: Ana Lilia Valencia Segura

### Aspectos generales de la clase

**Tema:**

<b>Observación de clases</b>				
<b>Foco/Unidad de observación: practicas pedagógicas</b>				
<b>Tema:</b>				
<b>Horario</b>	<b>Observación (columna de inscripción)</b>	<b>Registro ampliado</b>	<b>Columna de interpretación</b>	<b>Primer nivel de análisis/Conclusiones tentativas</b>