

**PRÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA QUE  
DESARROLLAN DOCENTES CON ESTUDIANTES MATRICULADOS EN LA  
MODALIDAD DE INCLUSIÓN EN BÁSICA PRIMARIA**



**CANTERO OCAMPO ANA MARÍA  
LIZNEEY ALEJANDRA ARTEAGA MEÑACA  
LUISA FERNANDA SARRALDE DELGADO  
MONTROYA ÑAÑEZ CLAUDIA JIMENA  
PAOLA ANGÉLICA CÁRDENAS ARGOTY  
SAN JUAN VIDAL LUISA MARÍA  
VELASCO LUNA MARÍA ALEJANDRA**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD  
FONOAUDIOLÓGÍA  
POPAYÁN  
2018**

**PRÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA QUE  
DESARROLLAN DOCENTES CON ESTUDIANTES MATRICULADOS EN LA  
MODALIDAD DE INCLUSIÓN EN BÁSICA PRIMARIA**

**CANTERO OCAMPO ANA MARÍA  
LIZNEEY ALEJANDRA ARTEAGA MEÑACA  
LUISA FERNANDA SARRALDE DELGADO  
MONTROYA ÑAÑEZ CLAUDIA JIMENA  
PAOLA ANGÉLICA CÁRDENAS ARGOTY  
SAN JUAN VIDAL LUISA MARÍA  
VELASCO LUNA MARÍA ALEJANDRA**

**VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES  
ID 4592**

**DIRECTORA  
MG. AMPARO LOPEZ HIGUERA**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD  
FONOAUDILOGÍA  
POPAYÁN  
2018**

## CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN.....	6
ABSTRACT.....	8
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	9
2. ANTECEDENTES.....	12
3. REFERENTE CONTEXTUAL.....	21
4. REFERENTE CONCEPTUAL.....	26
4.1 LECTURA Y ESCRITURA.....	26
4.1.1 Lectura.....	26
4.1.2. Escritura.....	27
4.1.3. La importancia del maestro y la escuela en el proceso de alfabetización....	28
4.2 PRÁCTICA PEDAGÓGICA.....	30
4.3 EDUCACIÓN INCLUSIVA Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES...32	
4.3.1 Inclusión.....	32
4.3.2 Necesidades Educativas Especiales. ....	33
5. OBJETIVOS.....	36
5.1 OBJETIVO GENERAL.....	36
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	36

6. METODOLOGÍA .....	37
6.1 TIPO DE ESTUDIO.....	37
6.2 PARTICIPANTES .....	37
6.3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN .....	38
6.4 RUTA METODOLÓGICA.....	39
6.5 VARIABLES.....	39
7. PRESENTACIÓN Y ANALISIS DE RESULTADOS PRIMERA ETAPA .....	41
7.1 VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS .....	41
7.2 CONCEPTOS EDUCATIVOS .....	42
7.2.1 Concepto de educación inclusiva.....	42
7.2.2 Concepto de necesidad educativa .....	43
7.2.3 Concepto de práctica pedagógica.....	43
7.3 CONCEPTOS Y PRÁCTICAS ASOCIADAS A LA LECTURA Y LA ESCRITURA .....	44
7.3.1 Concepto de escritura .....	44
7.3.2 Concepto de lectura.....	44
7.4 LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA .....	45
7.4.1 Elementos práctica pedagógica .....	45
7.4.2 Práctica de lectura y escritura.....	45
7.4.3 Materiales empleados.....	46
7.4.4 Formas de lectura reconocidas en la práctica.....	46
7.4.5 Estrategias para la lectura y escritura.....	47

7.4.6 Dificultades en las tareas de lectura y escritura.....	48
8. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	49
9. CONCLUSIONES .....	52
BIBLIOGRAFÍA.....	53

## LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Cuadro de variables.....	39
Tabla 2. Variables Sociodemográficas.....	41
Tabla 3. Concepto de educación inclusiva.....	42
Tabla 4. Concepto de necesidad educativa.....	43
Tabla 5. Concepto de práctica pedagógica.....	43
Tabla 6. Concepto de escritura.....	44
Tabla 7. Concepto de lectura.....	44
Tabla 8. Elementos práctica pedagógica.....	45
Tabla 9. Práctica de lectura y escritura.....	45
Tabla 10. Materiales empleados.....	46
Tabla 11. Formas de lectura y escritura reconocidas en la práctica.....	46
Tabla 12. Estrategias para la lectura y la escritura.....	47
Tabla 13. Dificultades en las tareas de lectura y escritura.....	48

## RESUMEN

Se realizó una investigación con el propósito de describir las prácticas de maestros de educación básica en la enseñanza de la lectura y la escritura en estudiantes con discapacidad<sup>1</sup>. La metodología utilizada es de tipo cuantitativo, descriptiva de serie de casos, se usó una entrevista semi-estructurada para recoger información de variables sociodemográficas, concepto de lectura, escritura, prácticas pedagógicas e inclusión educativa. Los resultados obtenidos evidencian que los docentes privilegian en la lectura la comprensión, en tanto que en la escritura hay un punto de vista más tradicional y que se presta mayor atención a la didáctica antes que a la reflexión sobre los enfoques, y se reconocen principalmente prácticas de lectura y escritura escolarizadas. Es claro que se deben buscar mecanismos de diálogo entre la Pedagogía y otras disciplinas que se ocupan de la lectura y la escritura para potenciar la labor de cada una de ellas, esto con el fin que respondan a las necesidades específicas de cada niño y niña matriculado en modalidad de inclusión.

**Palabras Clave:** Lectura, escritura, discapacidad, educación, prácticas (Tesauro, UNESCO)

---

<sup>1</sup> Institución Educativa Francisco de Paula Santander (Popayán, Colombia)

**ACTICES FOR THE TEACHING OF READING AND WRITING  
DEVELOPED  
BY TEACHERS WITH STUDENTS WITH DISABILITIES IN PRIMARY  
BASIC EDUCATION**

**ABSTRACT**

This work has a purpose of describing the methods and practices that many elementary education teachers use to teach how to read and write among the registered students by a way of inclusion mode in the Institute of Education Francisco de Paula Santander from Popayan, Colombia. The quantitative non-experimental and descriptive type of case series is the used method where the semi-structured interview was applied. To get the information needed we took into account sociodemographic variables, conceptualizations of reading, writing, pedagogical practices and educational inclusion. The obtained results show how the Teachers require advising when they are teaching how to read and write to their students, because they still using traditional methods that do not work according to the specific needs of every registered child by a way of inclusion in the Institute.

**Keywords:** Reading, writing, disability, education, practices

## 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La enseñanza de la lectura y la escritura; como práctica escolarizada, es un elemento central del plan de estudios en educación básica, dado que su aprendizaje “es un medio esencial para dominar las demás materias y es uno de los mejores instrumentos para formular previsiones sobre los resultados del aprendizaje a largo plazo”<sup>2</sup>. Dominar la lectura y la escritura, al finalizar la enseñanza primaria, es un indicativo de éxito en la educación secundaria<sup>3</sup> y genera beneficios a largo plazo en la vida práctica, dado que la cotidianidad está llena de mensajes y requerimientos que exigen leer y en buena medida escribir.

En el mismo sentido, la lectura y la escritura, tiene implicaciones en la calidad educativa, razón por la que en estos dos procesos se concentran importantes esfuerzos que involucran la aplicación de programas, actividades y estrategias para promover su aprendizaje. Dada la importancia de leer y escribir, enseñar a niños y niñas a hacerlo se convierte en una de las tareas más difíciles que enfrenta el docente, particularmente en los primeros grados de la educación primaria<sup>4</sup>.

Sin embargo, las cifras del desempeño de estudiantes en lectura y escritura no resultan muy alentadoras. El informe de Estado Mundial de la Infancia del año 2016, indica que el 38% de los niños salen de la escuela primaria sin aprender a leer, escribir y hacer cálculos aritméticos simples<sup>5</sup>. En Colombia, en el año 2014, las evaluaciones nacionales mostraron que un poco más de la mitad de los estudiantes tienen un desempeño académico insuficiente o mínimo en lenguaje (48% en Grado 3, 58% en Grado 5 y 59% en Grado 0 9)<sup>6</sup>.

Los resultados de las pruebas del año 2016, mostraron una mejora en los puntajes en el área de lenguaje de los estudiantes del grado tercero, quinto y noveno en comparación con los resultados del año 2015<sup>7</sup>, pero el aumento no supera los 8 puntos. Estos resultados describen el comportamiento general de la población de

---

<sup>2</sup> UNESCO. Informe de seguimiento de la EPT. Educación para todos. El imperativo de la calidad. París: Unesco. 2005, p. 19

<sup>3</sup> *Ibíd.*, p.102.

<sup>4</sup> PÉREZ RUÍZ, Violeta del Carmen y LA CRUZ ZAMBRANO, Amílcar Ramón. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte. n° 21 julio-diciembre, 2014. ISSN 2145-9444

<sup>5</sup> UNICEF. Estado Mundial de la Infancia. Una oportunidad para cada niño. 2016, p. 102

<sup>6</sup> *Ibíd.*, p. 163.

<sup>7</sup> SEMANA. Históricos resultados en prueba Saber. *En*: Semana. Colombia. 2017. Disponible en internet <<http://www.semana.com/educacion/articulo/resultados-pruebas-saber-2016/517667>>

estudiantes, pero no detallan lo que sucede con grupos específicos de estudiantes, por ejemplo, aquellos estudiantes con discapacidad incluidos en la educación regular; de hecho los resultados de personas con discapacidad cognitiva no son tenidos en cuenta para estimar resultados en los establecimientos educativos<sup>8</sup>.

Esta situación se complejiza si se considera que a pesar de los esfuerzos por asegurar el derecho a la educación, a los sectores tradicionalmente excluidos<sup>9</sup>, las desigualdades persisten sobre todo en las poblaciones en las que se ha focalizado la atención, por citar un ejemplo, en el año 2014 se registraron en el sistema 119.060 estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, aunque los datos del censo del 2005 indicaban que había 426.425 menores de 17 años con alguna discapacidad en Colombia, lo que sugiere que muchos no están estudiando<sup>10</sup>.

Para enfrentar tal situación, el marco estratégico del Ministerio de Educación para el período 2015-2025 busca mayor cobertura, educación inclusiva, procesos evaluados con estándares de educación de calidad. Por su parte, las instituciones deben desarrollar acciones que permitan la inclusión en la educación de los grupos de personas que así lo requieren, lo que implica mejorar los procesos de ingreso, revisar los planes de mejoramiento y fortalecer la práctica docente a través de la formación y capacitación.

Precisamente sobre este último punto, los docentes reconocen que “un currículo y materiales pedagógicos de apoyo bien definidos podrían ayudarles en su trabajo”<sup>11</sup>, así como el dialogo conjunto con otros docentes y profesionales, de modo que la reflexión sobre la lectura y escritura; máxime cuando se trata de grupos que son considerados sujetos de educación inclusiva.

A lo anterior se ha de agregar que las prácticas de enseñanza parecen estar fijadas en el tiempo, pues muchas priorizan habilidades de decodificación

---

<sup>8</sup> GARCÍA, Jorge. El ICFES VS. Las Personas con discapacidad. 7 de octubre de 2013. Disponible en internet <<http://www.congresovisible.org/agora/post/el-icfes-vs-las-personas-con-discapacidad-por-jorge-m-garcia/5879/>>

<sup>9</sup> GENTILI, Pablo. Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la declaración universal de los derechos humanos). Revista Iberoamericana de Educación. n° 49, 2009, p. 25.

<sup>10</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) 2016, pp. 36-37 (ISBN 9789264250598/<http://dx.doi.org/10.1787/9789264250604-en>)

<sup>11</sup> UNICEF. Op. cit., p. 167

acompañadas de habilidades motoras, los docentes afirman que la mayoría de los estudiantes tienen un rol pasivo en el proceso de aprendizaje; no demuestran disposición e interés, convirtiéndose esto en una barrera para que exploren y potencien sus capacidades cognitivas<sup>12</sup>. En contraposición, los estudiantes manifiestan que sus educadores no utilizan herramientas didácticas diferentes a las comunes<sup>13</sup>; específicamente la investigación muestra predominio de prácticas tradicionales en la enseñanza de la escritura en población de personas con discapacidad intelectual<sup>14</sup>, casos en los que la enseñanza de la lectura y la escritura se enmarca en el uso de ejercicios que promueven la mecanización y la memorización, a cambio de la comprensión y el reconocimiento de otras muchas formas de leer y escribir.

La presente investigación busca retomar de las prácticas docentes la reflexión de cómo estas se presentan en la enseñanza de la lectura y escritura. La elección de la lectura y escritura obedece a que como se indicó antes, estos dos procesos son fundamentales para el aprendizaje de todas las áreas. La selección de la inclusión particularmente de niños y niñas con discapacidad aparece como un asunto que requiere de mayor apoyo y finalmente las prácticas docentes en tanto son ellas las que deben reflexionarse y apoyarse por otras disciplinas que contribuyen a la educación inclusiva.

La pregunta de investigación que sugiere esta problemática es ¿Cuáles son las prácticas que los docentes de básica primaria usan para la enseñanza de la lectura y la escritura para estudiantes en el marco de la educación inclusiva?

Se espera que las instituciones participantes puedan acceder a los resultados no como un diagnóstico, sino como una propuesta de trabajo para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura. Así mismo, se pretende que los resultados contribuyan a la educación inclusiva, particularmente a la tarea del docente y de los profesionales que soportan el apoyo educativo. Finalmente se busca que el estudio favorezca el reconocimiento del trabajo del fonoaudiólogo en el campo.

---

<sup>12</sup> *Ibíd.*, p. 102.

<sup>13</sup> BARBOZA, Francis y PEÑA, Francisca. El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. Universidad de los Andes. Mérida Venezuela. 2014.

<sup>14</sup> RIAÑO RINCÓN, Diana Marcela. La escritura en la escuela de personas con discapacidad intelectual. 2 junio de 2012. Disponible en internet [file:///D:/MIS%20DOCUMENTOS/Downloads/Dialnet-LaEscrituraEnLaEscuelaDePersonasCon DiscapacidadInt-4782251.pdf](file:///D:/MIS%20DOCUMENTOS/Downloads/Dialnet-LaEscrituraEnLaEscuelaDePersonasCon%20DiscapacidadInt-4782251.pdf)

## 2. ANTECEDENTES

Violeta del Carmen Pérez Ruíz y Amílcar Ramón La Cruz Zambrano<sup>15</sup>, publican en el año 2014 los resultados de la investigación “Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en educación primaria”. El estudio que se realizó en el Municipio de Maracaibo (Estado del Zulia, Venezuela), tuvo como objetivo analizar las estrategias de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura, que usaban los docentes en los grados de básica primaria en los que se había identificado un escaso dominio de estos dos procesos.

Se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo de tipo no experimental, en el que la técnica de recolección de información fue una encuesta aplicada a una muestra conformada por 90 docentes y 9 directivos de tres instituciones educativas. La encuesta contempló las estrategias de enseñanza aprendizaje a su vez divididas en estrategias meta cognitivas (atención, comprensión y memorización) y estrategias de procesamiento (repetición, elaboración, organización). Este instrumento fue validado por juicio de expertos y su confiabilidad demostrada por medio de Alfa de Cronbach (0.98), a su vez, el análisis de los datos se realizó a través de la presentación de frecuencias.

Los resultados mostraron que de acuerdo con la opinión de los directores y docentes, en las prácticas de enseñanza aprendizaje de a lectura y la escritura, casi nunca se cumple con las estrategias meta cognitivas de atención, comprensión y memorización. Esto según los autores, indica que no se logra mantener la atención de los estudiantes, ni se procura que el educando comprenda los contenidos de aprendizaje a través de la interacción con el texto.

En relación con las estrategias de procesamiento utilizadas, se evidenció que el indicador de repetición presenta debilidades, no se utiliza la técnica de preguntas para que el educando procese la información, pero en cambio, se propicia la elaboración de textos para mejorar los procesos de aprendizaje y se aplica el mapa semántico para que el estudiante recuerde la información, por lo que si hay mayor uso de las estrategias de elaboración. Los autores encuentran que los docentes no tienen claridad en las estrategias que deben mantenerse como una constante en los procesos de enseñanza a fin de favorecer el aprendizaje de la lectura y a escritura.

---

<sup>15</sup> PÉREZ RUÍZ, Violeta del Carmen y LA CRUZ ZAMBRANO, Amílcar Ramón. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. Revista del Instituto de estudios en educación Universidad del Norte. N° 21 julio-diciembre, 2014. ISSN 2145-9444 (electrónica) disponible en internet<<http://dx.doi.org/10.14482/zp.21.5958>>

Darwin Agustín Alcívar Lima<sup>16</sup> publica en el año 2013 los resultados de la investigación denominada “La lecto-escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del centro de educación básica “Pedro Bouguer” de la parroquia Yaruquí, Cantón Quito”. El estudio tuvo por objetivos detectar los problemas de la lecto-escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los mismos, identificar las técnicas que utilizan los docentes en el proceso educativo y analizar las estrategias desarrolladas por los estudiantes.

Se realizó un estudio mixto, en lo cualitativo se trabaja con grupos humanos buscando el cambio y la transformación respondiendo al paradigma crítico-propositivo que posibilita la generación de aprendizajes constructivistas. Los datos cuantitativos que se obtengan permitirán un análisis de la realidad educativa en las que incursan la relación de las variables. En esta investigación participaron 10 docentes y 114 estudiantes de quinto grado de educación básica. Las técnicas de recolección de información fueron la encuesta y la entrevista, que en los estudiantes tiene como variables a considerar preguntas sobre los hábitos de lectura y su regularidad, la comprensión de textos y los materiales utilizados para la enseñanza, y en los educadores las estrategias empleadas por ellos.

Teniendo en cuenta lo anterior, los resultados mostraron que en cuanto a los hábitos de lectura y su regularidad la mayoría de los estudiantes no tiene la costumbre de leer en su casa obras literarias, solo un 10% de los encuestados manifestaron leer aproximadamente un libro al mes, es decir que le dedican 2 o 3 horas diarias. Respecto a la comprensión de textos, el 65% de los participantes manifestaron que no comprenden la idea principal tras leer el documento, por esta razón se requiere leer y extraer las palabras desconocidas, mientras que el 35% refiere entender con solo una lectura y poder dar argumentar acerca de lo leído con facilidad. La otra variable a considerar evidenció que el 95% de los estudiantes no se sienten motivados por los materiales que los docentes utilizan en el aula de clase, por otra parte, el 5% están conformes con las herramientas empleadas. Además se encontró que las estrategias más utilizadas por los docentes son: lectura comentada, debate dirigido, explicar las cosas con claridad, permitir el intercambio de ideas, devoluciones de trabajos y talleres corregidos en un tiempo pertinente, evaluaciones constantes del trabajo formativo, fomentar la autosuficiencias en los estudiantes.

---

<sup>16</sup> ALCÍVAR LIMA, Darwin Agustín. La lecto-escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del centro de educación básica “Pedro Bouguer” de la parroquia Yaruquí, Cantón Quito”. Universidad Técnica de Ambato.2013

El estudio titulado “La escritura como proceso y objeto de enseñanza”, realizado por Sandra Milena Botello Carvajal<sup>17</sup> y publicado en el año 2013, tuvo por objetivo analizar las concepciones sobre la escritura que tienen los docentes de distintas áreas en una institución educativa de la ciudad de Ibagué en el Departamento del Tolima.

Metodológicamente, la investigadora optó por un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, siendo los instrumentos de recolección usados, la encuesta y la entrevista. Con respecto a la primera, esta contenía 25 ítems organizados en cuatro variables: las concepciones acerca de la escritura académica, el papel del docente en este proceso, las concepciones según el área de formación y las estrategias empleadas. La entrevista de carácter semi estructurado siguió un guion que permitía ampliar las preguntas de acuerdo a los resultados de la encuesta y las respuestas de los docentes.

Después del análisis y según los resultados, se encontró que la mayoría de los participantes tienen la concepción de que la escritura es una representación del pensamiento pues a través de esta se reflejan las ideas del individuo, por lo que es una manera de dar a conocer lo que se piensa sobre un hecho o sobre la realidad en general. Respecto al papel del docente en el proceso de enseñanza de la escritura, refieren que su labor es compleja y de vital importancia para el desarrollo de las personas en todas las esferas de su vida. Sin embargo, tanto padres de familia como estudiantes no reconocen el valor de esta, ya que le prestan mayor atención a otras materias.

En cuanto a la opinión según su área de formación, se conoció que, el orientador de matemáticas plantea que la forma misma de la escritura representa el pensamiento y de alguna manera la personalidad, para el educador de ciencias naturales es importante que lo que se escriba corresponda a la manifestación de conocimiento, de manera que sean el reflejo de la actividad académica, lo que evidencia una concepción cognitiva pero en su campo representacional, por otra parte para el docente de ciencias sociales la escritura es una manera de concebir el pensamiento, pero profundiza en el contenido como evidencia de la ideología y como registro histórico. Sobre la última variable las estrategias utilizadas por maestros dependen de su formación profesional, sus experiencias personales, su interacción con los estudiantes y su área a enseñar. Por ejemplo, en lengua castellana utilizan la composición de temas de interés individual, en matemáticas transcriben los enunciados de los problemas y redactan las conclusiones de los

---

<sup>17</sup> ORTIZ, Elsa. La escritura como proceso y objeto de enseñanza. Ibagué. Universidad del Tolima. 2014.

mismos, en ciencias sociales elaboran resúmenes, ensayos y reflexiones personales y por último en ciencias naturales redactan textos descriptivos e informativos.

También se revisó un estudio realizado por Barboza P, Francis Delhi, Peña G y Francisca J<sup>18</sup>, publicado en el año 2014, en Mérida-Venezuela denominado “El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria”. Esta investigación tuvo por objetivo conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura. Se utilizó una metodología cualitativa, de carácter exploratorio y descriptivo, en el que la técnica de recolección fue la encuesta aplicada a 12 docentes de seis instituciones de educación pública y seis de privada. Las preguntas estuvieron encaminadas a indagar sobre la planeación de la clase y de las tareas de lectura: tiempo dedicado a la lectura, textos a trabajar y si se proyectaba el análisis de marcadores textuales, tareas e predicción e inferencias, entre otras.

La gran parte de los docentes encuestados, manifestaron que las prácticas de lectura tienen mayor importancia en la vida actual y que por tanto los estudiantes deben recibir la formación necesaria para enfrentar los retos que imponen las distintas formas de leer. Aunque mencionan la necesidad de usar didácticas que faciliten la reflexión, el análisis y la crítica constructiva, también manifestaron que, solo emplean lecturas establecidas por el currículo, generando limitación y desmotivación en los alumnos. Así mismo se descubrió que los entrevistados no aplican estrategias de predicción e inferencia, indispensables para la comprensión de textos. Refieren en cambio a prácticas de enseñanza basadas en la lectura independiente, silenciosa, oral, en algunas ocasiones socializan y proponen tareas de creación. Reconocen que se dedican pocas horas a la lectura y que cuentan con pocos materiales didácticos.

Sandra Andrade, Erika Flórez, Luis Mera, Carmenza Grisales<sup>19</sup>, realizan un estudio cuyos resultados se publicaron en el año 2014 en Popayán (Cauca), titulado “Lectura y escritura: una mirada a la práctica docente desde la diversidad”. El estudio se realizó en la Institución Educativa Gabriela Mistral y tuvo como objetivo analizar las prácticas pedagógicas en el contexto escolar.

---

<sup>18</sup> BARBOZA P., DELHI Francis, PEÑA G y FRANCISCA, Josefina. El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. En: Educere, vol. 18, núm. 59, enero-abril, 2014, pp. 133-142

<sup>19</sup> ANDRADE, Sandra., FLORES, Erika., MERA, Luis y GRISALES, Carmenza. Lectura y escritura: una mirada a la práctica docente desde la diversidad. En: Revista Plumilla Educativa. ISSN 1657-4672, N° 14, diciembre, 2014, pp. 239-257

Para el desarrollo de la investigación se utilizó una metodología cualitativa de corte etnográfico, frente a la cual se hizo uso de diferentes técnicas de recolección de información como la entrevista y la observación directa aplicadas a 8 docentes profesionales en básica primaria con énfasis en educación ambiental, ciencias naturales y educación física. La unidad de análisis estuvo conformada por tres conceptos centrales: prácticas pedagógicas, diversidad y lectoescritura, frente a los cuales se establecieron las siguientes categorías: discordancia entre el discurso y la acción: una realidad en las prácticas pedagógicas cotidianas, la lectura y la escritura más allá del papel y las preocupaciones de los maestros: el trabajo en el aula y la diversidad.

De acuerdo con la primera variable que corresponde a las prácticas pedagógicas, se encontró que los docentes entrevistados opinan que el aula de clase es un escenario vital por ser el espacio donde el maestro despliega, buscando siempre la formación de un sujeto integral y la adquisición del conocimiento, esto implica decidir, planificar y orientar el aprendizaje, pero no solo frente al saber epistemológico sino ante todos los factores que involucra a dicho proceso, razón por la cual el docente debe ser creativo, innovador y recursivo para poder cautivar a sus estudiantes.

Por otra parte, los participantes, manifestaron que la diversidad se manifiesta en función de factores sociales, culturales, geográficos, económicos, étnicos, religiosos, sexuales y en las propias capacidades del estudiante, es por esto que la educación, como función social, tiene como fin cimentar principios formativos durante el proceso escolar, los cuales repercutirán en el desarrollo de capacidades motrices, cognitivas, de intersección y actuación social, que permitan al individuo no sólo aceptar la diversidad sino aprender a convivir en ella. Al respecto, un entrevistado refirió que “la inclusión educativa se puede entender como la búsqueda de aceptar las diferencias de cada ser para fomentar un dialogo de saberes, que permiten aceptar lo que piensa el otro como fortalecimiento del conocimiento colectivo.” De hecho, la diversidad no se puede seguir percibiendo en la escuela como un simple discurso, requiere de acciones que se visibilicen en todos los espacios donde interactúan los estudiantes.

Para finalizar, la otra variable a considerar es la lectoescritura, vista como un proceso que involucra a diversos actores, los cuales buscan hallar respuestas a interrogantes que surgen del entorno y que en su momento no han sido resueltos, dando lugar a la producción de textos en los que dan a conocer sus ideas a partir de situaciones y destinatarios reales, por lo anterior, el docente es el agente gestor de motivaciones positivas, las cuales, se establecen a través de ambientes seguros, buenas relaciones, desarrollo de la creatividad, confianza e imaginación, lo que implica establecer un adecuado clima relacional en el aula, buscando

generar cohesión social y multiplicidad de interacciones puesto que la escuela es un espacio de encuentro de la diversidad y, por tal motivo, las prácticas de la enseñanza de la lectoescritura deben transformarse continuamente para atender, respetar y potenciar las diferencias.

Chois, Barreto, Bautista y Perafán, realizaron un estudio titulado “Caracterización de las prácticas de enseñanza de la lectura que desarrollan los docentes en el nivel preescolar de las Instituciones Educativas oficiales del municipio de Popayán”<sup>20</sup>. Esta tuvo como objetivo caracterizar las prácticas de enseñanza de la lectura que desarrollan los docentes en el nivel preescolar de las instituciones educativas oficiales del municipio de Popayán. En cuanto a la metodología que se usó, esta fue mixta con un componente descriptivo de corte transversal y con un componente de análisis cualitativo. Para la recolección de la información se utilizó un único instrumento que el grupo denominó “Formulario de entrevista a docente”, que fue sometido previamente a validación a través de prueba piloto y juicio de expertos. Este quedó finalmente estructurado en un total de 12 preguntas.

La muestra estuvo constituida por 30 docentes de preescolar de 30 instituciones diferentes de la ciudad de Popayán, el número e instituciones participantes obedeció a un muestreo probabilístico realizado a través del programa de Epi-info. Las variables del estudio fueron algunas de carácter sociodemográfico (edad, género, títulos, tiempo de experiencia laboral en docencia, tiempo de experiencia laboral en preescolar) conceptuales y metodológicas.

En cuanto a los resultados en la variable sociodemográfica de los 30 docentes encuestados se observó con respecto a la edad que el mayor porcentaje estaba comprendido por los docentes entre los 41 y 50 años de edad, y el menor por los docentes entre 20 y 30 años; según el género 96.66% correspondieron al género femenino; de los docentes encuestados, el 63.32% tienen formación específica en el nivel en que se desempeñan. En cuanto a experiencia laboral el 66.66% de los maestros tiene más de 20 años de experiencia docente y tiempo de experiencia laboral en preescolar 86.66% tiene menos de 20 años de experiencia laboral en preescolar.

---

<sup>20</sup> BARRETO, Chois y PERAFAN, Bautista. Caracterización de las prácticas de enseñanza de la lectura que desarrollan los docentes en el nivel preescolar de las instituciones educativas oficiales del municipio de Popayán. Universidad del Cauca, Facultad ciencias de la salud, programa de Fonoaudiología. 2005.

Con respecto a las variables conceptuales, sobre conocimientos de lectura la mitad de los maestros manifestaron que sus niños no saben nada al respecto antes de ingresar al preescolar. Por otro lado, la mayor parte del grupo de docentes que refirió no enseñar a leer en el nivel preescolar, afirmaron que la enseñanza de la lectura debe tener lugar en el grado primero. En cuanto a los requisitos para iniciar el aprendizaje de la lectura, algunos docentes señalaron la edad, afirmaron que los niños se encuentran preparados para iniciar este aprendizaje solo a partir de los 5 o 6 años. Otro requisito que los docentes expresaron fue el aprestamiento o desarrollo de actividades de sensopercepción y psicomotricidad.

Con referente a las variables metodológicas, el presente trabajo mostro que los maestros de preescolar desarrollan prioritariamente actividades de psicomotricidad y sensopersepcion para promover el aprendizaje de la lectura. Contrario a esto solo un minimo porcentaje de los docentes promueve actividades de lectura desde perspectivas sociales tal y como la visualizacion de textos o marquillas comerciales para promover su aprendizaje de la lectura. De igual manera se identificaron algunas contradicciones entre lo que dicen y lo que dicen hacer los maestros entrevistado, por ejemplo se puede notar que un porcentaje considerable de docentes definio leer como el acto de comprender el sentido de un texto escrito, pero esto no es coherente con las actividades de tipo sensoperceptual que utilizan para promover el aprendizaje de la lectura.

También, se identificó la utilización generalizada de métodos tradicionales para la enseñanza de la lectura, entre los que se destacó principalmente el método fonético y el empleo de planas repetitivas de grafemas con el fin de mecanizarlos en los alumnos, así mismo, se adjudicó gran importancia a la enseñanza de las vocales y algunas letras. Lo que permitió inferir que también otorgan mucha importancia al aprendizaje de la decodificación. Por lo tanto se concluyó que con el desarrollo de practicas educativa tradicionales, es poco probable que los estudiantes desarrollen todas las competencias lectoras necesarias para el éxito escolar, de igual manera es posible reconocer que algunos casos que se asume como alteraciones en lectura, no obedece necesariamente a patologias biológicas o funcionales de los niños, si no que pueden ser el resultado de una intervencion educativa tradicional, que no ha potenciado las capacidades lectoras de los niños.

Herrera, Gutiérrez, Vásquez publican en el año 2013 los resultados de la investigación: “Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1º de educación básica en la institución

educativa distrital los pinos”<sup>21</sup>. El estudio se realizó en la ciudad de Barranquilla Colombia, tuvo como objetivo diseñar estrategias Didácticas que faciliten el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1º de E.B. en la Institución Educativa Distrital Los Pinos.

Se realizó un estudio de tipo cualitativo con enfoque de la metodología investigación-acción; la muestra estuvo constituida por todos los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Distrital Los Pinos. Las variables del estudio fueron vulnerabilidad, socioeconómica, ocupación estable de padres o jefes de hogar, extra-edad. La técnica de recolección de información fueron: entrevista aplicada a los niños en clase, cuadro de programación y ejecución de actividades exploratorias piloto de enseñanza inclusiva y afectiva de la lectura.

Los resultados mostraron que el curso de primer grado de Educación Básica de la Institución Educativa Distrital Los Pinos, es un grupo de niños mayoritariamente vulnerable, porque el 83% de ellos (24 de 29), pertenecen a familias desintegradas o desplazados, o incluso, como 12, de ellas con las dos situaciones simultáneamente; lo más significativo de este análisis de vulnerabilidad es el hallazgo de un 83% de índice de hogares disfuncionales y todas las familias son de extracción humilde o de recursos económicos limitados, puesto que ninguno es miembro de una familia de grandes empresarios o de profesionales bien remunerados. Los 29 hogares son de un estrato socioeconómico por debajo de lo que se considera clase media o de ingresos medios. De estos 29 sólo 8, es decir el 28% tiene ingresos estables, aunque de todas formas bajos. La mayoría, el 72% (21 de 29), se dedican a oficios cuyos ingresos dependen de las circunstancias de demanda, contratos, verbales, necesidades de servicio o incluso la suerte son ocupaciones sin horario, ni salario fijos.

De acuerdo con la entrevista realizada se encontró que 7 estudiantes estuvieron en situación de extra edad sobrepasando la edad requerida para el grado escolar; a los cuales se ejecutaron actividades exploratorias piloto de enseñanza inclusiva y afectiva de la lectura y las actividades que mostraron mejor aceptación y resultados son: identifico letras, recordar sonido de la letras, lectura creadora (narración de vivencias personales), lectura en voz alta (descripción de imágenes, propagandas).

---

<sup>21</sup> GUTIÉRREZ VÁSQUEZ, Herrera. Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1º de educación básica en la institución educativa distrital los pinos: Barranquilla. Universidad de la costa CUC. departamento de postgrado especialización de estudios pedagógicos.2013

En conclusión para los autores de este artículo el problema de la enseñanza de la lectura en el primer grado es de carácter multifactorial, algunas de las causas principales es la falta de conocimiento y experiencia en la aplicación sobre los procedimientos o propuesta para enseñar la lectura a los niños. En este estudio los autores observaron enseñanzas y aprendizajes repetitivos y mecanicistas, lo cual ha repercutido en la baja calidad y rendimiento de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria; por lo tanto afirman que para ayudar al niño a tener ganas de leer y mantener el interés por los libros y la lectura, es imprescindible que padres y maestros estén estimulados, porque no puede transmitirse algo que no se siente. También enfatizan en la relación entre profesores, estudiantes y padres de familias ya que la familia es un eje central en el aprendizaje porque todo lo que adquiera a través de los miembros de su familia será beneficioso en el momento de aprendizaje de la lectura. Al final el aprovechamiento dependerá de las vivencias y estímulos que posea el niño.

### 3. REFERENTE CONTEXTUAL

La institución Educativa Francisco de Paula Santander está ubicada en el departamento del Cauca, en la ciudad de Popayán, comuna 8, barrio Pandiguando. A finales de la década de los 50 comenzó a funcionar una escuela en el barrio San Cayetano; en 1965 la escuela fue visitada por el presidente de Colombia Carlos Lleras Restrepo, época en la cual por medio de una ordenanza emitida por la asamblea departamental fue cambiado el nombre a Jorge Eliécer Gaitán. La primera planta física fue construida con aportes de la Alianza para el Progreso y la Federación Nacional de Cafeteros, la cual fue destruida por el terremoto en 1983. Algo semejante sucedió con la reconstrucción del instituto, realizada con aportes de la CRC, el Cuerpo Suizo de Socorro, ICCE, Federación Colombiana de Cafeteros y Obras Públicas Departamentales. Por el decreto No. 532 del 6 de agosto de 1984 se inició el preescolar en el salón comunal del barrio Pandiguando con una docente en comisión. En la actualidad la institución educativa cuenta con tres sedes: “Jorge Eliécer Gaitán” como sede principal ubicada en el barrio Pandiguando; sede “Francisco de Paula Santander” también en el barrio Pandiguando y la sede “Pío XII” ubicada en el barrio Cadillal.

Actualmente, la población estudiantil de la institución está constituida por un 5% de Afrocolombianos, el 2% corresponden a población indígena y el 93% son mestizos. Del total de estudiantes, el 2% son desplazados por conflicto armado, 1% llegan a la institución por restitución de derechos y otro 1% son estudiantes con problemas de consumo de sustancias psicoactivas. En cuanto a la deserción escolar, el 2% del total de estudiantes se van de la institución por cambio de domicilio ya que las familias no son estables en el sitio de residencia.

En el colegio se trabaja con una población de niños y jóvenes de estratos 0, 1, 2 y 3 que viven en barrios y veredas, de escasos recursos económicos y con alta vulnerabilidad social, ya que pasan mucho tiempo solos porque sus padres trabajan durante el día para llevar el sustento diario a sus casas, fenómeno que desencadena la probabilidad que los estudiantes se involucren en pandillas y sean vulnerables al consumo de sustancias psicoactivas. Otra característica de la población estudiantil es la fragilidad emocional, siendo que la mayoría viven en hogares disfuncionales, con su madre o un familiar (tíos, abuelos u hogares sustitutos), factores que inciden de una u otra manera en su comportamiento y rendimiento académico.

En relación con la inclusión educativa, hacia el año 2014 se lanza el proyecto “CRECER FELIZ” dentro del área técnica en salud de la institución y considerando las políticas de inclusión orientadas por el Ministerio de Educación Nacional. Este

proyecto está dirigido a atender población estudiantil con discapacidades leves y moderadas, para suplir las necesidades educativas de niños con discapacidad intelectual, repitencia escolar, víctimas de discriminación, bullying y algunos otros quienes requerían la restitución de sus derechos. Desde este punto, en la institución se atienden estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), así, la situación de discapacidad puede ser de tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja visión y sordoceguera; de tipo motor físico; de tipo cognitivo como síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa o por presentar características que afectan su capacidad de comunicarse y de relacionarse.

En el programa participa un 10% de la totalidad de alumnos matriculados en la institución, quienes se encuentran distribuidos desde grado preescolar a grado quinto, con el objetivo de ofrecer oportunidades de atención e inclusión a la diversidad de niños con discapacidad cognitiva leve y moderada, acorde a sus características individuales. Se proponen acciones pedagógicas para ofrecer una educación integral a esta población, así mismo, se diseñan actividades de aprendizaje que le permitan al niño desarrollar habilidades de participación en la toma de decisiones de su proyecto de vida.

Este programa se ampara en un marco legal mediante diversos decretos y leyes de la Constitución Política de Colombia de 1991, en donde de manera general reglamenta y prioriza la atención especial a población con discapacidad o limitaciones legalizando recursos y apoyos especiales del Estado a las instituciones que lo requieran.

Para su metodología se siguen una serie de pasos desde la recepción a los estudiantes donde mediante una entrevista se pretende conocer la historia personal del niño, se realiza orientación a los padres para la atención en discapacidad de su hijo, el equipo interdisciplinario define el grado escolar al cual ingresará el niño y el docente de apoyo realiza el diseño de programas y actividades pertinentes para cada niño. Así mismo, se cuenta con el apoyo de psicología para estudiantes, padres de familia y docentes de apoyo y servicio médico y enfermería quienes realizan consultas, tratamientos, remisiones y primeros auxilios a esta población.

Además, se realizan adaptaciones curriculares de acceso y de elementos básicos y se crea un plan curricular de cada grado para los niños con NEE, en el cual se organizan contenidos a desarrollar en las áreas socio-afectiva, cognitiva, psicomotora y del lenguaje.



Finalmente, en la evaluación, el registro de sus logros es descriptivo - cualitativo, más que numérico y se basa en lo que sabe y puede hacer el niño, particularizando su proceso, estableciendo niveles de desarrollo en una escala progresiva, donde siempre se valoran los logros mínimos en cualquier tarea. Por otra parte para la promoción de estos estudiantes se tienen en cuenta el desarrollo de aprendizajes básicos que involucran aspectos de lenguaje oral y lectoescrito, matemáticas básicas, ubicación en el espacio, arte y creatividad, técnicas de información y comunicación, relaciones sociales y autonomía y emprendimiento.

## **MISIÓN**

Somos una Institución Educativa Técnica en Salud y valores que busca fortalecer y dinamizar, procesos de educación y del contexto familiar, educativo y comunitario, a partir de la educación en salud, la solución de conflictos y las políticas de inclusión a través de la mediación escolar como nuevas culturas del encuentro del ser consigo mismo, con trascendencia social para que sean capaces de desempeñarse en la sociedad, siendo líderes y dinamizadores del cambio que requiere el país.

## **VISIÓN**

En el 2019, la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, Técnica en Salud se posicionará como un establecimiento líder en la cultura de la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad, encaminado a mejorar la calidad de vida de la comunidad educativa y su entorno, teniendo como eje la inclusión y proponiendo hacia la construcción de futuras comunidades con trascendencia social cultural, familiar y ética, por medio de procesos participativos activos de estudiantes, docentes, directivos y entidades de apoyo interinstitucional.

## **OBJETIVOS INSTITUCIONALES**

- Promover la calidad educativa por medio del desarrollo proyecto educativo Institucional y las políticas nacionales como el bilingüismo, emprendimiento, valores, principios y responsabilidad social.
- Promover la cultura del mejoramiento continuo, el fortalecimiento de procesos directivos, administrativos, académicos y comunitarios.
- Fomentar en el estudiante un espíritu crítico que le permita explicar y cuestionar su realidad para transformarla aplicando los valores adquiridos.

- Orientar y fortalecer la toma adecuada de decisiones en torno a su realidad social.
- Garantizar la permanencia de la población escolar, acorde a la capacidad Institucional en infraestructura y talento humano.

### **METAS INSTITUCIONALES**

- A un año haber proyectado egresados con título en Técnico en salud y valores.
- A dos años haber mejorado la convivencia escolar a través de acuerdos en el aula de clase. Lograr el acceso y permanencia de estudiantes sin ningún tipo de discriminación.

## 4. REFERENTE CONCEPTUAL

El referente de conceptual de la presente investigación gira en torno a tres tópicos: lectura y escritura como tema de interés, seguido de la conceptualización de la práctica como actuación docente y finalmente se pretende dar una mirada a lo que se entiende por inclusión en la escuela y el contexto teórico que al respecto asume esta investigación.

### 4.1 LECTURA Y ESCRITURA

La lectura y escritura se han considerado tradicionalmente como saberes escolarizados, lo que tiene implicaciones en las formas de concebirlos y por tanto, enseñarlos. Sin embargo, ampliando la perspectiva sobre lo que significa leer y escribir, es necesario reconocer que estos procesos no solo aparecen en la escuela, así como tampoco en las maneras de codificar y decodificar sonidos asociados al idioma. En relación con esto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN)<sup>22</sup> plantea la importancia de romper esquemas, frente a las metodologías tradicionales de la enseñanza y reconoce la necesidad de crear estrategias que den paso a una metodología innovadora.

Lo que quizá no logran advertir los docentes y las instituciones, es que innovar en la práctica pedagógica para enseñar a leer y escribir, no solo podría beneficiar la competencia lingüística, sino que también tiene un componente de inclusión en el que otras formas lectura y escritura pueden emerger para facilitar la comunicación de aquellos que por diferencias sociales, culturales, económicas o biológicas, ven en el aprendizaje de la lectura y la escritura es una tediosa tarea.

**4.1.1 Lectura.** Respecto a la lectura el MEN<sup>23</sup> postula que leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector, estos tres factores determinan la comprensión que a su vez, es considerada como un proceso interactivo, no solo de decodificación. Al leer, el lector relaciona la información con los esquemas relativos al conocimiento previo y al específico del contenido, lo que además implica la puesta en marcha de mecanismos semánticos, sintácticos y pragmáticos.

---

<sup>22</sup> MEN. Estándares y lineamientos curriculares. 1998, 2011. [en línea]. Disponible en Internet [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf),

<sup>23</sup> BLERNER. 1984. Citado por MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares. Santa Fe de Bogotá, D.C. 1994, p.47.

En este mismo sentido, Isabel Solé<sup>24</sup> refiere que leer es una acción intelectual de alto grado de complejidad en la el lector elabora un significado del texto, es capaz de interpretar, reconstruir y predecir e inferir de manera continua. En consideración a esto, propone estrategias metacognitivas de seguimiento del texto antes, durante y después de la lectura, así como otras operaciones como hacer planteamientos al texto, evaluar y modificar.

De manera similar, Gloria Rincón<sup>25</sup> propone que leer es un proceso complejo de naturaleza cognitiva y discursiva, pero resulta interesante el hecho de que añade a la lectura una carga social y afectiva. Lo cual se constituye en un importante aporte, pues reconoce en el leer un propósito y una motivación que no resultan indiferentes a los procesos cognitivos ni al aprendizaje en sí.

**4.1.2. Escritura.** Olson<sup>26</sup> plantea que la escritura es un proceso que por sus funciones representacionales, contribuye a establecer los significados del mundo, permite convertir ideas en hipótesis, inferencias y suposiciones que pueden transformarse en conceptos, principios y explicaciones hasta llegar a la misma producción de conocimiento. Por lo tanto su proceso de enseñanza no es tan simple requiere una serie de saberes de quien enseña, particularmente en conocimiento del lenguaje y los procedimientos de búsqueda de información y organización del texto.

Cassany<sup>27</sup> refiere al menos cuatro enfoques básicos de la didáctica para la expresión escrita, en los cuales considera aspectos como lo son los objetivos de aprendizaje, tipos de ejercicios y programación.

El enfoque gramatical identifica la expresión escrita con la ortografía y la sintaxis, lo que se relaciona con estudios normativos y estructuralistas que tienen tradición pedagógica ya que la gran mayoría de maestros y alumnos han heredado este método. En este predominan estrategias como los dictados, trabajos de redacción, transformación de frases para llenar espacios en blanco. Por consiguiente y bajo este enfoque se considera que se aprende a escribir con el conocimiento y el dominio de la gramática.

---

<sup>24</sup> SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. Barcelona.1998

<sup>25</sup> RINCÓN, Gloria. Aprender a leer y a escribir: ¿un asunto sólo de la clase de lenguaje? Boletín En Redate Vé, Boletín de maestros del Valle del Cauca para la transformación de la cultura escolar desde el lenguaje, 11, 15

<sup>26</sup> SERRANO, Stella. La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. Revista scielo, 2014, p. 5.

<sup>27</sup> CASSANY, Daniel. Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Barcelona.1990.

El enfoque funcional se encuentra orientado hacia el desarrollo de trabajos prácticos, bajo procesos de comprensión y producción, en donde el estudiante debe aprender a utilizar los textos como herramientas comunicativas que persiguen diversos objetivos dependiendo del interés de quien escribe.

El enfoque procesual emplea procesos cognitivos y formulación de objetivos, para generar ideas que ayudan a la redacción, de esta manera, no solo se aprende a hacer borradores y a conocer la estructura del párrafo, sino también a distinguir elementos esenciales del estilo del texto.

El enfoque del contenido enseña la escritura como instrumento que puede aprovecharse para aprender de diversos aspectos, en donde el alumno recoge información y la organiza para redactarla a modo de comentario o de conclusión. Se debe agregar que para este autor, estas cuatro líneas didácticas no son excluyentes, sino que se complementan entre sí, puesto que cualquier acto de escritura, y su correspondiente enseñanza, contiene gramática, tipos de textos, procesos de composición y contenido.

**4.1.3. La importancia del maestro y la escuela en el proceso de alfabetización.** Cada letra tiene un nombre específico, también un nombre genérico; la identificación diferencial entre “letras y números”; la orientación: de arriba hacia abajo, de izquierda a derecha; la aparición de marcas que no son letras (signos de puntuación); la utilización de las mayúsculas para los nombres propios, títulos y después de un punto<sup>28</sup>; y entre otros aspectos. Estos, son aquellos que se encuentran instaurados en cada uno de nosotros, que somos alfabetizados, y muy seguramente no recordamos ni cuándo, ni dónde y más aún quién los enseñó; y ¿para qué somos alfabetizados? La democracia exige individuos alfabetizados.<sup>29</sup>

Existen conocimientos específicos sobre la lengua escrita que sólo pueden ser adquiridos a través de otros informantes (adultos o niños mayores lectores)<sup>30</sup> Por ende, es fundamental que este adulto valore todos los pasos que emplean los escolares para llegar a la alfabetización; y es aquí que se hace alusión a los maestros, quienes juegan un rol importante e insustituible en la escuela.

---

<sup>28</sup> FERREIRO, E. y TEBEROSKY A. La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos.

<sup>29</sup> FERREIRO, E. Pasado y presente de los verbos leer y escribir.

<sup>30</sup> FERREIRO y TEBEROSKY. Op. cit,

Indiscutiblemente es primordial lo que el entorno externo a la escuela: la casa (padres y/o cuidadores) les puedan brindar, pues como es bien sabido el proceso de alfabetización empieza mucho antes de ir a la escuela; teniendo en cuenta que no todos los infantes poseen un entorno rico en vocabulario y alfabetización, es aquí, que inicia el trabajo del maestro, quien se puede encargar de fortalecer-estimular las carencias y/o enriquecer si se cuenta con un buen entorno. Pero el maestro debe evitar ser prisionero de sus propias convicciones: las del adulto ya alfabetizado. Para ser eficaz, tendrá que acomodar su punto de vista al del niño, aunque pareciera imposible reconstruir introspectivamente el estado de analfabeto; no menospreciar los conocimientos de los menores, al trabajar exclusivamente sobre la base de la escritura - copia y de la “sonorización” de los grafemas, realizando trazado de formas gráficas o de la repetición de fonemas aislados, ambos sin sentido; no tratar la producción escrita del niño como ininteligible, desvalorizando sus esfuerzos por comprender las leyes del sistema, “el maestro tendrá que aceptar las primeras escrituras infantiles como muestras reales de escritura y no como puro garabato”.

Sumado a lo anterior el maestro tendrá que superar también la concepción de homogenización que se tiene en la escuela pública, en donde se alfabetiza con un único método, con un único tipo de texto privilegiado (controlado y domesticado), adoptando una única definición de lector, un único sistema de escritura válido, una norma de habla fija<sup>31</sup>.

En todos los casos se trata del aprendizaje de convenciones que no afectan a la estructura del sistema (el sistema puede seguir siendo alfabético aunque no utilice signos de puntuación, aunque escriba de derecha a izquierda, aunque llamemos a las letras de otra manera, aunque se usen las mayúsculas con otros fines, etc.)

El maestro juega un papel fundamental en el proceso de alfabetización, este no debería ser el de dar, inicialmente, todas las claves secretas del sistema alfabético, **sino de crear las condiciones para que el niño las descubra por sí mismo**,<sup>32</sup> tratar a cada alumno como ser único que aprende y enseña desde su individualidad.

---

<sup>31</sup> FERREIRO. Op. cit, p.

<sup>32</sup> FERREIRO y TEBEROSKY. Op. cit, p.

## 4.2 PRÁCTICA PEDAGÓGICA

“La idea de práctica pedagógica surge como la expresión contemporánea para denominar el oficio de enseñar”<sup>33</sup>, y que lleva en si misma su desarrollo histórico desde el *master dixit (el maestro lo dijo)*, el descubrimiento y reconocimiento de la infancia por las corrientes psicológicas y el centramiento de la acción pedagógica en el alumno y por tanto el abandono de la discusión por el docente.

En este sentido, la noción de práctica pedagógica permite volver a la discusión sobre “el enseñar entendido como el oficio de los docentes, responsabilizados históricamente por la sociedad, de contribuir al desarrollo de competencias cognitivas y sociales [...]”<sup>34</sup>. También permite poner en discusión la relación entre maestro-estudiante de tal manera que los aportes de disciplinas como la didáctica, la pedagogía, la psicología, la sociología, la antropología y la biología.

Así las cosas, la noción de práctica pedagógica comprende al menos los siguientes elementos:

Los modelos pedagógicos teóricos y prácticos; una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimientos retomados y aplicados por la Pedagogía; las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas; y las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica, en las instituciones educativas, de una sociedad dada, que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.<sup>35</sup>

Mencionados elementos en su conjunto, son los que aparecen en una mixtura en la práctica dentro del aula de clase, y es de la reflexión de la práctica de donde surge la “noción de *transformación de la práctica pedagógica*, entendida como el lugar donde se inicia la construcción del saber pedagógico”<sup>36</sup>. La práctica del docente tiene unos principios teóricos tradicionales, pero realmente se concreta en el contexto y por tanto los cambios o transformación de la misma obedece también a los cambios sociales y culturales del contexto, a la actualización, al dialogo entre

---

<sup>33</sup> TEZANOS, Araceli. Oficio de enseñar-saber pedagógico: la relación fundante, p. 11

<sup>34</sup> *Ibíd.*, p. 11

<sup>35</sup> ZULUAGA, Olga Lucía. Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia” – Proyecto inter-universitario-Universidad de Antioquia, Universidad del Valle, Universidad Nacional, Universidad Pedagógica Nacional. Medellín, 1980, p. 17

<sup>36</sup> TEZANOS, Op. cit., p. 14

la comunidad académica en la escuela, inclusive a las demandas del sistema educativo.

En justamente en el marco de estas transformaciones, donde aparece la posibilidad de establecer diálogos entre la pedagogía y otras disciplinas para abordar temas de preocupación comunes, sin que esto implique que estas disciplinas; la Fonoaudiología por ejemplo, deseen traspasar los límites de su ocupación. La razón del respeto de los límites está en que la práctica pedagógica cotidiana produce un saber; saber pedagógico que debe ser abierto a muy distintas perspectivas y saberes para que este se enriquezca y responda a las necesidades de los alumnos<sup>37</sup>, razón por la que sin perder la perspectiva de lo pedagógico, los saberes otros, entra a mediar, enriquecer y facilitar la práctica pedagógica.

Surge sin embargo, la inquietud por averiguar lo que sucede con las prácticas pedagógicas en situaciones particulares de la escuela, debido a que algunas experiencias revelan pocas transformaciones. En el marco de estos acontecimientos surge la necesidad de cuestionar de alguna manera algunas prácticas, extendiendo el significado de la palabra cuestionar al diálogo entre saberes.

La inclusión de niños y niñas definidos como discapacitados o con Necesidades Educativas Especiales, aparece como una de tales situaciones para citar, dado que “su presencia en la escuela de todos ha producido aquellas desorientaciones, aquellas trabas epistemológicas, que han obligado a poner en discusión los itinerarios didácticos inmóviles, repetitivos, aburridos, habitualmente fundados en prejuicios”<sup>38</sup>.

Varias cuestiones entran en juego cuando el maestro se ve abocado a enseñar a niños y niñas que se muestran diferentes al resto. La aparición de la didáctica que no es lo mismo que práctica pero que si constituye un elemento de la práctica pedagógica en el que esta se expresa y está presente al enseñar todo tipo de contenidos, incluidos aquellos que tienen que ver con la lectura y la escritura.

---

<sup>37</sup> PÉREZ MESA, María Rocío y Guillermo Fonseca Amaya. Acerca del saber pedagógico: una aproximación desde el pensamiento de Eloísa Vasco Montoya. Revista Colombiana de Educación, N° 61. Segundo semestre de 2011, Bogotá, Colombia.

<sup>38</sup> CUOMO, Nicola e IMOLA, Alice. Cuestionar la práctica educativa. Análisis del contexto y las formas de enseñar. Revista Educación Inclusiva N 1. Noviembre, 2008, p.50. Disponible en internet <file:///D:/MIS%20DOCUMENTOS/Downloads/20-54-1-SM.pdfz>

### 4.3 EDUCACIÓN INCLUSIVA Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

**4.3.1 Inclusión.** Lo que se entiende por inclusión en la escuela es tan variado como las propuestas históricas desde las que se ha construido el concepto, estudios al respecto han mostrado varias maneras de conceptualizar la inclusión<sup>39</sup>. Para empezar se encuentra que la inclusión es directamente relacionada con la discapacidad y las Necesidades Educativas Especiales, lo que se ha visto reforzado por las múltiples iniciativas en favor de esta población, así como por el impulso de conferencias internacionales como la ocurrida en Salamanca en 1994.

Si bien no se debe olvidar que hay un grupo de niños y niñas “con discapacidad y/o problemas en el desarrollo que podrían beneficiarse del acceso y la participación en un centro de educación regular”<sup>40</sup>, pensar solo en este grupo de personas pone de manifiesto el interés por categorizar alrededor del déficit y deja de lado otros grupos de personas que también deben ser tenidos en cuenta en la escuela.

De la mano de lo anterior, la educación inclusiva también puede solo asociarse al grupo de individuos con problemas emocionales y de conducta, comprensión que vuelve a centrar la atención en un grupo particular de individuos, en tanto que olvida que “la escuela inclusiva implica atender al alumnado de la comunidad en la que está inserta, entre el que lógicamente van a haber alumnos con estas y otras características”<sup>41</sup>.

También puede intentar comprenderse a la inclusión en la escuela como atención focalizada a grupos con riesgo de exclusión o bien como la promoción de la escuela para todos, o educación para todos. Aunque en estos casos, la escuela está buscando la participación de todos en la escuela, lo que ha sido realmente difícil es producir cambios significativos en ella de modo que la existencia de las diferencias se convierta en el común marco de trabajo, en el que no se priorice un grupo sobre otro.

Así las cosas, es claro que no hay una única manera de comprender la inclusión, pero se ha descrito que esta noción tiene que ver con la exaltación de

---

<sup>39</sup> GINÉ, Climent DURÁN, David., FONT, Josep y MIQUEL, Ester. La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Cuadernos de educación, Segunda Edición. Universidad de Barcelona. 2013

<sup>40</sup> *Ibíd.*, p. 15

<sup>41</sup> *Ibíd.*, p. 16

determinados valores: reconocimiento de derechos, respetar las diferencias, promover la participación, la equidad. También tiene que ver con favorecer la participación de los estudiantes no solo en lo curricular, sino en la vida de la institución o comunidad educativa, lo que a su vez amplia modificar la cultura, normas y prácticas, y finalmente, trabajar por el éxito de todos los estudiantes, no solo de aquellos con discapacidad o NEE<sup>42</sup>, u otros que se han categorizado como excluidos en la política y los reglamentos.

Con esto en claro, la presente investigación no pretende mostrar la inclusión desde una perspectiva única de comprensión, al contrario se es consciente de las múltiples miradas de la inclusión, que lejos de convertirse en una modalidad educativa se constituye en el ser y hacer de toda institución. Sin embargo, también resulta oportuno aclarar que el tema de estudio se centrará en niños y niñas con discapacidad, dada la necesidad de un contexto en particular; la idea de favorecer procesos de aprendizaje en una Institución educativa que ha adoptado en su misión la atención de estos estudiantes.

Aclarado este punto, es necesario prestar atención a lo que la educación inclusiva reclama de las escuelas, se trata de velar por el rendimiento de todos los estudiantes, no conformándose con los resultados de evaluaciones, así como tampoco con adaptaciones que facilitan el trabajo pero aportan menos curricularmente. Antes que esto, el esfuerzo debe estar en hacer los esfuerzos necesarios para “modificar o diversificar las prácticas educativas o la organización escolar que podrían interactuar compensatoriamente con las condiciones específicas del alumnado”<sup>43</sup>.

Esta diversificación o transformación de las prácticas en la escuela, incluso se convierte en una manera de suprimir barreras que influyen negativamente en la estancia en la escuela, que afectan el aprendizaje, así como la convivencia, el desarrollo personal la autonomía, la participación y el reconocimiento. Entra en relación en este punto, la práctica pedagógica como una de las que debe ser reflexionada y modificada, cuando de enseñanza se trata, sobre todo si está en juego el aprendizaje de áreas que como el lenguaje son determinantes en el éxito escolar.

**4.3.2 Necesidades Educativas Especiales.** Se define como estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NNE) a aquellas personas con capacidades excepcionales, o con alguna discapacidad de orden sensorial, neurológico,

---

<sup>42</sup> Ibíd., p.16

<sup>43</sup> Ibíd., p. 33

cognitivo, comunicativo, psicológico o físico-motriz, y que puede expresarse en diferentes etapas del aprendizaje<sup>44</sup>. Además el estudiante con discapacidad es aquel que presenta limitaciones en su desempeño dentro del contexto escolar y que tiene una clara desventaja frente a los demás, por las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en su entorno<sup>45</sup>.

Al respecto en el contexto nacional, la Constitución Política de 1991<sup>46</sup> señala que el Estado debe crear una política de previsión, rehabilitación e integración social para las personas discapacitadas de manera física, sensorial y psíquica, a las cuales se les debe prestar la atención especializada que requieran y las condiciones necesarias para una educación de calidad. En este sentido, la Ley General de Educación señala que las instituciones educativas deben organizar, directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de estas personas. Es por esto que el MEN, propuso una política llamada “Revolución Educativa” que busca diseñar e implementar una estructura de apoyos que tenga en cuenta la interpretación y análisis de las características de cada estudiante con las condiciones contextuales del medio educativo donde se encuentre. Para esto se deben modificar los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utilizan los docentes para responder a las diferencias individuales que implican medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, y así darle prioridad a la formación de poblaciones vulnerables, personas que, por su naturaleza o por determinadas circunstancias, se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia.

Este plan sectorial educativo realiza sus procesos y acciones en torno a tres aspectos: mayores oportunidades para el acceso mediante el aumento de la cobertura, permanencia en condiciones de mejor calidad y puesta en marcha de las herramientas y procedimientos que aseguren la eficiencia<sup>47</sup>. Esto con el fin de, que las personas con NEE logren ser autónomas y productivas logrando desenvolverse dentro del espacio educativo y social para que puedan acceder, permanecer y culminar sus estudios, para esto, las instituciones les deben garantizar los apoyos adicionales que demandan, con el fin de que desarrollen las

---

<sup>44</sup> COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Colombia aprende red de conocimiento [en línea] Santafé de Bogotá MEN. Disponible en internet <<http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/article-228163.html>>

<sup>45</sup> *Ibíd.*, p. 2

<sup>46</sup> COLOMBIA APRENDE. Constitución Política 1991. Disponible en internet [http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84325\\_archivo.pdf](http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84325_archivo.pdf)

<sup>47</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Julio de 2005. Disponible en internet <[https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-90668\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-90668_archivo_pdf.pdf)>

competencias básicas y ciudadanas, aun cuando necesiten más tiempo y otras estrategias para lograrlas.

A demás la Resolución 2565 de 2003<sup>48</sup> establece que cada entidad territorial debe elegir una institución que realice la caracterización de los estudiantes para determinar la condición de discapacidad e identificar las limitaciones para el aprendizaje. Asimismo, se requiere que los servicios de salud y de protección como EPS e ICBF apoyen estos procesos teniendo en cuenta las orientaciones pedagógicas construidas por el Departamento Nacional de Planeación y los Ministerios de Educación y de la Protección Social.

En definitiva, el proceso de inclusión educativa de estudiantes con NEE es complejo y a pesar de los avances indudablemente significativos que se han dado a lo largo de estos años, aun son muchos los retos para conseguir lograr que todos ingresen al sistema educativo y sean educados con pertinencia y calidad.

---

<sup>48</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Altablero. Educación para todos. 2007. Disponible en internet <<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>>

## **5. OBJETIVOS**

### **5.1 OBJETIVO GENERAL**

Describir las prácticas que profesores de educación básica primaria usan para la enseñanza de la lectura y la escritura en estudiantes matriculados en la modalidad de inclusión.

### **5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar aspectos institucionales y docentes del contexto de estudio.
- Caracterizar prácticas y saberes que los docentes tienen en relación a la enseñanza de la lectura y la escritura en el marco de su quehacer.
- Comprender las concepciones de lectura y escritura que tienen los docentes a partir de la indagación en sus prácticas.
- Establecer diferencias o proximidades en la enseñanza de la lectura y escritura entre estudiantes regulares y estudiantes con NEE

## 6. METODOLOGÍA

### 6.1 TIPO DE ESTUDIO

Se trata de un estudio que opta por el uso de recursos aportados por metodologías cuanti y cualitativas para abordar el problema. La primera etapa, obedece a un estudio cuantitativo no experimental, descriptivo de serie de casos, en tal sentido su alcance es “observar, medir y documentar aspectos de una situación”<sup>49</sup>, que para este estudio implica el análisis de variables de naturaleza cualitativa en relación a aspectos socio demográficos, educativos, lectura , escritura y practica pedagógica.

En una segunda etapa, el estudio seguirá metodología cualitativa con un diseño etnográfico, que aunque se consideraba solo aplicable a un grupo localizado de personas que compartían características culturales y sociales similares<sup>50</sup>, en la actualidad, “los participantes de una etnografía pueden compartir “un sitio de trabajo, un estilo de vida, una residencia de cuidados o una misma filosofía de la gestión”<sup>51</sup>. Los intereses de grupos pequeños dieron lugar a la “etnografía particularista”<sup>52</sup> en la que se aplica el enfoque a una unidad social o grupo humano; en este caso, un grupo de docentes de una Institución Educativa.

### 6.2 PARTICIPANTES

Los participantes serán todos los profesores de Educación básica primaria de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander y un docente del área de Lenguaje de educación secundaria, así el número total de docentes a entrevistar en la primera etapa es de 7 docentes. En este caso los criterios de inclusión que se ha asignado son la firma del consentimiento de participación del estudio y contacto con estudiantes con NEE en su labor dentro de la institución. En la segunda etapa, dada la naturaleza de recolección de la información, se trabajó con informantes clave, en este caso corresponde a los docentes del área de lenguaje.

---

<sup>49</sup> POLIT, Denise F. y HUNGLER, Bernadette P. Investigación científica en Ciencias de la Salud. Interamericana, McGraw Hill. Cuarta edición, 1994, p.181

<sup>50</sup> HUGHES, C.C. Ethnography: whats in a Word-process? Product? Promise? Qualitative Health Research, 4: 439\_450

<sup>51</sup> JANICE M. Morse (Editora). Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Editorial Universidad de Antioquia-Contus-2003, p. 187.

<sup>52</sup> WERNER, O; y SCHOEPLFE, M. Systematic fieldwork: ethnographic analysis and data management. Vol 2. Newbury Park, CA: Sage.1987

### 6.3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

En la primera etapa se aplicó una entrevista semi estructurada<sup>53</sup> que consta de 25 preguntas, de ellas algunas se estructuraron para identificar aspectos sociodemográficos que interesaban al estudio, tales como la edad, el sexo, el nivel de formación. Un segundo grupo de preguntas estuvo dirigido a identificar en los docentes los conceptos que tenían sobre inclusión, práctica pedagógica y Necesidad educativa especial, el último grupo de preguntas es encaminó a indagar sobre sus prácticas de enseñanza/promoción de la lectura y la escritura.

La elección del tipo de entrevista obedeció al uso de preguntas tipo cuestionario, preguntas abiertas sobre temas específicos del interés de la investigación y que requerían de respuestas con mayor libertad, por parte de los participantes. Además, la entrevista fue piloteada con 12 docentes para comprobar su efectividad en la búsqueda de información, lo que permitió “refinar preguntas y procedimientos”<sup>54</sup>. Después de este ejercicio se suprimieron e integraron algunas preguntas, mientras que se agregaron algunas que resultaban necesarias para el interés del estudio.

En la segunda etapa, se realizó observación y el registro de notas de campo a través de un protocolo de observación<sup>55</sup> guiado con las preguntas del quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué, alguien hizo algo. Los diarios de campo serán contrastados entre los observadores para rastrear información que a su vez lleve a una siguiente búsqueda de información que corresponde al registro en físico de planeaciones, cuadernos, hojas y otros que contengan tareas de lectura y escritura. Finalmente, se usaran una entrevista semi estructurada con informantes clave, en la que se buscará “conocimiento cualitativo expresado en lenguaje”, a partir de claves provocadoras no de preguntas<sup>56</sup>.

---

<sup>53</sup> POLIT Y HUNGLER. Op. cit,

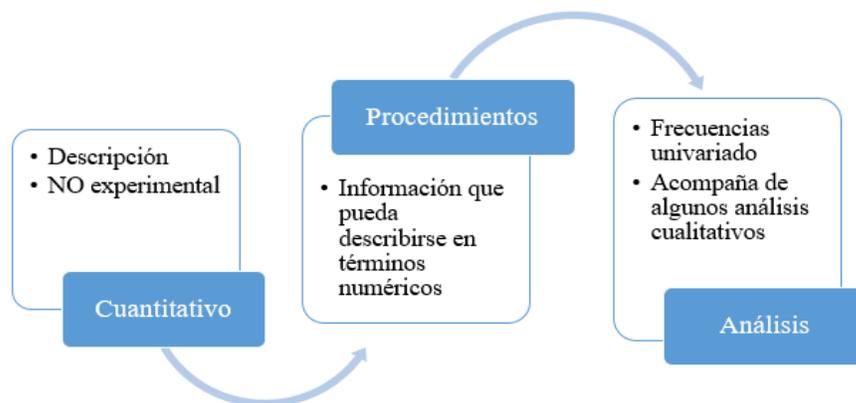
<sup>54</sup> CRESWELL, Jhon W. Qualitative inquirí y research desing. Choosing among five approaches. Sage publications. California, 2007, p. 133

<sup>55</sup> MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, Miguel. Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.2004,

<sup>56</sup> *Ibíd.*, p.96

## 6.4 RUTA METODOLÓGICA

Figura 1. Ruta metodológica



Fuente. Propia

## 6.5 VARIABLES (CUADRO DE VARIABLES)

Tabla 1. Cuadro de variables.

VARIABLE	NATURALEZA	CLASE	ESCALA DE MEDIDA	INDICADOR
<b>Variables sociodemográficas</b>				
Sexo	Cualitativa		Nominal	- Femenino - Masculino
Edad	Cuantitativa	Discreta	Razón	- Menor de 25 años - Entre 25 y 40 años - Mayor de 40 años
Estudios	Cualitativa		Nominal	- Estudios de Licenciatura - Otros pregrados - Estudios de Posgrado
Tiempo que ha ejercido la docencia	Cuantitativa	Discreta	Razón	- 0-5 años - 5-10 años - Más de 10
Grado escolar	Cualitativa		Ordinal	- Un grado escolar - Entre dos y cuatro grados - Más de cuatro grados
<b>Conceptos educativos</b>				
Concepto de Educación inclusiva	Cualitativa		Nominal	- Educación para todos - Educación para

				estudiantes con NEE -Educación para estudiantes con discapacidad
Concepto de Necesidad Educativa Especial	Cualitativa		Nominal	- Carencia o déficit -Proceso de integración
Concepto Práctica Pedagógica	Cualitativa		Nominal	- Reflexión - Quehacer - Didáctica
Elementos de la Práctica pedagógica	Cualitativa		Nominal	- Modelo pedagógico - Didáctica -Características sociales
<b>Conceptos y practicas asociadas a la lectura y la escritura</b>				
Concepto de escritura	Cualitativa		Nominal	-Forma de comunicación de pensamiento -Representación gráfica del idioma - Proceso
Concepto de Lectura	Cualitativa		Nominal	-Codificación y decodificación - Comprensión
Práctica de Lectura y escritura	Cualitativa		Nominal	- Enfoque - Didáctica
Materiales empleados	Cualitativa		Nominal	- Textos - Material audio visual
Formas de lectura	Cualitativa		Nominal	-Asociadas a la escolaridad -Asociadas a las practicas no escolarizadas
Formas de escritura	Cualitativa		Nominal	-Asociadas a la escolaridad -Asociadas a las practicas no escolarizadas
Estrategias empleadas en act. Lectura y escritura	Cualitativa		Nominal	- Estrategias centradas en la codificación y decodificación - Aspectos formales de la lectura y la escritura - Estrategias centradas en el proceso -Aspectos cognitivo lingüísticos
Dificultades en las tareas de leer y escribir	Cualitativa		Nominal	-Asociadas a los tiempos -Ritmos de aprendizaje - Aspectos formales de la lectura y la escritura - Aspectos cognitivos y lingüísticos de la lectura y la escritura
Sugerencias para un programa de formación docente	Cualitativa		Nominal	- Formación - Adaptación -Flexibilización curricular Apoyos y soportes

Fuente. Propia

## 7. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS PRIMERA ETAPA

En esta etapa del estudio participaron seis docentes de básica primaria y uno de media En esta etapa del estudio participó 7 docentes de básica primaria que orientan el currículo de lenguaje en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander. Los resultados se presentaran organizados de acuerdo a las variables seleccionadas para el estudio y se añade a los mismos respuestas con contenido que hallaron lugar durante la entrevista.

### 7.1 VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

Tabla 2. Variables Sociodemográficas

<b>Sexo.</b>		
Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Mujeres	5	71,4
Hombres	2	28,6
Total	7	100,0
<b>Edad en rango.</b>		
Entre 25 y 40 años	1	14,3
Mayor de 40 años	6	85,7
Total	7	100,0
<b>Títulos académicos.</b>		
Estudios de licenciatura	5	71,4
Estudios de otros pregrados	1	14,3
Estudios de posgrados	1	14,3
Total	7	100,0
<b>Tiempo de docencia.</b>		
0 a 5 años	1	14,3
Más de 10 años	6	85,7
Total	7	100,0
<b>Grado escolar.</b>		
Un grado escolar	3	42,9
Entre dos y cuatro grados	3	42,9
Más de cuatro grados	1	14,3
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

En la tabla 2 se muestran los datos sociodemográficos de los sujetos de estudio. Respecto al sexo, de los 7 profesores 5 fueron mujeres (71,4%), en relación a la variable edad se puede observar que 6 de los informantes son mayores de 40 años (85,7%). Esto además concuerda con el tiempo de experiencia docente en la que también 6 participantes, tiene más de 10 años ejerciendo la docencia. Con relación a los títulos académicos, 5 profesores (71,4%) realizaron solo estudios de licenciatura, 1 (14,3%) estudios de posgrado. Por otro lado, el grado escolar, que hace referencia a la cantidad de cursos orientados por cada docente, se encontró que 3 de ellos (42,9%) dictan materias en un grado escolar, 3 (42,9%) entre dos y cuatro grados y finalmente, 1 (14,3%) dicta en más de cuatro grados.

## 7.2 CONCEPTOS EDUCATIVOS

### 7.2.1 Concepto de educación inclusiva

Tabla 3. Concepto de educación inclusiva

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Educación para todos	4	57,1
Educación para estudiantes con NEE	2	28,6
Educación para estudiantes con discapacidad	1	14,3
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

En la tabla 3 se resumen las respuestas de los docentes frente al concepto de educación inclusiva, encontrando que 4 de ellos lo relacionan directamente con el mandato de educación para todos: *«aprendizaje de niños y niñas juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales»* o *«es la educación para todos, en la cual se busca atender las necesidades de aprendizaje de la población en especial los que sean vulnerables»*. Los 2 casos restantes, asocian a la educación inclusiva al grupo de estudiantes con discapacidad, tal y como se observa en las siguientes expresiones que acompañaron las respuestas de los docentes: *«respuesta a la diversidad y enseñanza para niños y jóvenes con discapacidades intelectuales»*; *«es el acceso e integración de los niños con discapacidades a la educación formal»*.

### 7.2.2 Concepto de necesidad educativa

Tabla 4. Concepto de necesidad educativa

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Carencia o déficit	5	71,4
Proceso de integración	2	28,6
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

En la tabla 4 se presentan las respuestas de los docentes frente al concepto de necesidad educativa, 5 de ellos vinculan el concepto a la carencia o el déficit al relacionar la necesidad con «*niños con deficiencias cognitivas o físicas*» o como «*un instrumento para identificar y por lo tanto fortalecer alguna habilidad que necesita una persona*». Por su parte 2 docentes asocian la comprensión de la necesidad educativa a la integración al mencionar que «*es reconocer que todos merecen aprender juntos porque cada uno tiene algo que aportarle al otro*» o «*es un proceso de integración escolar*».

### 7.2.3 Concepto de práctica pedagógica

Tabla 5.  
práctica

Concepto de  
pedagógica

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Reflexión	2	28,6
Quehacer	4	57,1
Didáctica	1	14,3
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

En la tabla 5, se evidencian las respuestas de los docentes frente al concepto de práctica pedagógica, se encontró que 2 educadores la consideran como reflexión de su quehacer: «*reflexión de las habilidades y fortalezas tanto del maestro como de los estudiantes*»; por otra parte 4 docentes direccionan su concepto de práctica al «*escenario donde el maestro dispone de todo su quehacer diario*» y al «*desarrollo y el quehacer del docente, que lleva a la práctica todos los conocimientos que requieren los estudiantes*». Uno de los docentes hizo referencia a la didáctica al indicar que la práctica «*son las diferentes estrategias y didácticas implementadas para lograr un aprendizaje significativo*».

## 7.3 CONCEPTOS Y PRÁCTICAS ASOCIADAS A LA LECTURA Y LA ESCRITURA

### 7.3.1 Concepto de escritura

Tabla 6. Concepto de escritura

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Forma de comunicación de pensamiento	2	28,6
Representación gráfica del idioma	3	42,9
Proceso	2	28,6
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

En la tabla 6, se resumen las respuestas de los docentes frente al concepto de escritura, 2 de ellos lo asocian a la forma de comunicación de pensamiento poniendo a la escritura como uno de los «*medios de comunicación del ser humano*»; 3 docentes vinculan la escritura a la representación gráfica del idioma y a la «acción de escribir mediante la utilización de símbolos como los del alfabeto» o «*acción de escribir, representación gráfica de ideas*»; finalmente dos maestros relacionan a la escritura con la noción de proceso pero que en todo caso «*emplean letras y palabras para dar a conocer un determinado mensaje*».

### 7.3.2 Concepto de lectura

Tabla 7. Concepto de lectura

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Codificación y decodificación	2	28,6
Comprensión	5	71,4
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

En la tabla 7, se detallan las respuestas de los docentes frente al concepto de lectura, 2 profesores se refieren a la codificación y decodificación «*traducción de letras y palabras en significados*», «*análisis de signos para generar un concepto*» sin embargo llama la atención que la finalización de la codificación y decodificación es la comprensión «*significados y conceptos*». Por otra parte 5

maestros entrevistados ven en la lectura el valor de la comprensión como vehículo para «adquirir conocimientos», «comprender y analizar».

## 7.4 LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

### 7.4.1 Elementos práctica pedagógica

Tabla 8. Elementos práctica pedagógica

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Modelo Pedagógico	1	14,3
Didáctica	5	71,4
Características sociales	1	14,3
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

En la tabla 8, se sintetizan las respuestas de los docentes frente a los elementos que componen la práctica pedagógica. Uno de ellos ve en aspectos prácticos de la «planeación educativa, la organización académica, currículo, contenidos, evaluación y control de actividades», un componente de la práctica pedagógica, 5 educadores la vinculan a la didáctica y la manera en que esta permite la búsqueda de «estrategias, recursos y metodologías; y un último caso resalta las características sociales de las institución y las relaciones que se establecen en ella -«cualidades, valores e intereses de los estudiantes-», como un elemento constitutivo de la práctica pedagógica.

### 7.4.2 Práctica de lectura y escritura

Tabla 9. Práctica de lectura y escritura

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Enfoque	1	14,3
Didáctica	6	85,7
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

En la tabla 9, se sistematizan las respuestas de los docentes frente al concepto de práctica de lectura y escritura. Uno de los maestros refiere la existencia de enfoques sobre el cómo se aprende, que median en el componente curricular - «utilización de diversos enfoques como el socio-cultural y el constructivista». En 6

de los casos se vinculan las prácticas pedagógicas a la didáctica al indicar por ejemplo; que estas «se visualiza en la intencionalidad, las estrategias y los métodos empleados» y en los «mecanismos de evaluación y en las actividades para el aprendizaje».

### 7.4.3 Materiales empleados

Tabla 10. Materiales empleados

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Textos	5	71,4
Material Audiovisual	2	28,6
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

Sobre el material utilizado que se tiene en cuenta para enseñar a leer y escribir (tabla 10), en 5 de los casos se reconoce el uso de textos que bien pueden tratarse de «*diferentes tipos de textos, periódicos, revistas y libros*». Por su parte 2 de los maestros ven en el material audiovisual «*videos infantiles y canciones*» material con posibilidades textuales para enseñar a leer y escribir.

### 7.4.4 Formas de lectura reconocidas en la práctica

Tabla 11. Formas de lectura y escritura reconocidas en la práctica

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Asociadas a la escolaridad	6	85,7
Asociadas a las prácticas no escolarizadas	1	14,3
Total	7	100,0
<b>Formas de escritura reconocidas en la práctica.</b>		
Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Asociadas a la escolaridad	5	71,4
Asociadas a las prácticas no escolarizadas	2	28,6
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

Considerando que hay un interés particular por los estudiantes con discapacidad, se preguntó a los profesores por aquello que se reconoce como lectura y escritura. La tabla 11 muestra que en el caso de la lectura 6 de ellos solo reconocen la lectura a prácticas asociados directamente a la escolaridad: «lectura oral, silenciosa, crítica», «lectura mental, predictiva». De manera similar sucede con la escritura, en cuyo caso 5 maestros ven en prácticas escolarizadas el reconocimiento de la misma: «letra cursiva, script», «escritura a la copia, al dictado y espontánea». Solo 1 docente con respecto a la lectura y 2 frente a la escritura, refieren en sus respuestas otras maneras: «braille, gráfica, alfabética» y la «interpretación de dibujos, señas y signos».

#### 7.4.5 Estrategias para la lectura y escritura

Tabla 12. Estrategias para la lectura y la escritura

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Estrategias centradas en la codificación y decodificación	1	14,3
Aspectos formales de la lectura y la escritura	1	14,3
Estrategias centradas en el proceso	2	28,6
Aspectos cognitivo lingüístico	3	42,9
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

Pese a que al parecer el reconocimiento de la lectura y escritura se centra en la escolarización y las respuestas se dividen entre privilegiar aspectos de forma y contenido con respecto a su enseñanza, las respuestas de los docentes frente a las estrategias usadas para la enseñanza de la lectura y la escritura parecen estar asociadas al proceso y al favorecimiento de aspectos cognitivos y lingüísticos «conocer cómo aprende cada estudiante y con qué habilidad cuenta para poder desarrollar estrategias», «la planificación, la atención, la elaboración y el análisis».

#### 7.4.6 Dificultades en las tareas de lectura y escritura

Tabla 13. Dificultades en las tareas de lectura y escritura

Indicador	Frecuencia	Porcentaje
Asociados a los tiempos	1	14,3
Ritmos de aprendizaje	1	14,3
Aspectos formales de la lectura y la escritura	2	28,6
Aspectos cognitivos y lingüísticos de la lectura y la escritura	3	42,9
Total	7	100,0

Fuente: López et al., (2017)

Del mismo modo que los maestros expresan aquello que hacen en la práctica para enseñar refieren que, particularmente en el caso de los estudiantes con discapacidad hay problemas asociados a los tiempos y el ritmo de aprendizaje: «*el niño necesita mayor tiempo del establecido para su edad en adquirir una habilidad*». Dos casos de maestros consideran que enfrentar los aspectos formales de la lectura y la escritura representa una dificultad para estos estudiantes y tres docentes refirieron dificultades en aspectos cognitivos y lingüísticos de la lectura y la escritura.

Finalmente, se preguntó a los profesores por lo que esperarían en un proceso de formación, ellos manifestaron: «*realizar ajustes a los programas*»-, *flexibilización curricular* -«*modificar el contenido de cada grado escolar*»-, y brindar apoyos y soportes, ya que reconocieron que tienen «*carencias*» y que requieren formación con respecto a los enfoques de enseñanza:

## 8. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados de la investigación permiten configurar la triangulación entre estos y la información aportada por la revisión de antecedentes de investigación y los referentes conceptuales. Es importante indicar que la discusión de resultados pretende mostrarse de manera propositiva entre lo que sucede en la práctica escolar y la divergencia de la misma, con respecto a los referentes teóricos.

Así por ejemplo se encontró en los docentes una división entre lo que se entiende por educación inclusiva, una de las posiciones es que la educación inclusiva corresponde al cumplimiento del derecho a la educación y por lo tanto accesible a todos, lo que concuerda con Climent, al referir que una de las formas de comprender la educación inclusiva es la que corresponde a exaltar el reconocimiento de derechos, promover la equidad y trabajar por el desarrollo de todos los estudiantes<sup>57</sup>.

La otra posición encontrada en las entrevistas corresponde a la educación focalizada en grupos específicos como estudiantes con discapacidad ya sea intelectual o física, o en estudiantes con diversas situaciones como vulnerabilidad, postura que obedece a la concepción de que la educación inclusiva está centrada a determinados grupos de sujetos, generalmente con una concepción arraigada de que la diferencia es aportada por el déficit<sup>58</sup>.

En tal sentido, es importante señalar que todos aquellos que han sido llamados a favorecer la inclusión en la escuela deben buscar un acuerdo común sobre lo que implica la inclusión en la institución escolar. Se trata de una construcción producto del dialogo en la que se reconozca las contribuciones de uno y otro lado, a fin de llegar a un acuerdo que sienta bases para el trabajo interdisciplinario que reconozca la labor de uno y otro agente.

Con respecto al concepto de práctica se evidenciaron diversas posiciones, una de ellas está asociada a la didáctica entendida como las estrategias implementadas para lograr un aprendizaje significativo, lo anterior corresponde con el Ministerio de Educación Nacional (2007), quien afirma que las prácticas pedagógicas se relacionan con el currículo teórico y práctico, siendo la didáctica la expresión precisa de lo práctico.

---

<sup>57</sup> CLIMENT, G., DURÁN, D., FONT, J., y ESTER, M. La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación. España.2013b

<sup>58</sup> *Ibíd.*,

La otra postura que se encontró en las entrevistas es la práctica como un quehacer, en donde los docentes afirmaron que es el escenario donde el maestro dispone de su labor; esto concuerda con el estudio de Andrade, *et al*, (2014b), en el que se encontró, que los participantes consideran que el aula de clase es el espacio donde el maestro dispone de todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y personal, al servicio de los estudiantes<sup>59</sup>.

Sin embargo y pese a estas aproximaciones a la práctica, la comprensión de la práctica del docente parece estar afectada por la realidad educativa actual en la que se propone un quehacer ajustado a contenidos que responden a tiempos y medidas. No es claro como las prácticas pedagógicas obedecen a la apropiación de sus cuatro elementos:

Los modelos pedagógicos teóricos y prácticos; una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimientos retomados y aplicados por la Pedagogía; las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas; y las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica, en las instituciones educativas, de una sociedad dada, que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica<sup>60</sup>.

Respecto al concepto de escritura, Botello (2014) postula que es la representación del pensamiento pues a través de esta se reflejan las ideas del individuo, por lo que es una manera de dar a conocer lo que se piensa sobre un hecho o sobre la realidad en general, sin embargo se evidenció que los docentes entrevistados asocian este proceso a la representación gráfica del idioma, privilegiando por tanto formas de enseñanza centradas en el modelo perceptivo-motor<sup>61</sup>.

Con respecto a la lectura, los docentes ven en ella un vehículo para el análisis y la comprensión; en 5 de los 7 casos. En tal sentido concuerdan con lo expresado por Solé (1992) quien refiere en la lectura «*un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, en esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y conocimientos previos*». Esta posición de los maestros puede contraponerse a la comprensión de la lectura

---

<sup>59</sup> ANDRADE, Op. cit.,

<sup>60</sup> ZULUAGA. Op. cit

<sup>61</sup> Botello S. La escritura como proceso y objeto de enseñanza. Trabajo de tesis para optar el título de: Universidad del Tolima, Tolima.2014.

como el proceso de identificar los signos gráficos por un nombre o por un sonido y como la capacidad de transformar los signos escritos en lenguaje oral<sup>62</sup>

En relación con las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura, se identificó en el estudio que aunque los docentes privilegian prácticas centradas en los aspectos cognitivos y lingüísticos, se supone una contracción teniendo en cuenta las estrategias y materiales usados. Al respecto Pérez y La Cruz (2014a) refieren que en ocasiones los maestros no usan métodos que faciliten la interacción de los estudiantes con el texto, lo que establece una relación con el hecho de que los profesores reconocen falta de referentes teóricos claros sobre enfoques de enseñanza, lo que además deja entrever un problema que no es única responsabilidad del docente sino, de la falta de interacción entre las disciplinas que se ocupan de la lectura y la escritura como objeto de estudio y las relaciones entre la amplia investigación en el tema y la escuela como escenario de actuación cotidiano<sup>63</sup>.

A lo anterior se ha de agregar que el reconocimiento de las formas de leer y escribir, no excede a aquellas formas escolarizadas, en tal sentido los docentes enuncian maneras de leer y escribir que alejadas de estrategias que usan estudiantes con discapacidad o aun con problemas para aprender para acceder a los significados de los textos, por ejemplo leer imágenes, seguir palabras conocidas en un texto entre otras. Al respecto Ramos (2004a) refiere la importancia de reconocer diferentes caminos para enfrentar las tareas de lectura y escritura, especialmente si se trata de estudiantes con discapacidad<sup>64</sup>.

De manera similar Pérez y Biencinto (2016) refieren que por ejemplo la lectura, implica un proceso de recuperación y comprensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, que puede ser visual o táctil<sup>65</sup>.

---

<sup>62</sup> MARTÍNEZ M. Estrategias de lectura y escritura de textos: Perspectivas teóricas y talleres. Catedra UNESCO MECEAL. 2002

<sup>63</sup> PÉREZ y LA CRUZ. Op. cit.,

<sup>64</sup> RAMOS, J. Enseñar a leer a los alumnos con discapacidad intelectual: una reflexión sobre la práctica. Revista Iberoamericana de Educación, 2004, pp. 201-216.

<sup>65</sup> PÉREZ y BIENCINTO. Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica. Tesis doctoral. UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID, Madrid.2016.

## 9. CONCLUSIONES

El objetivo de la investigación fue describir las prácticas que profesores de educación básica primaria utilizan para la enseñanza de la lectura y la escritura en estudiantes con discapacidad, esto con el fin de generar una propuesta de trabajo en la segunda etapa de este estudio, que permita favorecer el aprendizaje y contribuya a la educación inclusiva y de esta manera se reconozca especialmente el trabajo del fonoaudiólogo en el campo educativo dado que estas ciencias buscan encontrar un lenguaje integrado que permita que la persona tenga las habilidades necesarias para enfrentar todos los contextos de la vida.

La metodología cuantitativa no experimental y descriptiva utilizada para esta primera parte de la investigación permitió identificar las prácticas que desarrollan asociadas a la lectura y escritura, los elementos que participan en la práctica pedagógica, los materiales empleados, las formas de lecturas reconocidas en la práctica, las estrategias en la enseñanza de la lectura y escritura y las dificultades que se les presenta en este proceso.

Con relación a las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura, se identificó que los maestros no usan métodos que faciliten la interacción de los estudiantes con discapacidad, con el texto, lo que establece una relación con el hecho de que los profesores reconocen la falta de referentes teóricos claros sobre enfoques de enseñanza, lo que además, deja entrever un problema que no es única responsabilidad de los docentes sino, de la falta de interacción entre las disciplinas que se ocupan de la lectura y la escritura como objeto de estudio y las relaciones entre la amplia investigación en el tema y la escuela como escenario de actuación cotidiano.

Es importante considerar la posibilidad de coinvestigar junto con docentes de lenguaje de otras instituciones que tengan estudiantes en modalidad de inclusión, el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, con el propósito de enriquecer este tipo de investigaciones, donde la teoría y la práctica presentan una gran brecha.

Los docentes que han sido llamados a favorecer la inclusión en la escuela deben buscar un acuerdo común sobre lo que implica la inclusión en la institución escolar. Se trata de una construcción producto del dialogo en la que se reconozca las contribuciones de uno y otro lado, a fin de llegar a un pacto que sienta bases para el trabajo interdisciplinario.

## BIBLIOGRAFÍA

ALCIVAR Darwin. La lecto-escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del centro de educación básica “Pedro Bouguer” de la parroquia Yaruquí, Cantón Quito, Universidad de Ambato. provincia de pichincha. [En línea]. Ecuador. 2013. [citado el 18 de noviembre de 2016]. Disponible en internet: <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/5815/1/TESIS%20LECTO-ESCRITURA.pdf>

ANDRADE, Sandra., FLORES, Erika., MERA, Luis y GRISALES, Carmenza. Lectura y escritura: una mirada a la práctica docente desde la diversidad. En: Revista Plumilla Educativa. ISSN 1657-4672, N° 14, diciembre, 2014, pp. 239-257

ARAMAYO, M. Educación y discapacidad: caminemos hacia la inclusión. ponencia que fue presentada en el marco de las Jornadas de Investigación Científica y Humanística de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Caracas.2007.

ASOCIACIÓN SINDICAL DE PROFESORES UNIVERSITARIOS ASPU CAUCA. Ley 115 de 1994. [En línea]. Popayán. 2012. [Citado el 20 de noviembre de 2016]. Disponible desde internet en: [http://www.unicauca.edu.co/aspu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=51%3Aley-115-de-1994&catid=36%3Anormatividad&Itemid=56](http://www.unicauca.edu.co/aspu/index.php?option=com_content&view=article&id=51%3Aley-115-de-1994&catid=36%3Anormatividad&Itemid=56)

BARRETO, Chois y PERAFAN, Bautista. Caracterización de las prácticas de enseñanza de la lectura que desarrollan los docentes en el nivel preescolar de las instituciones educativas oficiales del municipio de Popayán, 2005. Universidad del Cauca, Facultad ciencias de la salud, programa de Fonoaudiología.

BARBOZA P., DELHI Francis., PEÑA G y FRANCISCA, Josefina. El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. En: Educere, vol. 18, núm. 59, enero-abril, 2014, pp. 133-142

BOTELLO, S. La escritura como proceso y objeto de enseñanza. (Trabajo de tesis) Universidad del Tolima, 2014.

BLERNER. Lineamientos curriculares. [En línea]. Santa Fe de Bogotá, D.C. [Citado el 18 de noviembre de 2016]. Disponible en internet: [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf)

CARVAJAL, S. La escritura como proceso y objeto de enseñanza. (Tesis) Universidad de Tolima, Ibagué.2013.

CASTRO, G. Del oficio de enseñar a la dificultad de escribir. En G. Castro, *Lecturas complementarias para maestros: Leer y escribir con niños y niñas*. Bogotá, 2008, pp. 36-37

CASSANY, Daniel. Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Barcelona.1990.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Colombia aprende red de conocimiento [en línea] Santafé de Bogotá MEN. Disponible en internet: <<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-228163.html>>

CORTE CONSTITUCIONAL REPÚBLICA DE COLOMBIA. Constitución política de Colombia 1991. [En línea]. Colombia. [Citado el 20 de noviembre de 2016]. Disponible en internet: <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

CUOMO, Nicola e IMOLA, Alice. Cuestionar la práctica educativa. Análisis del contexto y las formas de enseñar. Revista Educación Inclusiva N 1. Noviembre 2008, p.50. Disponible en internet file:///D:/MIS%20DOCUMENTOS/Downloads/20-54-1-SM.pdfz

CRESWELL, Jhon W. Qualitative inquiry y research desing. Choosing among five approaches. Sage publications. California, 2007, p. 133

DAVINI, María. Acerca de las prácticas docentes y su formación. Área de Desarrollo Curricular Dirección Nacional de Formación e Investigación Instituto Nacional de Formación Docente. [En línea]. [Citado el 20 de noviembre de 2016]. Disponible desde internet: [http://cedoc.infed.edu.ar/upload/DAVINI\\_Cristina.\\_Acerca\\_de\\_las\\_practicas\\_docentes\\_y\\_su\\_formacion\\_1.pdf](http://cedoc.infed.edu.ar/upload/DAVINI_Cristina._Acerca_de_las_practicas_docentes_y_su_formacion_1.pdf)

FERREIRO, E. y TEBEROSKY A. La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos.

FERREIRO, E. Pasado y presente de los verbos leer y escribir.

GALINDO BARÓN, J; y FUQUENE ARIAS, DJ. Sentido y significado del consentimiento informado en la relación de cuidado Enfermera-Usuario-Familia. [En línea]. 2007. [Citado el 20 de noviembre de 2016]. Disponible desde internet en: <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0196.php>

GARCÍA, Jorge. El ICFES VS. Las Personas Con Discapacidad. 7 de octubre de 2013. Disponible en internet <<http://www.congresovisible.org/agora/post/el-icfes-vs-las-personas-con-discapacidad-por-jorge-m-garcia/5879/>>

GENTILI, Pablo. Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la declaración universal de los derechos humanos). Revista Iberoamericana de Educación. nº 49, 2009, p. 25.

GINÉ, Climent DURÁN, David., FONT, Josep y MIQUEL, Ester. La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Cuadernos de educación, Segunda Edición. Universidad de Barcelona. 2013

GUTIÉRREZ VÁSQUEZ, Herrera. Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1º de educación básica en la institución educativa distrital los pinos: Barranquilla. Universidad de la costa CUC. departamento de postgrado especialización de estudios pedagógicos.2013.

HUGHES, C.C. Ethnography: whats in a Word-process? Product? Promise? Qualitative Health Research, 4: 439\_450

JANICE M. Morse (Editora). Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Editorial Universidad de Antioquia-Contus-2003, p. 187.

LÓPEZ, A., ARTEAGA, L.,CÁRDENAS, P., y SARRALDE, L. Prácticas para la enseñanza de la lectura y la escritura que desarrollan docentes con estudiantes con discapacidad en educación básica primaria.2017.

MARTÍNEZ, M. Estrategias de lectura y escritura de textos: Perspectivas teoricas y talleres. *Catedra UNESCO MECEAL*. 2002

MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, Miguel. Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.2004.

MEN. Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Agosto, 1998. Disponible en internet <<https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-y-Escritura-PNLE-/Plan-Nacional-de-Lectura-y-Escritura/325387:Definicion>>

MEN. Investigación de los saberes pedagógicos. *Revolución educativa, Colombia aprende*. 2007.

MEN. Estándares y lineamientos curriculares. 2011. [En línea].Disponible en Internet <[http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_6.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf)>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares. Santa Fe de Bogotá, D.C. 1994, p.47.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Julio de 2005. Disponible en internet < [https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-90668\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-90668_archivo_pdf.pdf)>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Altablero. Educación para todos. 2007. Disponible en internet <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) 2016, pp. 36-37 (ISBN 9789264250598/<http://dx.doi.org/10.1787/9789264250604-en>)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación. [En línea]. Valle del Cauca. 2014. [Citado el 20 de noviembre de 2016]. Disponible en internet <[http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357233\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357233_recurso_1.pdf)>

OLSON, D. R. *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. España: Editorial Gedisa. 1999

ORTIZ, Elsa. La escritura como proceso y objeto de enseñanza. [En línea]. Ibagué. Universidad del Tolima 2014. [Citado el 18 de noviembre de 2016]. Disponible en internet <<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1039/1/RIUT-BHA-spa-2014-La%20escritura%20como%20proceso%20y%20objeto%20de%20ense%C3%B1anza.pdf>>

PÉREZ MESA, María Rocío y GUILLERMO FONSECA, Amaya. Acerca del saber pedagógico: una aproximación desde el pensamiento de Eloísa Vasco Montoya. *Revista Colombiana de Educación*, N° 61. Segundo semestre de 2011, Bogotá, Colombia.

PÉREZ RUÍZ, Violeta del Carmen y LA CRUZ ZAMBRANO, Amílcar Ramón. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*. n° 21 julio-diciembre, 2014. ISSN 2145-9444 (electrónica)

PÉREZ, L., y BIENCINTO, C. Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica. *Tesis doctoral*. Universidad Complutense Madrid. 2016.

POLIT, Denise F. y HUNGLER, Bernadette P. Investigación científica en Ciencias de la Salud. Interamericana, McGraw Hill. Cuarta edición, 1994, p.181.

RAMOS, J. Enseñar a leer a los alumnos con discapacidad intelectual: una reflexión sobre la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2004, pp.201-216.

RINCÓN, G. Boletín de maestros del Valle del Cauca para la transformación de la cultura escolar desde el lenguaje. *Red Lenguaje*, Obtenido de La didáctica de la lengua castellana: reconceptualizaciones y retos actuales. 2016, pp.11-15 Disponible en internet <<https://es.scribd.com/document/183454602/Conceptos-Clave-en-Didactica-GLORIA-RINCON-VERSION-PDF>>

RIAÑO RINCÓN, Diana Marcela. La escritura en la escuela de personas con discapacidad intelectual. 2 junio de 2012. Disponible en file:///D:/MIS%20DOCUMENTOS/Downloads/Dialnet-LaEscrituraEnLaEscuelaDePersonasConDiscapacidadInt-4782251.pdf

RINCÓN, Gloria. Aprender a leer y a escribir: ¿un asunto sólo de la clase de lenguaje? Boletín En Redate Vé, Boletín de maestros del Valle del Cauca para la transformación de la cultura escolar desde el lenguaje, pp. 11, 15

SAMPIERE, Roberto, FERNÁNDEZ, Carlos, BAPTISTA Pilar. Metodología de la investigación. [En línea]. México. [Citado el 20 de noviembre de 2016]. Disponible en internet <[https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006\\_ocr.pdf](https://competenciashg.files.wordpress.com/2012/10/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf)>

SEMANA. Históricos resultados en prueba Saber. En: Semana. Colombia. 2017. Disponible en <<http://www.semana.com/educacion/articulo/resultados-pruebas-saber-2016/517667>>

SERRANO, Stella. La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. En: Revista Scielo. 2014, p.5. Disponible en <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2909-7824-1-SM%20(1).pdf>

SOLE, Isabel. Estrategias de lectura. Editorial Grao. Barcelona.1998

TEZANOS, Araceli. Oficio de enseñar-saber pedagógico: la relación fundante, p. 11

UNICEF. Estado Mundial de la Infancia. Una oportunidad para cada niño. 2016, pp. 102-163-167

UNICEF. Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina. [En línea]. Argentina.2014.

[citado el 18 de noviembre de 2016]. Disponible en internet <[https://www.unicef.org/argentina/spanish/Inclusion\\_Educativa.pdf](https://www.unicef.org/argentina/spanish/Inclusion_Educativa.pdf)>

UNESCO. Informe de seguimiento de la EPT. Educación para todos. El imperativo de la calidad. Paris. 2005, pp. 19-102

UNESCO. Declaración mundial sobre educación para todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. [En línea]. Paris. 2014. [Citado el 20 de noviembre de 2016]. Disponible en internet <[http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF)>

WERNER, O; y SCHOEPLFE, M. Systematic fieldwork: ethnographic analysis and data management. 1987, Vol 2. Newbury Park, CA: Sage.

ZULUAGA, Olga Lucía. Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia” – Proyecto inter-universitario-Universidad de Antioquia, Universidad del Valle, Universidad Nacional, Universidad Pedagógica Nacional. Medellín, 1980, p. 17