

CONCEPCIONES DE LECTURA Y ESCRITURA, EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS
DEL AULA MULTIGRADO, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
LAS MERCEDES AÑO 2019



YASMIN YOHANA ASTAIZA GALINDEZ

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
POPAYÁN
2022

CONCEPCIONES DE LECTURA Y ESCRITURA, EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS
DEL AULA MULTIGRADO, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
LAS MERCEDES AÑO 2019

YASMIN YOHANA ASTAIZA GALINDEZ

TRABAJO DE GRADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN

DIRECTOR

Mg. MARÍA ALEJANDRA PINO JOAQUI

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
POPAYÁN
2022

Nota de aceptación

Director: _____

Mg. MARÍA ALEJANDRA PINO JOAQUI

Jurado: _____

Dr. LUIS ARLEYO CERÓN PALACIOS

Jurado: _____

Mg. CARLOS ANDRÉS TASCÓN ÁLVAREZ

Lugar y fecha de sustentación: Popayán, 14 de Febrero de 2022

AGRADECIMIENTOS

A Dios y a la Virgen por guiar y estar siempre en mi camino, brindándome amor y fortaleza en situaciones difíciles de la vida.

A mis padres Olga Galindez y José Astaiza quienes ya no están físicamente a mi lado, quienes me dejaron como enseñanza que la educación es el mejor regalo que se puede dar a un hijo; para ellos va dedicado este triunfo.

A mi familia por su paciencia, comprensión, compañía y amor incondicional.

A mi Directora María Alejandra Pino Joaqui por haberme acompañado en la investigación, por su tiempo, disponibilidad, sugerencias y demás en el desarrollo de la misma.

A mis amigos, colegas y compañeros de la universidad por su apoyo y compañía.

A la rectora de la Institución Educativa Las Mercedes y docentes que hicieron parte de la investigación por el apoyo y participación en la realización de esta investigación.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	7
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I “ <i>Buscando Horizontes en las Concepciones de Maestros de Aulas Multigrado</i> ”	11
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1 Descripción del problema	11
1.2 Pregunta problema	13
1.3 Justificación	14
1.4 Objetivos	16
1.4.1 General.....	16
1.4.2 Específicos.....	16
CAPÍTULO II “ <i>Buscando Huellas Teóricas para Encontrar sentido</i> ”	17
2.1 ESTADO DEL ARTE.....	17
2.1.1 Concepciones.....	17
2.1.2 Lectura y escritura	19
2.1.3 Prácticas pedagógicas	20
2.1.4 Aula multigrado.....	21
2.2 MARCO DE REFERENCIA CONTEXTUAL	22
2.3 MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL	25
CAPÍTULO III “ <i>Encontrando Sentido a las Concepciones de Maestros de Aula Multigrado</i> ”	50
3.1 METODOLOGÍA	50
CAPÍTULO IV “ <i>Construyendo la Sistematización</i> ”	64
CONCLUSIONES	103
BIBLIOGRAFÍA	105
ANEXOS	108

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Ficha técnica I.E Las Mercedes	22
Tabla 2. Distribución de estudiantes en la I.E Las Mercedes	23
Tabla 3. Distribución docentes aulas multigrado IE Mercedes.	23
Tabla 4. Construcción propia	56
Tabla 5. Construcción propia	57
Tabla 6. Construcción propia	59
Tabla 7. Construcción propia	60
Tabla 8. Construcción propia	64

RESUMEN

La presente investigación busca responder la pregunta ¿Cuáles son las concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas en el aula multigrado en la Institución Educativa Las Mercedes año 2019? para ello se tuvo en cuenta a autores tales como Pérez & Gimeno (1987), Jackson (1968), Morales & Bojacá (2002), Rodríguez y Marrero (2010), Gutiérrez (2012) para trabajar el planteamiento de concepciones; Daniel Cassany (2008, 2009, 2013) para revisar los enfoques de lectura y composición escrita; Isabel Solé (1996) para trabajar el concepto de lectura y sus momentos; Luis Bernardo Peña (2002) para abordar concepciones de lectura y Emilia Ferreiro (1990) y los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), para abordar los niveles de desarrollo del sistema de escritura en el niño.

El diseño metodológico de la investigación es etnográfico con un enfoque cualitativo ya que permite describir las concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas de los docentes de aulas multigrados. La investigación se desarrolla en tres fases momentos: Tareas investigativas de recolección de datos, aplicación de instrumentos construidos y sistematización de la información. La población que participó en la presente investigación estuvo conformada por tres docentes de básica primaria aula multigrado de los niveles: transición y primero, segundo y tercero, cuarto y quinto con diferentes perfiles profesionales.

Entre los resultados más significativos se encontró que conocer las concepciones de lectura y escritura de los docentes de aula multigrado, permitió relacionar las concepciones con el discurso del docente, su práctica pedagógica y su perfil profesional.

Palabras clave: concepciones, lectura, escritura, práctica pedagógica, aula multigrado.

ABSTRACT

This research seeks to answer the question: What are the conceptions of reading and writing in pedagogical practices in a multigrade classroom at the Las Mercedes Educational Institution in 2019? For this, authors such as Pérez & Gimeno (1987), Jackson (1968), Morales & Bojacá (2002), Rodríguez and Marrero (2010), Gutiérrez (2012) were taken into account to work on the approach of conceptions; Daniel Cassany (2008, 2009, 2013) to review the approaches to reading and written composition; Isabel Solé (1996) to work on the concept of reading and its moments; Luis Bernardo Peña (2002) to analyze conceptions of reading and Emilia Ferreiro (1990) and the Curricular Guidelines for the Spanish Language (1998), to study the levels of development of the writing system in children.

The methodological design of the research is ethnographic with a qualitative approach since it allows describing the conceptions of reading and writing in the pedagogical practices of multigrade classroom teachers. The research is developed in three phases: Investigative tasks of data collection, application of constructed instruments and information systematization. The population that participated in the present investigation was made up of three elementary school teachers in a multigrade classroom of: transition and first levels, second and third levels and fourth and fifth levels with different professional profiles.

Among the most significant results, it was found that knowing the conceptions of reading and writing of multigrade classroom teachers allowed relating the conceptions with the teacher's discourse, their pedagogical practice and their professional profile.

Keywords: conceptions, reading, writing, pedagogical practice, multigrade classroom.

INTRODUCCIÓN

Cada docente en su práctica pedagógica define los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura. Esto permite que cada uno de ellos construya diferentes concepciones de acuerdo a su experiencia en situ, sus creencias y conceptos que se los puede notar en el discurso empleado al interior del aula clase, de manera explícita e implícita.

Los maestros de la Institución Educativa Las Mercedes son licenciados en un campo disciplinar específico, básica primaria o preescolar; sin embargo, al ser una Institución donde se trabaja con aulas multigrado, espacios escolares donde un maestro atiende dos más grados en un mismo salón, ellos deben tomar varias asignaturas en su labor académica, por esta razón los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura son abordados desde la concepción que cada uno ha construido a lo largo de su formación académica y su experiencia laboral y personal llevándolos a reflejar las concepciones pedagógicas en cuanto a las estrategias, su disciplina, la enseñanza y el aprendizaje.

La investigación denominada “Concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas en el aula multigrado en la Institución Educativa Las Mercedes año 2019”, buscó describir las concepciones de lectura y escritura de los docentes de aulas multigrado y además evidenciar si las concepciones que tienen los docentes se relacionan entre su discurso, su práctica pedagógica y su perfil profesional. Esta investigación se inscribe en el paradigma cualitativo con un diseño metodológico etnográfico, lo que permitió lograr una comprensión de las concepciones pedagógicas de los procesos de lectura y escritura.

El documento está diseñado en cuatro capítulos. En el primero se realiza la descripción del problema de investigación, la formulación de la pregunta investigativa, la justificación, objetivos (general y específicos), y el estado del arte. El segundo atiende a los marcos de referencia contextual y conceptual, los cuales son importantes porque ayudan a comprender las diferentes teorías que se han

trabajado de acuerdo al tema de investigación; además permite centrarse en una perspectiva teórica definida y aportar al desarrollo investigativo de las concepciones de la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura.

El tercero, marco metodológico, describe el tipo de investigación en el que se inscribe el presente estudio y el enfoque utilizado para el desarrollo de éste; igualmente se explica de manera detallada las técnicas utilizadas para la recolección y análisis y los elementos tenidos en cuenta para la transcripción, el análisis e interpretación de los datos. Para llevar a cabo esta investigación se contó con la participación de tres docentes que trabajan en aulas multigrado; se utilizó técnicas de recolección de datos como entrevista semiestructurada y grabación de algunas clases dentro del aula de clase; después de recogida la información, se codificó, se agrupó categorías y se logró realizar el análisis.

El cuarto, sistematización, presenta los resultados obtenidos después de realizar el análisis de la información adquirida. De manera detallada se describe y argumenta las categorías básicas y las categorías que emergieron en el tratamiento de la información, además se da cuenta de los hallazgos del proceso educativo, por lo cual se llega a los resultados finales y se concluye.

Se espera que con esta investigación se generen reflexiones encaminadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura, especialmente en aulas multigrado, ya que a través de la lectura y escritura se construye conocimiento; de ahí que, esta investigación queda abierta para todos aquellos maestros rurales que quieran reflexionar sobre sus concepciones y quehacer pedagógico e investigar en el campo educativo.

CAPÍTULO I

“Buscando Horizontes en las Concepciones de Maestros de Aulas Multigrado”

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción del problema

La enseñanza de la lectura y la escritura son dos de las tareas académicas más importantes que se le encomiendan a la escuela, las cuales son mediadas por los docentes y sus prácticas pedagógicas. La lectura contribuye al perfeccionamiento del lenguaje y del discurso de cada persona, es un instrumento de trabajo intelectual, su desarrollo pone en acción funciones mentales lo que activa la inteligencia y trasciende al rendimiento escolar de los estudiantes. La escritura permite dejar huella en el tiempo, permanece; desarrolla situaciones de aprendizaje asociadas a la comprensión y al conocimiento, la escritura implica representar por medio de códigos el discurso oral de la persona.

La lectura y la escritura permiten en el ser humano procesos de pensamiento que aumentan el bagaje cultural, aportando información y conocimientos teóricos y prácticos que amplían las perspectivas de vida de las personas, cada uno de ellos desarrolla la capacidad de crítica, el análisis, la creatividad, la disciplina, la concentración en las personas. El acercamiento y el progreso en la lectura y escritura están relacionados con el maestro que es su orientador. Cada docente, según su formación disciplinar, tiene unas concepciones las cuales introduce a sus prácticas de aula, dado que las estas, están mediadas por las creencias y vivencias, las cuales permean el quehacer docente y la vida misma del maestro. De este modo, es importante reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y las concepciones de estos procesos en los docentes de aula, puesto que son ellos quienes los orientan y sientan las bases en cada ser humano.

La educación colombiana evidencia problemas en lectura y escritura, esto se demuestra en los resultados arrojados por las pruebas internacionales y nacionales que dan a conocer un bajo rendimiento académico en los niveles educativos colombianos. Del mismo modo algunos programas como: PTA (Programa Todos a Aprender) y exámenes enviados desde el MEN buscan comprobar los niveles de lectura de los estudiantes de forma inmediata, desconociendo el contexto, las relaciones familiares, sociales, desarrollo psicológico y particularidades de la comunidad educativa, en especial las aulas multigrado propias de las zonas rurales.

Esto permite manifestar, que dentro del aula es posible encontrar concepciones de enseñanza sobre lectura y escritura mediadas por la repetición sin sentido, las cuales no son coherentes con las exigencias del mundo de hoy, donde se requiere un lector y escritor autónomo, creativo y eficaz. Actualmente se encuentran maestros que orientan solamente desde sus creencias y vivencias haciendo a un lado la teoría y sus avances. Lo anterior, no contribuye a desarrollar lo estipulado dentro de los documentos de calidad¹ emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Desde esta perspectiva es importante estudiar acerca de la relación que los maestros establecen con su área de formación y las diferentes áreas que orientan dentro del aula, cabe recordar que los docentes en la Básica Primaria son formados con un énfasis específico (Matemáticas, Lengua Castellana, Inglés, Ciencias Naturales, Sociales, Artística) y desde ese énfasis planean, ejecutan y evalúan las temáticas de las demás áreas, esto también influye en sus concepciones. Sin embargo, estos procesos cada maestro los hace desde su individualidad, por esto reflexionar sobre las concepciones y prácticas pedagógicas de lectura y escritura en los espacios educativos es importante.

¹ Los documentos de calidad del Ministerio de Educación Nacional son: Lineamientos Curriculares (1998), Estándares de Calidad (2006) y Derechos Básicos de Aprendizaje.

Por tanto, reconocer, analizar e interpretar el pensar, hacer y el decir de los docentes, es trascendental en la escuela de hoy: el cual se ha considerado desde dos roles, el primero como un transmisor de conocimiento y portador de instrucciones, el segundo como uno de los actores principales en su quehacer educativo, el cual reflexiona, planifica, decide y actúa de acuerdo con el contexto y sus intereses. De acuerdo, a los aspectos enunciados anteriormente esta investigación estudia las concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas del aula multigrado, y se guía por la siguiente pregunta. (Párrafo reestructurado)

1.2 Pregunta problema

¿Cuáles son las concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas en el aula multigrado en la Institución Educativa Las Mercedes año 2019?

1.3 JUSTIFICACIÓN

Las investigaciones realizadas en relación con la lectura y la escritura son numerosas, es importante destacar el interés y puesta en marcha de trabajos alusivos al pensamiento y prácticas del docente, las cuales se han llevado a cabo en distintas áreas y niveles educativos. De dichas investigaciones surgen categorías como: concepciones, representaciones y creencias, las cuales hacen mención a dimensiones dentro del pensamiento del maestro y se refieren a las ideas que ellos manejan dentro de su aula de clase, cada persona en su vida diaria maneja diferentes concepciones, sin embargo, esta investigación se hace en aulas multigrado para comprender las concepciones de lectura y escritura que tiene ellos, en un contexto particular como la zona rural.

Son diversos los estudios que se desarrollan en el marco de la lectura y la escritura, puesto que estos procesos son importante dentro de la formación académica del ser humano, el cual para su desarrollo requiere de factores educativos y sociales. Los primeros, el estudiante los recibe dentro de la escuela y los segundos en la familia y la sociedad; cada uno de ellos se ve afectado por concepciones de los maestros, las cuales transmiten a los estudiantes, permanecen y trascienden a lo largo de la vida, se puede aserir que dependiendo de la calidad de las prácticas desarrolladas por el maestro se genera conocimientos amplios para leer y escribir o por el contrario, si sus prácticas son poco documentadas, genera rezagos en sus estudiantes.

Es el caso de las pruebas externas (PISA) e internas (SABER, SABER PRO, ECAES y EVALUAR PARA AVANZAR) que se manejan dentro del país, dado que los factores educativos y sociales son determinantes para que una persona adquiera los procesos de lectura y escritura de forma adecuada y cumpla con los estándares establecidos por la sociedad, estos últimos son evaluados por organismos como: el Ministerio de Educación Nacional MEN, por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) quienes supeditan su ayuda a

unos requerimientos, por ejemplo la aplicación de pruebas internacionales, las cuales miden este proceso en los estudiantes y de no cumplir con los requerimientos establecidos por ellos, el estudiante, la institución educativa y el país se ven afectados con penalidad.

A nivel nacional y en la básica primaria se aplican las pruebas Saber y Evaluar para avanzar donde los resultados evidencian bajos niveles de comprensión lectora en Colombia de ahí el interés de la investigación de describir las concepciones de los docentes de aulas multigrado para llevarlos a la reflexión y buscar que fortalezcan su experiencia de aula desde las consideraciones prácticas y la fundamentación teórica de la lectura y la escritura en sus estudiantes.

Esta investigación se plantea en la Maestría en Educación, modalidad Investigación - Línea de Pedagogía de la Lectura y la Escritura, con el fin de que el docente reflexione acerca de sus concepciones y la influencia de éstas dentro de la vida escolar y cómo el tratamiento que le da a la lectura y escritura marca la vida académica de sus estudiantes, a su vez busca contribuir a la didáctica de trabajo de aulas multigrado dentro de dos procesos importantes, que cierre la brecha entre la educación urbana y la educación rural.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 General

Describir las concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas en el aula multigrado en la Institución Educativa Las Mercedes año 2019

1.4.2 Específicos

- Caracterizar las concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas en el aula multigrado.
- Analizar en el discurso de los docentes, la relación entre sus concepciones y prácticas pedagógicas de lectura y la escritura.
- Establecer la relación entre la formación disciplinar del docente y su concepción de lectura y escritura.

CAPÍTULO II

“Buscando Huellas Teóricas para Encontrar sentido”

2.1 ESTADO DEL ARTE

Este apartado hace referencia a las categorías teóricas que se trabajaron en el presente proyecto de investigación. Aquí se enuncian los trabajos referidos a: concepciones, lectura y escritura, prácticas pedagógicas y aulas multigrado. Se encontró antecedentes inscritos en trabajos de maestría, artículos académicos, un texto, un manual de implementación del Ministerio de Educación MEN de escuela nueva.

2.1.1 Concepciones

Hernández D. (2012). *Estado del arte sobre la concepción de concepciones docentes y su relación con la enseñanza de la escritura en primaria*. Este documento recoge antecedentes teóricos de autores que se mencionan a continuación.

Traver, Sales, Doménech y Moliner (2005) en su trabajo “Caracterización de las perspectivas docentes del profesorado de secundaria a partir del análisis de las variables educativas relacionadas con la acción y el pensamiento docente” afirman que caracterizar las acciones y pensamientos del docente permite conocer su praxis pedagógica y las diferentes perspectivas teóricas, pedagógicas y didácticas que puedan involucrar en el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del aula. Lo anterior hace aportes significativos al presente trabajo porque permite evidenciar en el docente si existe una concordancia entre su práctica pedagógica y lo que refieren de ella a través de una entrevista y a través de la observación directa.

El trabajo denominado “*La investigación sobre el conocimiento del profesor y sus perspectivas para el estudio de concepciones didácticas y disciplinares en la enseñanza de la lengua materna*” de Gutiérrez. (s. f., p. 9), muestra la importancia de caracterizar la categoría de concepciones

docentes y establecer diferencias con la categoría de creencias en el marco de dos programas de investigación: el “pensamiento del profesor” y el “conocimiento profesional del profesor”. Esto es importante porque pone en evidencia la diferencia que se establece entre concepciones y creencias, además advierte el carácter englobante de las concepciones, en cuyo seno se albergan diversos elementos que la organizan y estructuran, uno de ellos son las creencias. De ahí el carácter disciplinar y didáctico que otorga a las concepciones, en razón a que dan cuenta de “cómo concibe el profesor, lo que enseña, cómo hace enseñable un contenido específico y en últimas, qué contenidos privilegia, qué actividades de enseñanza desarrolla y cómo las evalúa” (p.100). Los aportes de este estudio contribuyen a la presente investigación de manera significativa porque define y diferencia, de forma precisa, el concepto de concepción y creencia, siendo la primera es la categoría principal de este trabajo; así mismo, este autor revisa el carácter disciplinar y didáctico de las concepciones según cada maestro, de ahí la importancia de explorar este concepto dentro de aulas multigrado.

En esta misma línea, el trabajo de Pimiento (2012) denominado “*Las Concepciones de los Docentes sobre Competencias en Lectura y Escritura en la Formación de los estudiantes en áreas diferentes a Lengua Castellana*”, menciona que los bajos desempeños en comprensión lectora y producción textual de los estudiantes de la Institución Educativa Agustín Nieto Caballero llevaron al investigador a reflexionar sobre el compromiso de todos los docentes en esta situación. Por tanto, el objetivo de la investigación fue comprender cuáles son las concepciones sobre competencias en lectura y escritura de los maestros de áreas diferentes a lenguaje. Se hizo una aproximación cualitativa de los discursos y prácticas de los docentes. El aporte de este trabajo a la presente investigación se encuentra en el marco referencial donde esboza de manera clara las diferentes formas de entender las concepciones dentro del trabajo del aula.

2.1.2 Lectura y escritura

Palacio A. Palacio O. (2017) en su trabajo *“Las prácticas de lectura y escritura desarrolladas en los procesos cuarto y quinto de básica primaria de la zona urbana del municipio de Yarumal”*. dan importancia a las prácticas de lectura y escritura en contextos escolares, las cuales sirven como mediadoras en la construcción del conocimiento, la comprensión e interpretación de las mismas, facilitan la expresión de pensamientos, sentimientos ideas y criterios. Igualmente, sirven para relacionar concepciones propias y las de los demás, tales como las tradicionalistas, conductistas, cognoscitivistas y constructivistas; además esta relación influye en las prácticas sociales. Lo anterior es relevante porque aporta a esta investigación elementos para evidenciar en las dinámicas del trabajo de los docentes, si prevalecen las diferentes concepciones en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura; de la misma manera, hace aportes relacionados con las experiencias de lectura y escritura que se llevan a los contextos escolares, logrando transformar, aplicar y construir conceptos desde las interacciones comunicativas y vivencias personales; permitiendo, además, el desarrollo de habilidades de pensamiento para darle un sentido de pertenencia y apropiación a lo que se lee y se escribe.

El MEN (2014), en *“Prácticas de lectura en el aula”*. *Manuales y cartillas, Plan de Lectura y Escritura*, brinda herramientas que permiten a formadores y maestros volver la mirada sobre su rol de maestros, sus prácticas de enseñanza, tratar de develar lo que hay detrás de ellas, el papel de los estudiantes y el sentido que tiene para ellos leer y escribir. También generar experiencias de aprendizaje para que estudiantes sean sujetos de derecho y ciudadanos activos en su contexto social, cultural y político. Lo mencionado es importante porque dichas cartillas se han tenido en cuenta en la Institución Educativa, contexto donde se desarrolla esta investigación, permitiendo conocer las experiencias expuestas ahí y llevar al docente a una reflexión permanente

para evaluar y mejorar sus prácticas pedagógicas relacionadas con la lectura y escritura donde el estudiante se convierte en el protagonista del proceso educativo.

2.1.3 Prácticas pedagógicas

Bello O, C (2011). *Prácticas pedagógicas del profesor de formación general. Mirada desde los estudiantes técnico-profesionales y científico-humanistas.*

De esta investigación se revisó el marco teórico en lo referido al concepto que el Ministerio de Educación de Chile entiende como buenas prácticas pedagógicas, el cual lo define como acciones en el aula del docente, que han sido planificadas en base al conocimiento de las características y experiencias previas de sus alumnos y que abordan contenidos organizados según la didáctica de la disciplina que enseña. Estas acciones deben realizarse y apuntar siempre a un clima de aceptación y respeto entre todos los agentes del proceso y deben representar un desafío de aprendizaje pertinente al estudiante, los cuales deben conocer la intencionalidad de éstas, así como los criterios utilizados para la evaluación del aprendizaje esperado en la implementación de dicha práctica.

Duque P, Vallejo S y Rodríguez J (2013). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico.*

Del trabajo de investigación, se revisó el capítulo de la conceptualización de prácticas pedagógicas las cuales refieren como: las variadas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, el docente debe ejecutar actividades como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos.

En este sentido la investigación, reconoce que la responsabilidad del docente va más allá de dar clase y brindar información, también se hace necesario dedicar tiempo al conocimiento y

construcción de nuevos saberes desde el ser y el saber disciplinar, para así contribuir a resignificar la realidad del estudiante.

2.1.4 Aula multigrado

Ibarra, (2013). *El aula multigrado esfuerzos y desafíos en los procesos de enseñanza en la escuela primaria bilingüe “Narciso Mendoza” de Santa Rosa, Tamazulápam Mixe.*

Esta investigación devela la importancia del trabajo desarrollado por los maestros de aulas multigrado, asimismo resalta lo complejo y desafiante que es su labor, dado que en ocasiones los docentes no han tenido la formación necesaria para la gestión de este tipo de aulas, a pesar de la existencia de los Asesores Técnicos Pedagógicos encargados de orientar y acompañar de manera constante a los maestros en los procesos de enseñanza. También el estudio muestra como el maestro desarrolla estrategias como el trabajo colaborativo con la comunidad, que incluyen algunos elementos culturales y experiencias cotidianas de los estudiantes.

Giraldo, D. (2016). *Pertinencia del Modelo Escuela Nueva en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura.* Universidad de Antioquia. Los objetivos del proyecto fue analizar la pertinencia del modelo escuela nueva en los procesos de lectura y escritura, revisar los instrumentos, materiales y productos del modelo educativo escuela nueva para su implementación. Las investigadoras afirman que, en cuanto a cobertura, el modelo Escuela Nueva ha dado cumplimiento a los objetivos propuestos por el modelo. En relación a la calidad, lo que en realidad buscan las políticas educativas son excelentes resultados en pruebas nacionales e internacionales, dejando a un lado la formación de ciudadano.

2.2 MARCO DE REFERENCIA CONTEXTUAL

Esta investigación se realizó en la institución Educativa Las Mercedes, municipio de Popayán, departamento del Cauca, los datos generales del colegio se especifican en la Tabla 1.

FICHA TÉCNICA	
Nombre de la institución	Institución Educativa Las Mercedes
Rector	Lenis Palechor Ramírez
Dirección	Vereda Las Mercedes – Popayán
Código Dane Institución Educativa	219001004044
Número de estudiantes total IE	297 estudiantes
Número de sedes	Tres
Niveles que ofrece la IE	Preescolar – Primaria - Básica y Media

Tabla 1. Ficha técnica I.E Las Mercedes

La *Institución Educativa Las Mercedes* se encuentra ubicada al noroccidente zona rural del municipio de Popayán, departamento del Cauca, alberga estudiantes de la vereda Las Mercedes y otras cercanas tales como: La Calera, Bajo Gualimbío y los Cerrillos. La institución toma su nombre de la primera de ellas.

Estas se caracterizan por ser una zona rural campesina, sus habitantes se dedican principalmente a actividades agrícolas como: el cultivo de café, caña de azúcar, plátano, producción y venta de panela, crianza de vacas, así como a la producción de los derivados de la leche y al jornaleo² diario.

En la básica primaria de la Institución Educativa se implementa aulas multigrado, propias del modelo Educativo Escuela Nueva, el cual es utilizado en las zonas rurales debido a la baja densidad de población estudiantil. Se entiende por aula multigrado aquel salón de clase donde hay

² Se define o utiliza este término para m. y f. Persona que trabaja a cambio de jornal o pago diario y, p. ext., trabajador agrícola.

dos a más grados y quienes reciben orientaciones del proceso enseñanza aprendizaje por parte de un solo maestro.

La Institución Educativa Las Mercedes cuenta con tres sedes y cada una con el siguiente número de estudiantes año 2019. Ver Tabla 2.

SEDE		NÚMERO DE ESTUDIANTES
Principal	Básica primaria	54
	Básica secundaria y media	166
La Calera		58
Bajo Gualimbío		17

Tabla 2. Distribución de estudiantes en la I.E Las Mercedes

Los docentes que actualmente laboran en la Institución Educativa las Mercedes son: ocho (8) de básica secundaria y media, siete (7) de básica primaria y dos (2) directivos docentes.

La presente investigación se llevó a cabo con tres docentes de básica primaria de las siguientes sedes:

SEDES I.E LAS MERCEDES				
Sede		Nº Docente	Grados atendidos	Nº aula multigrado
Calera	T y 1º	1	2	1
	2º y 3º	1	2	1
	4º y 5º	1	2	1
Principal	T y 1º	1	2	1
	2º y 3º	1	2	1
	4º y 5º	1	2	1
Bajo Gualimbío	T a 5º	1	6	1

Tabla 3. Distribución docentes aulas multigrado IE Mercedes.

De acuerdo, a la información anterior, la Institución Educativa Las Mercedes tiene siete (7) docentes de básica primaria los cuales están asignados dentro de las tres sedes. Este trabajo de investigación se hizo con tres maestras de aulas multigrado pertenecientes a la sede la Calera y sede principal, para realizar su selección se tuvo los siguientes criterios.

- Docentes que orientan y con experiencia en aulas multigrado.
- Diversidad en los perfiles profesionales de los tres docentes de aulas multigrado objeto de estudio, 1) Licenciada en educación preescolar, 2) licenciada en educación básica con énfasis en lengua castellana e inglés, 3) Licenciada en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental.
- Disponibilidad de tiempo de los docentes para permitir recolectar la información de la investigación.

Las docentes seleccionadas para este estudio corresponden a: una (1) de la sede La Calera y dos (2) y sede principal, cada uno de ellas con diferentes perfiles profesionales, la primera Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, la segunda, Licenciada en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana e Inglés y la tercera Licenciada en Educación Preescolar.

2.3 MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL

Esta investigación buscó comprender cuáles son las concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas de aula multigrado en la Institución Educativa Las Mercedes, para ello se tuvo en cuenta el siguiente marco referencial, el primero referido a una aproximación al concepto de concepciones, el segundo acerca de las concepciones de lectura en la educación, el tercero acerca de las concepciones de escritura en la educación, el cuarto acerca de las prácticas pedagógicas y el quinto Modelo educativo Escuela Nueva - aulas multigrado, todas estas permitieron enfocar y llevar a cabo esta investigación.

Una aproximación al concepto de concepciones

La escuela es un espacio donde a diario se desarrollan procesos pedagógicos y académicos entre maestros y estudiantes, los últimos son los protagonistas dado que en ellos se centra el proceso de enseñanza aprendizaje y es en este lugar donde se despliega un sinnúmero de interacciones dentro de las comunicaciones establecidas por cada uno de ellos, las cuales implican toma de decisiones, opiniones, conceptos y ejemplos por parte del profesor de acuerdo a las creencias y concepciones que maneja y que trae consigo dentro de su vida cotidiana. Al respecto de este tema ya se han realizado diversas investigaciones, que han permitido enfocar el trabajo hacia dos líneas, la primera, la toma de decisiones del maestro y la segunda el modelo de procesamiento de la información (teorías implícitas).

A sí entonces con relación a la primera línea, toma de decisiones del maestro, Pérez & Gimeno (1987), que el pensamiento del docente no solo se limita al conocimiento técnico o disciplinar, sino que incluye el acervo cultural que él ha construido dentro del recorrido de su vida. Por tanto, se entiende al maestro como un sujeto reflexivo, que manifiesta y ejecuta ideas, conocimientos, acciones dentro del aula, asimismo que cada una de sus acciones responde a unas

creencias, todo esto lo coloca como un sujeto pensante y crítico ubicado en un contexto escolar y social. Al respecto Pérez & Gimeno (1987) dicen: “en el pensamiento práctico del profesor pueden predominar unos u otros componentes, teorías o creencias, mitos o generalizaciones empíricas, ideas explícitas o sustratos ideológicos inconscientes” (p. 59).

El aula escolar como espacio donde el maestro toma determinaciones de acuerdo a la situación y a las actividades desarrolladas, y cada una de ellas arroja diferentes decisiones, que según Jackson (1968) las divide en decisiones preactivas y las acciones interactivas, las primeras son organizativas y se refieren a la planificación de actividades de la escuela y tienen un carácter predictivo, hipotético, organizador, de diagnóstico, de guion de apoyo de prefiguración de la acción.

En este sentido, se resalta las decisiones interactivas que “comprenden un conjunto de acciones realizadas por el docente en todos los momentos que comparten el espacio escolar con sus estudiantes, tanto en la dimensión cognitiva como social” (Morales & Bojacá, 2002, p. 26). Este tipo de decisiones consideran el siguiente plan de acción: en un primer momento, la observación de situaciones no modifica su plan de acción y valora situaciones en el contexto escolar; luego, procesa la información sobre sus observaciones, modificando sus intenciones de enseñanza y valorando los efectos de su labor como docente sobre las acciones de los estudiantes. Finalmente, tolera nuevas situaciones, rediseña su plan de trabajo y establece rutinas de comportamiento.

Cada día, el docente tiene dos posibilidades frente a su práctica, desarrollarla de forma rígida o flexibilizarla a medida que se suscitan situaciones en el salón de clases, este último proceso el maestro lo realiza a la luz de las percepciones relacionadas con el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura; igualmente, tiene en cuenta la experiencia lograda en el tiempo de trabajo

como docente; además, tiene en cuenta los conocimientos disciplinares que ha adquirido en su formación profesional, permitiéndole al interior del aula decidir qué hacer en cada momento tal y como lo afirman Pérez & Gimeno (1987) “el pensamiento del profesor aparece gradualmente con más claridad el hecho de que los juicios, decisiones y propuestas que hace el profesor se derivan de su peculiar modo de interpretar su experiencia” (p. 44).

Con relación a la segunda línea, el modelo de procesamiento de la información, se encuentran las teorías implícitas, estas son de carácter subjetivo y personal puesto que corresponden a los constructos personales que los maestros construyen a través de su experiencia en contextos culturales significativos y en el aula de clase, las cuales incluyen la creencias de cada persona.

Los docentes a lo largo de la vida almacenan un conglomerado de teorías de diversos elementos.

En lo **cognitivo**: relacionado al perfil profesional, contenidos programáticos del currículo y a lo aprendido en la formación básica, media y superior.

En lo **afectivo** y **axiológico**: relacionada en la interacción con el otro a partir de experiencias personales en el contexto familiar, social y escolar.

En lo **pedagógico**: la forma de realizar las actividades de aprendizaje y de enseñanza a partir de conocimientos reconstruidos desde la formación profesional y desde sus vivencias como estudiante y docente.

De acuerdo a lo anterior, es posible afirmar que a lo largo de su devenir docente, el maestro configura un sinnúmero de situaciones donde coloca en evidencia sus ideas, expectativas, creencias, conocimientos, tal y como lo señala Morales y Bojacá (2002)

El pensamiento de los profesores se producen en un contexto psicológico (valores, creencias, teorías implícitas) y en un contexto ecológico (recursos, circunstancias externas, limitaciones administraciones, etc.) de tal manera que la singularidad de las situaciones educativas cobra un valor fundamental” (p 25).

Al respecto, también Rodríguez y Marrero (2010) definen las concepciones como: “construcciones personales elaboradas en contextos socioculturales. Las teorías implícitas se consideran, pues, representaciones individuales basadas en experiencias sociales y culturales” (p 25).

Asimismo, Gutiérrez (2012) establece una diferencia entre concepciones y creencias y ella afirma:

La diferencia que establece entre concepciones y creencias, advierte el carácter englobante de las primeras, en cuyo seno se albergan diversos elementos que la organizan y estructuran, uno de ellos son las creencias. De ahí el carácter disciplinar y didáctico que otorga a las concepciones, en razón a que dan cuenta de cómo concibe el profesor la enseñanza, qué enseña, cómo hace enseñable un contenido específico y en últimas, qué contenidos privilegia, qué actividades de enseñanza desarrolla y cómo las evalúa. (p.101)

Lo que quiere decir que, las concepciones van relacionadas a la enseñanza y estas incluyen a las creencias; dado que se circunscriben dentro de un contexto psicológico y ecológico de la vida del maestro y de la escuela lo que genera marcos de significación para explicar diferentes situaciones presentadas dentro de la vida escolar.

Los marcos de significación que realiza el maestro lo hace desde las preguntas problemas que le plantea el contexto escolar y la vida cotidiana, y la búsqueda de soluciones requiere de él

creatividad, conocimientos, disponibilidad, pericia pedagógica; al respecto Morales y Bojacá (2002) sostienen que

Las concepciones no son simplemente un producto o una operación mental sencilla; corresponde más bien a un proceso complejo proveniente de la elaboración de sentido, mediante el cual el individuo va estructurando poco a poco, los conocimientos para integrarlos en su actuar diario (p 33-34).

Por último, es importante mencionar que el trabajo de concepciones es necesario continuar trabajándolo en el ámbito escolar para seguir generando espacios de reflexión sobre las mismas y reorientar las prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje que lo requieran en la escuela.

La lectura es importante dentro de la vida y de la escuela, quizá es un proceso que tiene la mayor atención de los maestros porque leer le permite al estudiante acercarse al mundo, entenderlo, conocerlo, sin embargo, este proceso de acercamiento a la lectura dentro del aula es mediado por el maestro quien enseña a los niños de acuerdo a sus constructos personales, disciplinares y de experiencia de vida.

En referencia a las concepciones de lectura y escritura como son el método silábico, decodificación, codificación, ejercicios de relación y la escritura por oraciones y ortografía hacen parte del modelo tradicional; desde el modelo constructivista se tiene concepciones de lectura y escritura relacionadas con libros de literatura, fundamentación teórica, ejemplos de lectura contextualizados, lectura guiada, lectura de imágenes y la escritura por borradores. Las concepciones mencionadas se trabajaron en la presente investigación; por ello se hace necesario conocer autores que se han dedicado al trabajo de concepciones. Al respecto, Peña (2002) menciona concepciones relacionadas con el modelo tradicional, entre ellas están la lectura como desciframiento, la lectura como juego psicolingüístico, la lectura: un momento del proceso de

producción y comprensión del discurso; lo que quiere decir que estas concepciones están inmersas en las prácticas pedagógicas y didácticas de los docentes y cambiarlas puede generar apatía frente a los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura, pues su experiencia con el trabajo de estas prácticas y concepciones, según su criterio, los ha llevado a tener éxito en el proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes.

Por su parte Cassany (2013) menciona tres concepciones de lectura, "...no son tres formas de leer, sino solo tres representaciones sobre la lectura: lingüístico, psicolingüístico y sociocultural" (p.25). Este autor se enfoca más en las concepciones de lectura desde un campo sociocultural; es decir, que tiene en cuenta elementos que permiten construir significado del texto partiendo de los conocimientos previos de los estudiantes.

Al finalizar este apartado se hará referencia a Isabel Solé (1996) en lo que refiere al concepto de lectura y las estrategias de comprensión lectora (antes, durante y después de la lectura). A continuación se desarrollara los planteamientos de los autores mencionados anteriormente.

Enseguida se da a conocer las concepciones de lectura de Luis Bernardo Peña.

Acerca del modelo tradicional: La lectura como desciframiento

Con esta concepción crecieron nuestros abuelos, padres y tal vez nosotros, básicamente en este modelo leer consiste en que el estudiante aprenda las letras con planas y repitiendo frases que no tiene relación con la vida de éste, es así como la lectura se reduce básicamente a decodificar letras y a pronunciar en voz alta sílabas, palabras, frases, oraciones. Tal y como lo señala Peña (2002)

En el modelo tradicional, era necesario descomponer la habilidad lectora en sus componentes más simples; consecuentemente, en su aprendizaje el niño debía

seguir una progresión secuencial y jerárquica, que iba desde lo más simple a lo más complejo: primero las correspondencias fonográficas, luego las sílabas y así, en sentido ascendente, hasta llegar a unidades lingüísticas más inclusivas, como las palabras, las oraciones, o el texto en su globalidad. (p.2).

Asimismo, dentro de esta concepción se encuentran las cartillas de iniciación a la lectura, las cuales estaban diseñadas para que los estudiantes leyeran sílabas, letras y frases con cada una de las letras del alfabeto según una disposición preestablecida, en este sentido Peña (2002) menciona que “aprender a leer es sinónimo de adquirir habilidades” (p.3), es aquí donde aparecen los métodos de enseñanza de la lectura, el sintético y el analítico.

Para Peña (2002) el método sintético concibe el leer como decodificar lo escrito y actualizarlo en forma de sonido, en esta parte el leer se hacía de forma mecánica, sin sentido para el alumno. En lo correspondiente al segundo se encuentra que este, está en discrepancia con el primero, porque en este se parte de palabras o frases con sentido y a partir de ahí se orienta el proceso de leer. Esta concepción al momento aún no está extinta del aula de clase y todavía se encuentra presencia en las aulas escolares.

La lectura como juego psicolingüístico

Hacia finales de la década de los sesenta, se replantea la concepción de lectura que hasta ese momento se tenía, dado los aportes de la psicología cognitiva y la psicolingüística. Entre los exponentes de esta concepción se pueden mencionar a Goodman, Smith, Wintsch y Rumelhart. El primero considera que la lectura es una simple habilidad perceptiva y propone concebirla como “un juego psicolingüístico” donde el proceso de lectura se desarrolla dentro de una interacción ente el lector con el texto. Aquí se entiende que codificación y decodificación son los primeros pasos en este proceso; sin embargo, la lectura debe trascender hacia la búsqueda del sentido del

texto donde el lector vaya proponiendo y verificando hipótesis a partir de las marcas del texto, al respecto Peña (2002) afirma que “leer es buscar sentido, y sin sentido no puede haber lectura” (p.5).

En esta concepción se le da un papel preponderante al lector, quien es el que controla el acto de leer y le da sentido a la lectura, puesto que él aporta sus preconceptos, ideas, perspectivas, puede establecer diálogos con el texto y llegar a una comprensión plausible del mismo. Tal y como lo señala Peña (2002) que “aprender a leer es aprender a comprender el mensaje escrito” (p.5).

La lectura: un momento del proceso de producción y comprensión del discurso.

Esta concepción, tiene sus inicios en la segunda mitad del siglo XX y en ella se coloca el énfasis en la función comunicativa del lenguaje. Austin y Searle (1965) plantearon la idea que el lenguaje, tiene una función instrumental, es decir, que éste le permite al enunciatario enunciar un mensaje y obtener un efecto en la otra persona, es aquí donde Austin & Searle (1965) formulan la teoría de los actos de habla donde incorporan los conceptos de intención y de acción como elementos fundamentales en el estudio del lenguaje, es así como se comienza a desarrollar la teoría, siempre que se emite un enunciado el enunciador está haciendo algo con las palabras y esto modifica de algún manera la situación comunicativa y la interacción de ese momento. La teoría de los actos de habla plantea que la emisión de un enunciado trae consigo la producción de tres actos que son:

- El acto *locutivo*: la misma emisión con su significado referencial, literal, es decir su contenido derivado de las reglas gramaticales.

- El acto *illocutivo*: lo que se hace al emitir ese enunciado, gracias a una fuerza - fuerza ilocutiva – que asigna un valor de acción intencional (prometer, ordenar, predecir, etc.) a las palabras emitidas.
- El acto *perlocutivo*: el efecto – verbal o no verbal – que ese enunciado produce en la audiencia.

Este cambio de paradigma, según Peña (2002) muestra la lectura como un proceso donde interactúan el autor, el lector y el texto para construir sentido, donde el autor del texto construye a su interlocutor y lo convoca a partir de la intención comunicativa del texto. Así mismo, son importantes las características del lector en lo que refiere a procesos mentales, estructura textual y el contexto puesto que todos estos elementos determinan el proceso de comprensión de lectura y construcción de significado. Tal y como lo señala Peña (2002) “La lectura debe entenderse más bien como una acción transaccional, en la que autor y lector negocian significados a través del texto” (p. 8). Es de resaltar que los planteamientos de esta teoría han sido muy importantes para Colombia, puesto que sus ideas inspiraron el enfoque semántico comunicativo funcional el cual está contemplado dentro de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana.

La lectura, un lugar donde se entrecruzan la intención del autor, el propósito del lector y la intención del texto.

Esta es una concepción asociada con los estudios semióticos y literarios los cuales se alejan de la crítica estructuralista, este enfoque centra su atención al proceso lector, uno de los teóricos que ha hecho análisis a este giro dado en la ciencias del texto es Umberto Eco en la segunda mitad del siglo XX. En esta perspectiva, el texto por sí solo no representa y no es posible darle un significado a él solamente, este requiere del lector y de la relación que se establezca entre mensaje

receptor, tal y como lo dice Peña (2002) “la cooperación del lector pasa a ser una condición determinante para la actualización e interpretación del texto” (p. 9).

Dentro de esta concepción, es muy importante el lector, quien es el que realiza la interpretación del texto, aquí ya no existe una única interpretación, pueden variar; sin embargo, el lector debe identificar la intención comunicativa del texto, pues el papel de éste es descubrir el entramado discursivo propuesto por el autor, hacer inferencias a partir de lo que el texto dice, desentrañar las ideas propuestas en el texto y discutir con las teorías para los procesos formativos; es así como esta perspectiva aboga por que el texto no sea un espacio clausurado, sino un espacio abierto donde el lector le aporte desde su intención y propósitos comunicativos con los que se acerque al proceso de lectura. Tal como señala Peña (2002) la idea de que la interpretación del texto está sujeta a las hipótesis que adelanta el lector partiendo de las marcas del texto es una prueba de que la intención de la obra y la intención de lector están estrechamente ligados (p. 11). Por tanto, dentro de los procesos académicos que se desarrollan en la escuela es importante que el maestro genere espacios discursivos con los estudiantes donde de manera conjunta desentrañen la intención del texto por medio de conversatorios, lectura guiada, preguntas abiertas, subrayado que permitan que cada uno de los actores del proceso encuentren sentido al texto, lo reconstruya y juntos hallen una interpretación plausible para todos.

A continuación se enumeran las concepciones de lectura desarrolladas por Daniel Cassany (2013) en su libro: tras las líneas de la lectura contemporánea.

Concepción lingüística

La concepción lingüística, considera a la lectura como un proceso donde un texto tiene un solo significado y lo consolida cada lector cuando lee las palabras, oraciones y párrafos del texto; tal y como lo señala Cassany (2013)

Así el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura. Diferentes lectores deberían obtener un mismo significado; una misma persona que leyera el escrito en momentos y lugares diversos también debería obtener el mismo significado (p.25).

Por tanto, se puede decir dentro de esta concepción que para realizar el proceso de lectura los lectores solamente deben tener los conocimientos fundamentales de la lengua, tener claro el significado y uso de las palabras para desarrollar el proceso lector; lo cual reduce a la lectura solo a la adquisición de habilidades y no trasciende a la construcción de significado conjunto entre lector, texto y autor.

Concepción psicolingüística

En esta concepción la lectura se entiende según Cassany (2013) como una construcción de significados que realiza el lector en el momento que interactúa con el texto, donde el primero al momento de descifrar los signos inmediatamente los coloca en relación con el contexto inmediato, realiza inferencias y toma posición acerca de lo que está leyendo. Aquí la lectura no tiene un único significado sino que por el contrario hay diferentes interpretaciones de un mismo texto y todas son permitidas o por lo menos abren la posibilidad de discusión sobre las ideas planteadas en ella. Al respecto Cassany (2013) dice: lectores diferentes entienden un texto de manera diversa o parcialmente diversa porque aportan datos previos variados, puesto que su experiencia del mundo y los conocimientos acumulados en su memoria también varían (p. 32). Tal y como sucede en las aulas multigrado donde estudiantes de diferentes grados y edades comparten un espacio escolar, que al momento de desarrollar procesos formativos de lectura cada uno de ellos aporta diversos saberes de acuerdo a sus vivencias, lo cual les permite construir una comprensión del texto particular.

El leer requiere que el lector no solamente descodifique los signos, sino que aporte a la construcción del texto, para ello en la mente del lector al momento de leer se activan un sinnúmero de procesos mentales que le permiten encontrar la información indicada para acercarse al texto y realizar una comprensión.

La lectura como proceso de construcción de significados donde se requiere la descodificación pero no es lo más importante, a medida que el lector entienda el contenido literal del texto inmediatamente encontrará otros sentidos los cuales están en coherencia con sus conocimientos previos, procesos cognitivos e interpretativos que le permiten inferir lo que no está explícito en el texto. Al respecto Cassany (2013) leer no sólo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular” (p. 32) es de resaltar que lo planteado por Cassany es importante porque, en esta investigación, se logró evidenciar que desde las concepciones de los docentes sobre la lectura y escritura en el proceso de enseñanza y aprendizaje se enfocan en el desciframiento de las unidades de la lengua española; sin embargo, para lograr un proceso de aprehensión se tiene en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes con el fin de desarrollar la parte cognitiva logrando que éstos realicen inferencias, puedan establecer hipótesis y a través de la reformulación y verificación logren un aprendizaje significativo.

Concepción Sociocultural

La concepción sociocultural no pone en duda que el significado se construye por el manejo que tiene el lector del código lingüístico, por sus conocimientos previos y las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender; sin embargo, ésta pone énfasis en otros puntos.

Según Cassany (2013), sostiene que el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen un origen social, el discurso no surge de la nada, es decir, el discurso lleva implícito las creencias, las perspectivas disciplinares, sociales, los sentimientos de quien crea el texto; asimismo el discurso, autor y lector no son elementos aislados, cada uno de ellos maneja un sinnúmero de elementos contextuales que contribuyen dentro del proceso de lectura.

Por tanto, para la concepción sociocultural es claro Cassany (2013) en decir que: “leer no es solo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades mentales. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales” (p.38). Es decir, leer requiere además de descodificar signos, encontrar otros sentidos, procesos cognitivos e interpretativos que le permiten inferir lo que no está explícito en el texto, pero además conocer el autor, el contexto del texto, la estructura de cada género en cada disciplina etc.

Por último, se menciona el concepto de lectura y las estrategias de comprensión lectora (antes, durante y después de lectura) desde el pensamiento de Isabel Solé (1996).

La lectura como proceso debe incluir una interacción positiva y significativa entre lector y el texto, dando paso a los aprendizajes, a las interpretaciones, al análisis y al trabajo en equipo. Al respecto Solé (1996) refiere la lectura es un objeto de conocimiento en sí mismo y como instrumento necesario para la realización de nuevos aprendizajes (p. 21).

Seguidamente se mencionan las estrategias de comprensión lectora que son: antes, durante y después de la lectura.

Para comprender... Antes de la lectura

Este es el momento preciso en el que el docente invita, motiva, cautiva al estudiante para que centre la atención en el libro o texto que va a leer, logrando así una preparación para la

comprensión de lo leído. Este espacio permite que todo el aula disfrute el momento de leer en el salón de clase y ayuda los estudiantes se enamoren de la lectura, tal y como lo refiere Solé (1996) “los niños y los maestros deben estar motivados para aprender y enseñar a leer” (p. 89)

Construyendo la comprensión...Durante la lectura

En este momento el docente busca mantener la atención de los estudiantes durante la lectura, para ello hace uso de preguntas acerca de las posibles hechos que sucederán en el texto, aclara dudas que hayan entre los estudiantes, realiza el recuento de ideas de la historia; todo esto el maestro lo hace con el fin de dar a un rol activo y participativo durante el proceso a los niños y desarrollar la inferencia e interpretación dentro del aula. Al respecto Solé. (1996) menciona que esta estrategia se usa “para que el lector sea efectivamente un lector activo que comprende lo que lee, es necesario que pueda hacer algunas predicciones ante el texto que tiene delante” (p. 117)

Después de la lectura: seguir aprendiendo y comprendiendo

En las estrategias después de la lectura el maestro orienta diferentes actividades para que junto a los estudiantes reconstruyan la idea principal del texto, lo resuman, lo parafraseen; aquí el docente hace uso de diversas estrategias como son: la recapitulación, el recuento, descubrir la silueta textual, la idea principal, el tiempo, el espacio y otros elementos que están presentes dentro de la lectura. Así mismo en esta parte el profesor realiza preguntas acerca del texto leído para reconstruirlo y llevar al estudiante a la comprensión del texto. Tal y como lo explican los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. (1998) este momento de la lectura permite es “habilitar a los niños para que se den cuenta de lo que dice el texto y reconstruyan las redes conceptuales que habitan en él” (p. 64)

Después de haber revisado los momentos de la comprensión lectora se puede que cada docente es autónomo en el desarrollo de cada uno de ellos y al mismo tiempo establece los límites entre un momento y otro; esto lo hace en razón a la situación contextual de su aula, las particularidades de sus estudiantes y sus objetivos de aprendizaje. Todos estos momentos y formas de ver y promover la lectura en el aula permite cautivar y enamorar a los estudiantes por la lectura.

Acerca de las concepciones de escritura en la educación

Son diversos los estudios que hay acerca de las formas como se ha entendido la escritura a través del tiempo, a continuación se da a conocer tres perspectivas desde donde los maestros trabajan la escritura en la escuela.

Concepción tradicionalista

Esta concepción va ligada al enfoque de lectura como desciframiento, puesto que este proceso está referido a memorizar contenido y recitarlo, aspecto que no cambia en la escritura. De acuerdo a Lerner y Muñoz (1986), existen dos concepciones respecto al aprendizaje de la lengua escrita: la tradicional (asociacionista o conductista) y la constructivista. La concepción tradicional, plantea que:

- El aprendizaje es un proceso de asociación, una simple relación estímulo respuesta.
- El aprendizaje está subordinado a la enseñanza.
- La maduración es el aporte del sujeto al aprendizaje. • Los actos de escritura y de lectura son procesos de decodificación.
- El aprendizaje de la lecto-escritura es el resultado del aprendizaje de una serie de habilidades aisladas.

- El aprendizaje de la lectura pasa por dos etapas: la primera implica la decodificación de sonidos y símbolos; la segunda la comprensión.

La concepción constructivista, propone que:

- El sujeto, con sus conocimientos previos, competencia lingüística y experiencias, constituye el centro del proceso de aprendizaje.
- La cooperación entre participantes es un factor fundamental para la construcción del conocimiento.
- Las situaciones de aprendizaje propuestas mantienen una estrecha relación con la función social de la lengua escrita.
- El maestro desempeña el papel de facilitador del aprendizaje.
- El aprendizaje de la lengua escrita ocurre en contextos significativos.

Dentro de esta concepción tradicionalista encontramos la escritura como un asunto mecánico cuya tarea primordial es la elaboración de planas, memorización y repetición verbal silábica, para pasar posteriormente a formar palabras y por último a la frase, en ocasiones estas frases u oraciones construidas son descontextualizadas y solo responden al (letra) que se esté viendo en ese momento, ejemplo (Mi mamá ama a Ema), donde en ocasiones el maestro desconoce la realidad familiar del estudiante, en esta concepción lo importante no es el aprendizaje sino la cantidad de sílabas, palabras y frases memorizadas. Al respecto Morales & Bojacá (2002) refieren que: “leer consiste en descifrar letra por letra el contenido de un escrito, integrar sílabas, juntarlas en palabras y con ellas armar frases para formar finalmente oraciones” (p. 45). En el mismo sentido Peña (2002) afirma “en este modelo se concibe que el lenguaje escrito es una simple transcripción del lenguaje oral” (p. 2).

Enfoque gramatical

Este enfoque según Cassany (2009) tiene como fundamento la premisa que para escribir es necesario dominar la gramática de la lengua, por tanto, la enseñanza se centra en orientar conocimientos gramaticales como son: sintaxis, léxico, morfología, ortografía entre otros aspectos. Sin embargo, aquí el docente se centra en que el estudiante maneje la estructura y la esencia de la lengua. Este enfoque maneja dos modelos, el oracional que se basa en los estudios de la gramática tradicional y el modelo textual o discursivo que tiene sus bases en la lingüística del texto.

En esta concepción el estudiante aprende solamente a escribir textos “correctamente” lo cual se ciñe solamente en la buena escritura que se refleja en letra ordenada, buena ortografía, adecuado uso de signos de puntuación, pero no se preocupa por explorar los campos de construcción del texto desde el contexto; aquí la escritura se asume como un práctica mecánica donde el receptor de los escritos es el maestro solamente, el cual ciñe su revisión a aspectos gramaticales y deja de lado la originalidad, creatividad, léxico, claridad en las ideas que puede manejar el estudiante de acuerdo a su grado.

La concepción constructivista

Esta concepción tiene como premisa principal, apoyar y dirigir al estudiante en la construcción del conocimiento, brindando estrategias que le permitan obtener e interpretar información, compararla con la adquirida o vivida previamente en el contexto que lo rodea, logrando así una motivación y compromiso por el aprendizaje significativo basado en el alumno mas no en los contenidos.

Al respecto los Lineamientos Curriculares (1998) toman como referencia la concepción constructivista y los niveles de desarrollo de la escritura de Emilia Ferreiro, desde esta perspectiva se describen cuatro niveles fundamentales.

Nivel 1

En este primer nivel hay una distinción entre dibujo (lenguaje icónico) y escritura (grafías) como formas de representación. Los niños concluyen que lo que diferencia al dibujo de la escritura es la forma como se organizan las líneas; pues al fin y al cabo en el dibujo también se trazan líneas (se sigue un contorno).

Los niños descubren que las grafías se organizan de forma lineal y que no reproducen a los objetos, los representan.

Nivel 2

En este nivel aparece un control sobre la cantidad y la cualidad; en este sentido, se buscan diferencias entre escrituras que justifiquen interpretaciones diferentes.

Es decir, ya no basta con que internamente las grafías sean distintas, se requiere que un conjunto de grafías sea distinto de otro conjunto para significar cosas distintas.

Nivel 3

En este nivel aparece de manera explícita la relación entre sonido y grafía. Es decir, se llega a la fonetización de la representación escrita. Digamos que hasta este punto se ha trabajado la necesidad de simbolizar, a través de representaciones gráficas (letras), un significado, una realidad. Ahora es necesario trabajar la relación entre esa representación gráfica y el componente fonético. Aparecen tres hipótesis en niños hispanohablantes: silábica, silábico alfabética y alfabética

Nivel 4

Finalmente se llega a la hipótesis alfabética: a cada sonido corresponde una grafía. Aquí lo importante es el principio que se ha construido, que es un principio de control cognitivo de la calidad y la cantidad, esto interesa más que la forma de la escritura. Aparecen problemas como la representación poligráfica de fonemas, los espacios en blanco, los signos de puntuación, las mayúsculas. Se ha construido un principio elemental: a similitud sonora, grafías similares; a diferencias fonéticas, letras diferentes. Ese es el principio fundamental de las escrituras alfabéticas (p. 34).

Los niños desde temprana edad tienen contacto con la escritura no convencional (grafía), ellos trazan garabatos con forma de líneas, círculos o en ocasiones sin forma, sin embargo, con estos trazos desean representar objetos, situaciones o mensajes para darlos compartirlos las personas que lo rodean. Estas actividades algunas veces las realizan por iniciativa propia y en otras por imitación; tal y como lo demuestran las investigaciones de Ferreiro y Teberosky (1979) dieron a conocer que la escritura no es solamente un trazo o marca, sino una representación de un significado que está, por decirlo más allá de la escritura, no importa que esos signos no lleguen a ser todavía una representación del lenguaje, lo que el niño hace es una construcción inteligente del sistema de escritura. (p. 15)

Acerca de la composición escrita

Se pueden encontrar varios autores que refieren sobre el tema de la composición escrita. Al respecto Cassany (2008) refiere adquirir el código escrito no significa solamente aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino aprender un código nuevo, sustancialmente distinto al oral (p. 27). También menciona aspectos importantes relacionados a las reglas que permiten la composición escrita, estas son: la adecuación, es la propiedad del texto que determina

la variedad y el registro que hay que usar en un contexto determinado, la coherencia es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada. Es un tipo de esquema que tiene todas las informaciones del texto y las clasifica según su importancia y sus interrelaciones, la cohesión es forma que las diferentes frases se conectan entre si formando una densa red de relaciones y por último la Corrección gramatical es la que está relacionada a los conocimientos gramaticales de fonética y ortografía, morfosintaxis y léxico.

Procesos de composición textual

Cassany (2008, 150-152) refiere que la composición escrita maneja tres procesos mentales de escritura se caracteriza: planificar, redactar y examinar.

Planificar: en este proceso los escritores se forman una representación mental de la información o contenido que tendrá el texto. Aquí es importante hacer un plan o estructura del texto.

Redactar: en este proceso el escritor transforma las ideas que tiene en lenguaje visible y comprensible para el lector. La representación del texto generado y organizado puede tener formas distintas como elementos no verbales, imágenes o sensaciones.

Examinar: en este proceso los autores deciden releer todo lo que han planificado y escrito anteriormente. Por lo tanto, no sólo se examinan las ideas y las frases que se han redactado, sino también todos los planes y objetivos que se han elaborado mentalmente. En este momento es cuando los escritores realizan varios borradores dentro de las cuales van corrigiendo sus escritos. así generar inferencia e interpretación, dando

Un acercamiento al concepto de prácticas pedagógica

La planeación, desarrollo, ejecución y evaluación de los planes de clase, mallas curriculares, proyectos pedagógicos transversales, la elaboración de material didáctico y

pedagógico para las clases, hacen parte de las prácticas pedagógicas que tiene el docente dentro y fuera del aula de clase, las cuales pone en marcha para optimizar el proceso integral de enseñanza y aprendizaje; todo esto va ligado al saber ser y hacer disciplinar y a la experiencia que ha tenido el docente dentro de su quehacer. Según Fierro, Fortoul y Rosas (2005) en su texto denominado “transformando la práctica docente una propuesta en la investigación acción”, afirman que

Se entiende la práctica docente como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen, los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso: maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia. Así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro. (p. 21).

De ahí que la práctica docente se complementa con la experiencia del maestro en su quehacer permitiéndole autoevaluarse y mejorar su práctica, por tanto, el docente debe desplegar estrategias de manera intencional con el fin de buscar acciones de mejora acompañadas de los agentes implicados como son la comunidad y la Institución Educativa sin dejar de lado as normas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional.

En este mismo sentido, Zuluaga (2001), afirma que la práctica pedagógica es una noción que designa:

Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la pedagogía. Las formas de funcionamientos de los discursos en las instituciones educativas donde se

realizan prácticas pedagógicas. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos (maestro-alumno) de esa práctica. Las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales mediante elementos del saber pedagógico. (p. 63)

Lo que quiere decir que en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura se hace necesario que el docente tenga en cuenta los modelos pedagógicos existentes y de éstos tome elementos teóricos y metodológicos que brinden pertinencia para el desarrollo de una práctica pedagógica acertada y coherente con el modelo educativo establecido en la Institución Educativa.

Así mismo Zabala (2008) considera la práctica pedagógica como interacción, afirma que:

Las prácticas pedagógicas del docente serán las que finalmente contribuyen al desarrollo de competencias cognitivas, las que posibiliten a los educandos una significación y comprensión de los conocimientos interacciones con sus pares y el desarrollo de la autonomía. La práctica pedagógica se ha embebido en la sociedad como la estrategia en la ayuda de la construcción de conocimiento, como requisito para lograr el cumplimiento de objetivos. Los diálogos que se manejan en la escuela el sistema de aprobación de programas” (p. 64)

De acuerdo a lo mencionado por el autor, es importante considerar a la práctica pedagógica como interacción ya que en el proceso educativo se establece la dimensión dialógica entre maestro-estudiante y estudiante-estudiante, de ahí la importancia con el fin de construir conocimiento de manera cooperativa y lograr los objetivos de aprendizaje.

Pedagogía

La pedagogía hace parte de la educación dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, esta fundamental en el rol del docente. Todos los maestros hacen uso de la pedagogía, se utiliza desde los primeros niveles educativos hasta la educación superior, sin embargo, esto no significa que los maestros enseñen de la misma forma o con los mismos elementos a su estudiantes, ya que el docente según el nivel en que enseñe, el contexto y las particularidades propias de su aula escoge de acuerdo a sus criterios, concepciones y experiencias, el material pertinente para enseñar a los estudiantes conocimientos disciplinares y llegar a la práctica articulando los conocimientos previos, de los estudiantes, adquiridos en su interacción social y proceso educativo anterior.

A continuación se da a conocer el concepto y las características de pedagogía expuestas Zuluaga, (1987, p.11) la pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos, en las diferentes culturas. Esta definición comporta las siguientes características:

1. Es una herramienta para la polémica cuya intención es criticar la apropiación que reduce la Pedagogía a una concepción instrumental del método de enseñanza.
2. Busca responder, inicialmente, a las acertadas demandas que la historia de las ciencias le hace hoy a la Pedagogía para plantear pluralidad de métodos de enseñanza de acuerdo con las particularidades históricas de formación de cada saber. Está impregnada de un deber ser más que de una realidad actual.
3. Se ha formulado con base en la historicidad de la Pedagogía: en la permanente presencia práctica o conceptual de la enseñanza en las diferentes opciones de Pedagogía o de Educación.

4. Reconoce la adecuación social de los saberes en las diferentes culturas

Modelo Escuela Nueva - Aula Multigrado

Toda la información suministrada en este apartado fue recopilada de manual de implementación Escuela Nueva orientaciones pedagógicas de 2 a 5 grado. Tomo I y II y del Cd Escuela Nueva.

El modelo Escuela Unitaria o Escuela Nueva surgió de la necesidad de garantizar una educación de calidad, continúa y con participación activa en las zonas rurales (campesinas) de Colombia cuyas condiciones socioeconómicas eran vulnerables en su gran mayoría, lo cual contribuía a la baja escolaridad de los niños y niñas y a la deserción, ya que desde temprana edad ellos se incorporaban al trabajo productivo agrícola, por tal razón, al no estar escolarizados no terminaban los estudios del nivel de básica primaria.

Las aulas multigrado en Colombia son propias del modelo Escuela Nueva, o anteriormente conocida como escuela unitaria, es un modelo es implementado en las zonas rurales debido a la baja densidad de población estudiantil. Las aulas multigrado son aquellas donde en un salón clase hay dos a más grados de básica primaria y reciben orientaciones del proceso enseñanza y aprendizaje por parte de un solo maestro, el cual es el encargado de diseñar, planear e implementar guías y material de didáctico de apoyo para el aprendizaje.

Colombia encontró una alternativa de solución para la educación rural del país en 1.961 en la declaración de Ministros de Educación en Ginebra Suiza donde surgió la metodología Escuela Unitaria; por ese mismo año en Colombia la UNESCO desarrolló el proyecto de escuela unitaria en Pamplona, Norte de Santander, posteriormente Boyacá y Cundinamarca, con el apoyo financiero de la Agencia Interamericana para el Desarrollo – AID. Durante ese tiempo se implementaron 500 escuelas en esos tres departamentos del país. Para el año de 1985, el programa

se había extendido a 8.000 escuelas y sólo después de 10 años de esa experiencia, se dio un paso fundamental por parte del gobierno, al adoptar Escuela Nueva como estrategia para universalizar la educación primaria completa y el mejoramiento cualitativo en las escuelas rurales del país.

Los principios pedagógicos de escuela nueva fueron documentados por Rafael Flórez (2000) y se describen a continuación:

1. El diseño del medio ambiente
2. El desarrollo progresivo
3. La actividad
4. El autoritarismo y el cogobierno
5. La actividad grupal
6. La actividad lúdica
7. El buen maestro
8. Individualización
9. Adaptabilidad
10. El afecto
11. La experiencia natural
12. Trabajo autónomo
13. Trabajo grupal

Finalmente, se puede afirmar que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, ha buscado cualificar el modelo educativo Escuela Nueva impartido en las zonas rurales de nuestro país, para ello ha expedido referentes de calidad como son: lineamientos curriculares, estándares básicos de competencia y orientaciones pedagógicas Tomo I y II que permiten acercar a procesos de aprendizaje de calidad a los estudiantes. Según el FEN (2017) actualmente el modelo escuela

nueva se implementa en 73 municipios de 11 entidades territoriales del país, llegando más 4.600 docentes y 78.000 estudiantes desde preescolar hasta grado octavo.

CAPÍTULO III

“Encontrando sentido a las concepciones de maestros de aula multigrado”

3.1 METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló dentro del paradigma cualitativo, ella buscó describir las concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas de docentes de aulas multigrados, en un entorno propio y a través del método etnográfico que permitió conocerlas y describirlas.

En este título se aborda el tipo de estudio, el método de investigación, las técnicas de recolección de datos y las fases de la investigación que permitieron la configuración de las macrocategorías que permitieron dar respuestas a la problemática planteada.

Tipo de estudio

El presente estudio se orientó desde el enfoque cualitativo, porque se desarrolló en un espacio escolar, más exactamente en un aula multigrado, donde a diario los docentes dentro de sus prácticas pedagógicas, ponen en evidencia sus concepciones de lectura y escritura al momento de orientar a sus estudiantes, todo ello se hizo evidente en su discurso y su hacer como maestro dentro del aula. Así mismo se utilizó técnicas y herramientas de recolección de datos coherentes con el enfoque, como fueron: observaciones a los maestros dentro de las aulas de clase, las cuales fueron sistemáticas y propositivas y con ellas se obtuvo registros del mundo escolar por medio de todos los sentidos que el investigador usó al momento de realizarlas. Concurrente con lo anterior, también se desarrollaron entrevistas semiestructuradas a los docentes con las cuales se obtuvo

narraciones de su práctica pedagógica y disciplinaria en el aula lo cual permitió acercarse a las concepciones de lectura y escritura que ellos manejan.

Adicionalmente, se enmarca dentro de este enfoque porque la categorización, el análisis e interpretación de los datos se hicieron de forma continua y permanente partiendo del material primario, organizando y reorganizándolos hasta consolidar las macrocategorías de esta investigación.

La perspectiva cualitativa, permitió describir las concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas de los docentes de aulas multigrados, este tipo escuela es propio de las zonas rurales de Colombia donde un maestro atiende dos o más grados a la vez y desarrolla su clase en las características propias del contexto campesino, como son: baja contaminación auditiva, ambientes tranquilos, cercanía a la naturaleza, posibilidad de explorar los espacios libremente, al respecto Hernández Sampieri (2010) dice “la investigación cualitativa se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto.” (p.364) Tal y como se estudió en esta investigación dentro de una Institución Educativa Rural, de acuerdo a sus características y respetando las situaciones que dentro de ella se presentan.

Este trabajo pretendió describir y caracterizar las concepciones que tienen los docentes sobre lectura y escritura, para de esta manera generar reflexión acerca de ellas en los maestros de la institución educativa y en maestros de aulas multigrado, en estas últimas hay una necesidad de generar estudios para comprender las complejidades de este tipo de aulas del modelo educativo Escuela Nueva. Gayou & Jurgenson (2003) afirma, “la investigación cualitativa, lo que espera al final es una descripción tersa, una comprensión experiencial y múltiples realidades” (p. 29).

Método de investigación

Esta investigación se inscribe dentro de los estudios cualitativos etnográficos, los cuales permiten al investigador estudiar una problemática desde la óptica de las ciencias sociales dándole flexibilidad al momento de rastrear, descubrir información y analizar datos.

La etnografía en educación es adecuada para el desarrollo de estudios dentro de instituciones educativas porque estos centran su atención en acontecimientos escolares que suceden a diario en ellas, puesto que los estudios etnográficos permiten interpretar, conocer tradiciones, costumbres, perspectivas, prácticas pedagógicas que se inscriben dentro del entorno sociocultural de la escuela. De acuerdo a Martínez (2001) la etnografía:

....se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada. (p.30)

Para esta investigación, la unidad objeto de estudio fueron tres docentes de aulas multigrado de una institución educativa ubicada en la zona rural de Popayán, donde cada uno dentro de sus prácticas pedagógicas puso en evidencia sus concepciones que tienen acerca de la lectura y la escritura, lo que permitió establecer singularidades contextuales que contribuyen a la comprensión de situaciones similares en otros contextos escolares rurales. Dado que el objetivo inmediato de los estudios etnográficos “es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares”. Martínez (2002. p. 30)

De acuerdo a lo anterior, fue coherente este método porque en un aula de clase el docente y los estudiantes regularizan formas y situaciones de vida en las cuales se desarrollan los procesos

enseñanza – aprendizaje y permiten que ellos visibilicen diferentes las creencias, concepciones sobre la lectura y la escritura.

Técnicas de recolección de datos

Los datos de esta investigación se recogieron con tres docentes de aula multigrado de la Institución Educativa Las Mercedes de Popayán – Cauca. Dos (2) maestros laboran en la sede principal; el primero tiene a su cargo el aula de transición y 1° maneja una formación disciplinar de Licenciatura en Educación Preescolar, el segundo orienta los grados de 2° y 3° y sus estudios son Licenciatura en Educación Básica, el tercer docente que contribuyó para este estudio pertenece a la Sede La Calera y maneja un campo disciplinar en Básica Primaria, el maestro tiene a cargo los grados de 4° y 5°.

La recolección de los datos se hizo a través de tres (3) entrevistas semiestructuradas aplicadas a cada docente en momentos diferentes, asimismo se grabó tres sesiones de clases a cada uno ellos y se hizo registro de observación de las clases por parte de la investigadora, todo esto para poder describir las concepciones acerca de lectura y escritura que los maestros de este tipo de aula desarrollan en sus prácticas pedagógicas.

Fases de la investigación

La parte metodológica de este trabajo se hizo en tres fases, en cada una de ellas la investigadora desplegó acciones que permitieron describir las concepciones de lectura y escritura en las prácticas pedagógicas en aula multigrado de los docentes. A continuación se enumera cada uno de ellos y se explican.

FASE 1

La investigadora dentro de esta fase desarrolló varias tareas que le permitieron la recolección de datos para poder describir las concepciones de los docentes de aulas multigrado, a continuación se presenta y se explica las decisiones investigativas.

Consentimiento institucional y de maestros de aulas multigrado

En este primer momento la investigadora presentó el documento de consentimiento informado (Anexo 1) a la rectora de la Institución Educativa, en éste ella presentó el nombre del proyecto, el propósito del estudio, la forma en que iban a recoger los datos, la confidencialidad en el manejo de la información y la importancia de realizar estos estudios dentro de la institución educativa. En el segundo momento, la investigadora se acercó a cada uno de los maestros de aulas multigrado para darles a conocer la investigación que ella pretendía desarrollar. Asimismo solicitó el consentimiento informado a cada uno de ellos, con el cual reafirmó los objetivos, procedimientos, confidencialidad y manejo de la información, y retiro voluntario de participar en la investigación. Después de este proceso se confirmó la participación de tres docentes de aula multigrado en el estudio, los cuales atiende dos grados en una misma aula, al mismo tiempo y donde orientan todas las asignaturas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional. (MEN)

Construcción de instrumentos para recolección de datos.

La construcción de instrumentos para la recolección de datos que permitieron a la investigadora llegar a la descripción de las concepciones de lectura y escritura en aula multigrado se desarrolló en los meses de abril y mayo del año 2019 donde se delineó tres entrevistas (Ver anexo 2) semiestructuradas para realizar a cada uno de ellos en los tiempos acordados previamente y de acuerdo con el trabajo desarrollo en el aula.

Con el propósito de esclarecer las concepciones de lectura y escritura de los tres docentes de aulas multigrado la investigadora esbozó algunas de las preguntas que le permitieran vislumbrar un camino de respuesta, entre ellas estuvo: ¿Cómo enseña a leer el maestro? ¿Cómo enseña a escribir el maestro? De acuerdo a su experiencia y conocimiento como docente ¿Qué es la lectura? De acuerdo a su experiencia y conocimiento como docente ¿Qué es escritura? ¿Enseña usted a leer y escribir en todas las áreas o asignaturas?

A su vez se estableció un cronograma de observación de la práctica pedagógica del docente (grabación) para que la investigadora observará el quehacer del maestro en lo referido a lectura y escritura dentro del aula. Simultáneamente la investigadora construyó un formato de registro de diario de campo (Ver anexo 3) para usarlo en el momento de la observación de clases.

FASE II

Aplicación de instrumentos construidos

El estudio fue aplicado por la investigadora en tres (3) docentes de aulas multigrados y con cada uno de ellos se revisó tres (3) sesiones de clase (grabación) por cada docente, tres (3) entrevistas y tres (3) diarios de campo resultado de cada sesión de clase, esta información se recogió entre los meses de julio y septiembre del año 2019, tal y como lo evidencia la Tabla 4.

Docente	Fecha de aplicación entrevistas	Fecha de aplicación Registro de práctica pedagógica	N° Registro auditivo
Docente 1	Entrevista I 8 /julio/ 2019	Registro de práctica pedagógica 1 18 /julio/ 2019	2
	Entrevista II 13 /agosto/ 2019	Registro de práctica pedagógica 2 22 /agosto/ 2019	2
	Entrevista III 3 /septiembre/ 2019	Registro de práctica pedagógica 3 9/septiembre/ 2019	2
Docente 2	Entrevista I 16 /julio/ 2019	Registro de práctica pedagógica 1 25 /julio/ 2019	2
	Entrevista II 15 /agosto / 2019	Registro de práctica pedagógica 2 20 /agosto/ 2019	2

	Entrevista III 5 / septiembre/ 2019	Registro de práctica pedagógica 3 12/septiembre/ 2019	2
Docente 3	Entrevista I 10 /julio/ 2019	Registro de práctica pedagógica 1 31 /julio/ 2019	2
	Entrevista II 5 /agosto/ 2019	Registro de práctica pedagógica 2 21 /agosto/ 2019	2
	Entrevista III 4 /septiembre/ 2019	Registro de práctica pedagógica 3 11 /septiembre/ 2019	2

Tabla 4. Construcción propia

FASE III

En esta fase la investigadora desarrolló diferentes acciones investigativas que le permitieron sistematizar la información recolectada, a continuación se enumera el proceso desarrollado.

Construyendo categorías de análisis - Conociendo las concepciones

Después de aplicadas las nueve (9) entrevistas y las nueve (9) sesiones de observación de la práctica pedagógica de cada maestro, la investigadora escuchó y transcribió los registros auditivos, posteriormente, después de un análisis, seleccionó (6) sesiones de observación de clases que permitían evidenciar las concepciones de lectura y escritura de los maestros y a su vez en cada entrevista descubrió las preguntas que contribuían al estudio, tal y como se muestra en la Tabla 5.

Fecha	Sesión	Interés para el análisis
8 /julio/ 2019	Entrevista 1 Docente 1	La entrevista buscó acercarse a las concepciones de lectura y escritura dentro de la práctica pedagógica y el perfil profesional de cada docente.
16 /julio/ 2019	Entrevista 2 Docente 2	
18 /julio/ 2019	Registro de práctica pedagógica Docente	Grabación y registro en diario de campo para conocer las concepciones de lectura y escritura de los docentes
25 /julio/ 2019	Registro de práctica pedagógica Docente	
	Entrevista 2	

13 /agosto / 2019	Docente 1	Esta entrevista buscó indagar sobre algunos enunciados de los docentes durante sus prácticas pedagógicas o en la entrevista.
15 /agosto / 2019	Entrevista 2 Docente 2	
22 /agosto/ 2019	Registro de práctica pedagógica Docente 1	Grabación donde se hace registro de la misma para analizar el discurso y la relación entre sus concepciones y Prácticas pedagógicas de lectura y la escritura
20 / agosto/ 2019	Registro de práctica pedagógica Docente 2	
3 /septiembre/ 2019	Entrevista 3 Docente 1	Esta entrevista buscó relacionar las concepciones de lectura y escritura, Prácticas pedagógicas y perfil profesional del docente.
5 / septiembre/ 2019	Entrevista 3 Docente 2	
9/septiembre/ 2019	Registro de práctica pedagógica Docente 1	Se examina este registro para analizar la relación entre concepciones de lectura y perfil profesional del docente.
12/septiembre/ 2019	Registro de práctica pedagógica Docente 2	

Tabla 5. Construcción propia

Transcripción de los audios

La investigadora profundizó en los (6) seis registros auditivos de las sesiones de clases de los maestros y las preguntas de las entrevistas que daban respuesta al estudio, para ello asumió realizar una transcripción total de los audios. Se transcribieron trece (13) horas y media de grabación, los cuales quedaron representados en transcripciones que tienen entre 358 y 489 líneas, condesadas en 80 páginas de transcripción, las cuales permitieron describir las concepciones de lectura y escritura de los docentes de aula multigrado.

Construcción de las primeras categorías

Terminada la transcripción de los registros auditivos, la investigadora asumió la tarea de analizar cada uno de ellos para reconocer y describir desde lo dicho en la práctica pedagógica de cada maestro respecto a concepciones de lectura y escritura. En su primer momento, se lee cada

una de las transcripciones y va reconociendo y subrayando con diferente color los segmentos que corresponden a las concepciones, asimismo coloca palabras claves que permitan denominarlas, este acercamiento dio como resultado (20) veinte categorías, las cuales se muestran en la Tabla 3.

Nombre de la categoría	Descripción
Normas de clase	Aquí se hace alusión a las responsabilidades y compromisos establecidos en el salón de clase con el fin de orientar y facilitar las relaciones entre el docente y los estudiantes y garantizar el desarrollo del trabajo escolar. Los acuerdos de clase están mediados por el respeto y la comunicación asertiva.
Recapitulación clase anterior	Esta estrategia posibilita el repaso de lo visto en la clase anterior, lo cual enriquece, amplía y consolida el conocimiento. La recapitulación ayuda a los estudiantes a que olviden fácilmente lo visto en clase a recordar y repasar.
Explicación y desarrollo de clase	Esta categoría da a conocer cómo se lleva a cabo el trabajo en clase, dentro de este aspecto se puede encontrar: las normas de clase, el material pedagógico y didáctico que se va a utilizar, la supervisión de la clase, las definiciones, conceptualización y ejemplificación.
Evaluación – reconocimiento escolar	Se relaciona con confirmación del aprendizaje, mediante estrategias e instrumentos que permitan evidenciar el aprendizaje y dominio de la temática. El reconocimiento escolar se otorga al estudiante por el esfuerzo y logro obtenido durante el desarrollo de las actividades escolares dentro o fuera del aula de clase.
Método silábico	Es el método utilizado para enseñar a leer y a escribir en los primeros grados escolares, en este se inicia enseñando mediante pequeñas unidades: el sonido de la vocal, luego el sonido de la consonante (letra) y finalmente la unión de la consonante con la vocal y sonido de la misma, formando así la sílaba, palabras y oraciones.
Decodificación y codificación de lectura y escritura	Es el proceso donde los estudiantes unen sonidos entre consonantes y vocales para así formar palabras y oraciones. La codificación es el proceso que le permite a los estudiantes a expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos.
La escritura por oraciones y la ortografía	Aquí se refiere al proceso donde la escritura se toma desde la oración y no la particularidad (método silábico). La escritura por oraciones también es aprovechada para aprehensión de reglas gramaticales en teoría y en la práctica

La escritura y el deletreo de palabras	Aquí se establece la relación con el método silábico en la cual las consonantes, palabras y oraciones son enseñadas de forma sintética, de lo pequeño a lo grande.
Ejercicios de relación color – letra	En este proceso la letra (consonante) que va a ser enseñada es resaltada con color, para reflejar su importancia y de ese mismo modo ir enseñando la sílaba, palabra y posteriormente la oración.
Lectura y libros de literatura	Los libros aquí son utilizados por el docente para la preparación, desarrollo y evaluación de la clase. Estos libros son elegidos por el docente según la intención y necesidad que se presente.
Fundamentación teórica de lectura y escritura	Esta refiere a todos aquellos autores, libros y demás documentos que son utilizados por el docente para actualizar temáticas y contenidos que quiere dar a conocer.
Ejemplos contextuales en lectura y escritura	Son aquellas lecturas y textos que parten del lugar o del tiempo que se está viviendo, resaltando la importancia de los elementos contextuales de los estudiantes rurales.
La lectura y la escritura y la vida cotidiana	Son aquellas lecturas y textos que refieren experiencias o situaciones vividas, las cuales pueden ser de alegría, tristeza o anecdóticas.
La canción dentro de la lectura y escritura	Son utilizadas por la mayoría de docentes de la básica primaria para acompañar la temática de la clase, estas por lo general suelen ser alegres motivando a los estudiantes a participar de ellas.
Lectura guiada	En esta categoría el docente lee en voz alta y guía a los estudiantes en el proceso de comprensión de los niños.
Lectura de imágenes	Esta refiere a la lectura que desarrolla el maestro con libros álbum que permiten a los estudiantes acercarse a la lectura y escritura.
La presentación de las letras por historias	Aquí los maestros presentan historias, cuentos, experiencias de la vida cotidiana y ellas se relacionan las letras y los temas que le permiten la enseñanza de las letras, palabras, oraciones y contenidos temáticos.
Pregunta propositivas dentro de la lectura	En esta categoría el docente realiza preguntas a los estudiantes dentro de los momentos de la lectura. Además las preguntas tienen la finalidad evidenciar si el estudiante aprendió y entendió la temática, contenido o texto dado a conocer.
Explicación disciplinar del idioma en teoría y práctica para los niños	Refiere a las temáticas y contenidos de carácter gramatical, las cuales son aprovechadas para colocar en práctica lo que se está enseñando.
Escritura por borradores	Es el proceso que desarrolla el maestro para que los estudiantes, produzcan, corrijan y escriban un texto adecuado.

Tabla 3. Construcción propia

Reagrupación de las primeras categorías

A continuación, nuevamente la investigadora lee las primeras categorías y encuentra que algunos descriptores aluden a la misma situación de enunciación por lo cual decide reagruparlos. En la reagrupación de categorías se buscó una categoría más general que diera cuenta de su unidad, tal y como lo muestra en la Tabla 4.

Categorías	Categorías soporte
Normas de clase	Normas de clase
Desarrollo discursivo de la clase	Recapitulación de la clase anterior
	Explicación y desarrollo de la clase
	Evaluación – reconocimiento escolar
Métodos tradicional aplicados en la enseñanza de la lectura en aula multigrado	Método silábico
	Decodificación y codificación de la lectura y la escritura
Métodos tradicional aplicados en la enseñanza de la escritura en aula multigrado	La escritura por oraciones y la ortografía
	La escritura y el deletreo de palabras
	Ejercicios de relación color – letra
Prácticas pedagógicas en aula de lectura y escritura cercanas a la vida cotidiana	Lectura y libros de literatura
	Fundamentación teórica de lectura y escritura
	Ejemplos contextuales en lectura y escritura
	La lectura y escritura y la vida cotidiana
	La canción dentro de la lectura y escritura
La lectura intencionada	Lectura guiada
	Lectura de imágenes
	La presentación de letras por historias
	Pregunta propositiva dentro de la lectura
Escritura planeada	Explicación disciplinar del idioma en teoría y práctica para los niños
	Escritura por borradores

Tabla 4. Construcción propia

Redefiniendo las categorías en concepciones de aula multigrado

En un tercer momento la investigadora, volvió a revisar las categorías y sus descripciones que le permitieron hacer un acercamiento a las concepciones de los maestros; sin embargo después de releerlas encontró necesario reagruparlas nuevamente en tres (3) macrocategorías que le permitieran dar respuesta al estudio.

Este proceso se consolidó de la siguiente forma; las categorías normas de clase y desarrollo discursivo de la clase, se denominó en la macrocategoría *prácticas pedagógicas organizativas en aula multigrado*, ésta hace referencia a aquellas prácticas que son estructuradas por los docentes con el fin de tener un orden en su clase, dentro de ellas se refleja su formación disciplinar. Dentro del desarrollo de la clase se hace mención constantemente de las responsabilidades y compromisos establecidos en el aula con el fin de orientar y facilitar las relaciones entre los estudiantes y docentes, y así garantizar el buen desarrollo del trabajo. Por tal razón las normas de clase se basan en valores como: la tolerancia, el respeto mutuo, el cumplimiento de los deberes y derechos. El desarrollo discursivo de la clase, trata diferentes funciones didácticas que le permiten al maestro acercar al estudiante al conocimiento, entre ellas se encuentra la recapitulación, la explicación, la evaluación y el reconocimiento escolar. Todas estas permiten que los procesos escolares de aulas multigrado se desarrollen de forma satisfactoria en la escuela.

Las categorías métodos tradicionales aplicados en la enseñanza de la lectura y métodos tradicional aplicados en la enseñanza de la escritura en aula multigrado se unificó en la macrocategoría *concepciones seculares de lectura y escritura en aula multigrado*, la cual hace referencia al desarrollo de prácticas pedagógicas guiadas por la formación disciplinar y pedagógica del maestro, la primera referida a los aspectos aprendidos dentro del desarrollo de su carrera de

formación; los segundos aluden a la parte didáctica en el proceso de enseñanza, y la experiencia adquirida por el maestro dentro del tiempo laborado.

Este proceso refleja y determina diferentes formas de enseñanza en lectura y escritura, las cuales los docentes las desarrollan en coherencia con las concepciones que ellos aprendieron en la universidad, les fueron enseñadas en su educación básica primaria o simplemente las observaron y las hicieron suyas. Las concepciones seculares son aquellas prácticas que han permanecido en el tiempo y son aplicadas en la enseñanza de la lectura en aula multigrado. Estas prácticas se enmarcan dentro de la tradicionalidad que respaldan modelos de enseñanza antiguos, se manejan dos tipos de métodos para su enseñanza: el sintético y el analítico.

A su vez los ponen en práctica métodos tradicionales aplicados en la enseñanza de la escritura, donde por medio de una concepción decodificadora acercan al niño a este proceso dentro del orden aprender la grafía, luego a transcribirla, desarrollar oraciones con su respectivo dibujo y por último dictados.

Las categorías prácticas pedagógicas en aula de lectura y escritura cercanas a la vida cotidiana, lectura intencionada y escritura por borradores se agruparon en la macrocategoría *concepciones mediadoras de lectura y escritura en aula multigrado*, ellas se refieren a aquellas concepciones que manejan los docentes y que se encuentran dentro de lo tradicional y lo contemporáneo, aquí el maestro relaciona lo más relevante de cada una y realiza prácticas adecuadas y contextualizadas en la escuela lo que favorece el aprendizaje de los estudiantes. Estas prácticas donde el estudiante para configurar un escrito realiza varios borradores que le permiten a través del proceso adquirir, recordar y reafirmar conocimientos de la escritura que en el uso le ayudan a mejorar y a acercarse a estos procesos de forma más acogedora.

La presencia de la lectura con intención en estas prácticas, se enmarca desde la reflexión previa que hace el docente antes de llevar un libro a su aula, que le permite escoger con precisión y de acuerdo a las necesidades y al contexto de sus estudiantes el texto a abordar en la clase. Esta lectura esta mediada por los momentos de la lectura.

A continuación en la Tabla 5 se muestran las macrocategorías y con las cuales se va a dar respuesta a este estudio.

Macrocategorías	Definición	Categoría
Prácticas pedagógicas organizativas en aula multigrado	Hace referencia a aquellas prácticas que son estructuradas por los docentes, con el fin de tener un orden en su clase, dentro de ellas se refleja su formación disciplinar.	Normas de clase
		Desarrollo discursivo de la clase
Concepciones seculares de lectura y escritura en aula multigrado	Son aquellas concepciones que tienen los docentes, las cuales se ubican dentro de los métodos tradicionales de la enseñanza de la lectura y la escritura en lo correspondiente a grafema-sonido; estas prácticas no son modificadas dentro del tiempo por los docentes y por el contrario se repiten, ya sea por convicción, conveniencia o por falta de conocimiento.	Métodos tradicional aplicados en la enseñanza de la lectura en aula multigrado
		Métodos tradicional aplicados en la enseñanza de la escritura en aula multigrado
Concepciones mediadoras de lectura y escritura en aula multigrado	Esta categoría hace referencia a las concepciones que tiene los docentes acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura las cuales se mueven dentro de la parte la secular (tradicional) y una parte más contemporánea. En esta categoría se compaginan las concepciones y se toma	Prácticas pedagógicas en aula de lectura y escritura cercanas a la vida cotidiana
		La lectura intencionada
		Escritura planeada

	de cada una de ellas lo que más relevante.	
--	--	--

Tabla 5. Construcción propia

CAPÍTULO IV

“Construyendo la Sistematización”

En este capítulo se analiza en profundidad las concepciones de enseñanza sobre lectura y escritura que tienen tres (3) docentes de aulas multigrado. Lo anterior le permitió a la investigadora acercarse al objeto central de análisis “comprender las concepciones de enseñanza sobre lectura y escritura que tienen los docentes de aulas multigrado, en la Institución Educativa Las Mercedes año 2019”. Es de aclarar que la comprensión e interpretación que se presenta a continuación se focalizó solo en temas que ayudaron a dar respuesta a la pregunta problema y cumplir con cada uno de los objetivos propuestos; dejando de lado algunos aspectos importantes evidenciados en el aula y delimitar la mirada investigativa.

A continuación se presenta el análisis de las macrocategorías (1. Prácticas pedagógicas organizativas en aula multigrado. 2. Concepciones seculares de lectura y escritura en aulas multigrado, 3. Concepciones mediadoras de lectura y escritura en aula multigrado) y en cada una de ellas las categorías emergentes obtenidas de la información recolectada con la aplicación de las diferentes técnicas.

1. Prácticas Pedagógicas Organizativas en Aula multigrado

Dentro de esta primera macrocatergoría, denominada prácticas pedagógicas organizativas en aula multigrado, se encuentra conformada por dos categorías: Las normas de clase y, el desarrollo discursivo en aula. A continuación, se desarrolla una explicación de cada una de ellas.

Las prácticas pedagógicas organizativas en aula multigrado, remite particularmente al lector a un campo específico como es una institución educativa de carácter rural. Recordemos que en nuestro país se aplica el Modelo Educativo Escuela Nueva principalmente en las zonas rurales donde la población es dispersa y por lo tanto en la educación Básica Primaria los niños de dos o más grados en las sedes educativas reciben orientaciones de un solo maestro. (MEN, 2010)

La organización es un proceso importante dentro de los grupos humanos porque permite desarrollar acciones de forma planeada y llevar a un término acciones propuestas por sus integrantes, en este caso en particular nos referiremos a las prácticas pedagógicas organizativas que desarrollan los maestros en aulas multigrados, las cuales permiten direccionar, ordenar las acciones pedagógicas y tomar decisiones acertadas dentro del proceso escolar.

Estas experiencias hacen referencia a aquellas prácticas pedagógicas que son estructuradas por los docentes, con el fin de tener un orden en su clase, para ello llevan a cabo una planeación, ejecución (desarrollo) y evaluación. Dentro de ellas se refleja su formación disciplinar, es decir que el maestro toma las determinaciones a la luz de sus concepciones de lectura y escritura y disciplinares lo que permite establecer una relación entre la formación del docente y sus concepciones de enseñanza de los procesos lectores y escritores.

La práctica pedagógica dentro del aula multigrado coexiste con diferentes factores como es el manejo de dos grados a la vez, donde asisten estudiantes de diferentes edades con distintos intereses, necesidades emocionales, alimentarias, afectivas y de discapacidad que requieren ser

atendidas simultáneamente por el maestro, quien a su vez también orienta conocimientos disciplinares a los niños y atiende a padres de familia o acudientes cuando lo requieren, todas estas actividades demandan al maestro rural el desarrollo de diversas habilidades pedagógicas, didácticas, administrativas propias al contexto institucional, tal y como lo señala Morales & Bojacá (2002).

Los pensamientos de los profesores se producen en un contexto psicológico (valores, creencias, teorías implícitas) y en un contexto ecológico (recursos, circunstancias externas, limitaciones administraciones, etc.) de tal manera que la singularidad de las situaciones educativas cobra un valor fundamental.” (p.25)

Lo anterior muestra la importancia del orden en lo multigrado, que permite revisar cada una de las acciones que el docente desarrolla en la planificación de actividades escolares y en las decisiones que toma en el momento de orientar clases, lo cual Jackson llama decisiones preactivas y acciones interactivas, dentro de las primeras se encuentran unas de carácter organizador y en las segundas los planes de acción que lleva el maestro dentro del desarrollo de la clase y la flexibilización de su comportamiento en el aula.

Las prácticas pedagógicas dentro del aula son mediadas por el discurso oral, el cual permite establecer un orden dentro del salón de clases y desarrollar las diferentes actividades que se realizan dentro de una jornada escolar, al respecto Díaz (2001) refiere que la práctica pedagógica enmarca a “los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela” (p. 184). A continuación, se va a enumerar las siguientes prácticas organizativas desarrolladas dentro de un aula multigrado: normas de clase y desarrollo discursivo de la clase. Dentro de los resultados de esta investigación se referencia esta categoría puesto que

emergió dentro del análisis e interpretación de los datos y se encontró una relación entre el discurso de los docentes multigrado y la organización que desarrollan dentro de su práctica pedagógica.

Las normas de clase dentro del aula multigrado

La dinámica discursiva de un aula multigrado inicia con el saludo del maestro a los estudiantes el cual da apertura a la clase y da paso a la emotividad de los niños, en este momento el maestro interactúa con los estudiantes y les pregunta acerca de las situaciones ocurridas en la tarde del día anterior o en el recorrido de su casa a la escuela, este espacio discursivo permite que los niños interactúen activamente de acuerdo a lo escuchado. Aquí el maestro realiza recomendaciones, sugerencias y reflexiones sobre lo dicho por los niños y a su vez posibilita que los estudiantes apropien las recomendaciones. Tal y como se reflejan en los siguientes relatos de las aulas multigrado de transición - 1° y 4° - 5°.

- D1IELM: buenos días mis queridos niños, mis pequeños
- ETYPIELM: buenossss días profe
- D1IELM: ¿Cómo amanecieron bien o no?
- ETYPIELM: siii bien profe.... Y usted?
- D1IELM: bien también, gracias.
- D1IELM: ¿a ustedes les han dado un abrazo?
- EIELM: siii
- D1IELM: ¿quién se los ha dado?
- ETYPIELM: mi mamá, mi papá, mi abuela...

- D1IELM: un abrazo es una demostración de amor ¿cierto? ...entonces ustedes le dan un abrazo muy fuerte a alguien que ustedes quieran, ¿ustedes a quiénes le han dado un abrazos?
- E1ELM: a mi mamá, al papá
- E11: profe yo tengo a Lucas y él a veces cuando yo llego de la escuela, él me lambe
- D1IELM: ¿sí? ¿te lame?
- E11: el me lambe aquí y acá (Se toca su cara)
- D1IELM: ahh eso, no se vaya dejar lamer la boquita, porque los perros tiene en su boca bacterias, entonces algo te puede pasar, y esto es para que los sepan todos.
- ETYPIELM: (En coro) Buenooo
 profe. (Todos hablan a la vez) 1IELM: dejen esperen un momento, estamos hablando por turnos, bueno estudiante 16, ¿listo?, entonces tienes que aprender a respetar el turno, porqué nosotros ya habíamos establecido algunas normas ¿cierto?

Relato Aula multigrado transición y 1°

- D3IELM y Estudiantes 4 y 5
- D3IELM: buenos días mis niños ¿cómo están?
- ESTUDIANTES4y5IELM: buenos días profe, bien ¿y usted, cómo le fue en el viaje?
- D3IELM: bien mis niños, gracias a Dios llegamos bien.
- E2: inaudible
- D3IELM: ¿Cómo amor?
- E2: Profe yo me encontré una culebra
- D3IELM: ¿A dónde? Papi

- E2: Estaba muerta, por allí en el monte y yo me acordé que papá dijo que subiendo a por un desecho antes de salir a la cancha de la Calera ahí estaba muerta y otra estaba enroscada viva y papá cogió el machete y le dio un machetazo en la cabeza.
- D3IELM: ¿Cuándo fue eso mijo?
- E2IELM: No te acuerdas.
- E5 que un día que estábamos jugando habían dos culebras y nosotros nos vinimos corriendo.
- E4IELM: los estudiantes hablan de que se han machucado los dedos en sus casas
- D3IELM: SILENCIO AMORES, oigan si papá o mamá, tienen en la casa armas de fuego o machetes, ustedes como niños no las cojan, miren que hay muchas historias de niño que sin querer han herido o matado a sus hermanos al disparar o coger machetes, solo por estar jugando; así que mucho cuidado porque esas armas son muy sensibles, o sea así usted las apreté pasito, disparan y con los machetes se pueden cortar los dedos o hasta la manos.

Relato Aula multigrado 4° y 5°

A su vez el saludo establece un puente discursivo para que el maestro recuerde y reafirme las normas establecidas con los estudiantes a principio del año escolar, las cuales hacen alusión a las responsabilidades y compromisos creados en el aula de clase con el fin de orientar y facilitar las relaciones entre los estudiantes y docentes, y así garantizar el buen desarrollo del trabajo. Las normas de clase escolares se basan en valores como: la tolerancia, el respeto mutuo, el cumplimiento de los deberes y derechos.



El uso de normas dentro del aula de clase contribuye al desarrollo integral de los estudiantes, porque la aplicación diaria de ellas hace que ellos las apropien y las incorporen a su vida cotidiana, lo que contribuye a la construcción de un buen ciudadano, recordemos que la escuela primaria es el primer eslabón dentro de la formación académica y personal de los seres humanos y estas primeras reglas les brindan pautas de vida que les permiten establecer buenas relaciones y una adecuada convivencia. Así mismo dentro del aula las normas permiten reducir los distractores para los niños lo cual favorece los aprendizajes.

El desarrollo discursivo de la clase en un aula multigrado

El desarrollo discursivo de la clase, trata diferentes funciones didácticas que le permiten al maestro acercar al estudiante al conocimiento, entre ellas se encuentra la recapitulación, la explicación, el reconocimiento escolar y la evaluación. Todas estas permiten que los procesos escolares de aulas multigrado se desarrollen de forma propicia en la escuela.

La recapitulación

Esta función didáctica el maestro la usa al inicio de cada clase. La recapitulación es el proceso mediante el cual el docente recuerda, repasa lo trabajado en la clase anterior, esta estrategia el maestro la usa para facilitar el recuerdo en los estudiantes de los conocimientos adquiridos, para el desarrollo de esta estrategia discursiva el maestro hace uso de preguntas cerradas que permiten conocer las respuestas de los estudiantes y a su vez establecer aclaraciones cuando se requieran y de esta manera consolidar aprendizajes y construir puentes para el desarrollo de la temática de esa clase. La recapitulación dentro del aula multigrado también maneja otra funcionalidad simultánea porque le permite al maestro aplicar las concepciones de lectura y escritura con evaluación de los saberes que los estudiantes han apropiado dentro de su asignatura y cuales requiere reafirmar si es el caso. Tal y como lo muestra el siguiente relato.

- D2IELM: listo pueden sentarse...listo vamos a iniciar con español vamos a comenzar a trabajar con lo que terminamos el día de ayer ¿se acuerdan?
- E2y3: siiii
- E8: singular y plural
- D2IELM: ahh bueno ayer revisamos algo de plural y singular. ¿te acuerdas que es singular?
- E11 ¿qué es singular?
- E11: que terminan en "S"
- D2IELM: él dice terminan en "S" ¿Qué dice usted?
- E8: singular es varias cosas y plural es una cosa.
- D2IELM: al contrario, plural son varias...

- E2y3: cosas...

Desarrollo y explicación de la clase dentro del aula multigrado

El docente de aula multigrado después de hacer la recapitulación con los estudiantes pasa a dar inicio al desarrollo de la clase, momento en el cual el maestro enuncia nuevamente el tema y lo escribe en el tablero, con marcador rojo o de otro color, para que resalte y los estudiantes lo tengan presente al momento que transcriban, según los grados que están a cargo del maestro porque cuando es transición y primero la maestra divide el tablero y una sesión para cada grado, en segundo y tercero, a los primeros la maestra les escribe y a los niños de grado tercero copian el dictado que la maestra les orienta y en cuarto y quinto los niños la maestra les dicta.

El desarrollo de la clase en un aula multigrado requiere del maestro creatividad, puesto que él usa diferentes materiales pedagógicos y didácticos como, libros de lectura, ayudas audiovisuales, fotocopias, plastilina, colores, rompecabezas, entre otros. Este tipo de materiales permiten que los estudiantes se acerquen al conocimiento y desarrollen actividades orientadas por el maestro de forma alterna, porque mientras el docente está explicando y conceptualizando a un grupo el contenido los otros estudiantes desarrollan actividades que les permiten adquirir nociones de los aprendizajes que el docente les socializará en el momento que termine la explicación con el otro grupo; dentro de esta dinámica de la inmediatez transcurre la vida de un docente de aula multigrado.

La dinámica del aula multigrado además conlleva que el maestro siempre esté en continuo proceso de revisión del trabajo desarrollado por cada estudiante, esta actividad la acompaña dando ejemplos para que ellos entiendan mejor y lleguen a comprender la temática por el maestro. Un aspecto a resaltar dentro del aula multigrado es la cooperación escolar que surge dentro de la

interacción del aula donde los estudiantes se ayudan y colaboran entre ellos explicando el tema a su compañero cuando uno de ellos lo requiere, tal y como lo muestra el siguiente relato.

E19: profe que tenemos que hacer, es que no sé qué hacer me explica.

- D1IELM: dame 5 minutos mi amor yo acabo de explicarle a la estudiante y ya te explico a ti ¡vale!
- E5: amiga ven yo te explico...¿profe le puedo explicar a mi amiga? (Señala a estudiante 19) D1IELM: claro que si amor...explícale
- E5: mira amiga lo que tienes que hacer buscar esta letra que es la P, y la pintas de amarillo, hay que buscarlas aquí donde están estas palabras, solo pintas la p y también pintas los dibujos que se escriban con P: el pie, el patín
- E5: entendió estudiante 19
- E19: si, gracias estudiante 5
- E5: bueno

El reconocimiento escolar dentro del aula multigrado

Un aula multigrado es un espacio donde sus integrantes viven y se integran con facilidad con sus compañeros y docente, aquí se aprende a reconocer a cada uno de sus integrantes en todos sus aspectos, lo que permite que los niños reconozcan en sus pares cuáles son sus fortalezas en la parte académica y social, en esta última distinguen bien los juegos que los identifican y con los cuales se sienten a gusto.

De otra parte, dentro del desarrollo en la clase se da el reconocimiento escolar del maestro a los estudiantes y de estudiante a estudiante, el primero se hace cuando el alumno realiza una

actividad académica satisfactoria o desarrolla el proceso para lograr la actividad así requiera apoyo, tal y como lo muestra el siguiente relato.

- DIHELM: muy bien, ¿cómo creen que esta el cuento del estudiante 4? ¿Bien o mal?
- ESTUDIANTESIELM: bonito, muy bien.
- DIHELM: muy bien...vamos a darle un aplauso al estudiante 4
- ESTUDIANTESIELM: aplausos
- DIHELM: ahora va salir la estudiante 12 a exponer su cuento

Es de resaltar que para lograr este proceso de interacción y a la vez participación con la actividad, la docente tiene en cuenta las concepciones del aprendizaje de la lectura y la escritura, pues incentivar a los estudiantes con un aplauso, pues busca en él satisfacción y motivación para seguir realizando las actividades propuestas a partir de una planeación previa y de acuerdo a los objetivos de aprendizaje.

El segundo reconocimiento se hace entre estudiante – estudiante y se da en el momento que los niños están realizando las actividades indicadas por el docente y están trabajando en sus puestos y ellos tienen la oportunidad de interactuar y mirar el desarrollo del trabajo de sus compañeros lo cual les permite reconocer y apreciar el orden, el coloreado, su forma de entender la temática, la celeridad para realizar las actividades entre otras; tal y como se mira en el siguiente relato:

- E12: amiga estudiante 13 que lindo te quedo tu dibujo y tus letras...
- E13: gracias estudiante 12 a mi mamá me dijo como debía pintar, y también la profesora....te acuerdas que ella nos dijo que no nos saliéramos.
- E12: si me acuerdo eso...amiga estudiante 13 después me enseña a pintar así bonito como usted
- E13: si amiga bueno yo le enseño

Evaluación dentro del aula multigrado

La evaluación dentro de la educación permite al docente conocer el avance del estudiante en su proceso académico y social, la cual es útil para los maestros y estudiantes, a los primeros les permiten comunicar oportunamente los conocimientos y desempeños a adquirir y a los segundos les da la posibilidad de estar informados y motivarse hacia el aprendizaje. El MEN (2009) considera:

La evaluación como un proceso que abarca actividades dinámicas, continuas, sistemáticas, técnicas y progresivas, que valorarán el avance de los estudiantes en el conocimiento teórico-práctico y formativo, cuya responsabilidad, en cuanto a su planificación y realización es del docente a cargo de cada asignatura. (p.1)

Este proceso dentro del aula multigrado está relacionado con las diferentes actividades que suceden dentro del aula y que permiten que el maestro establezca el avance de los estudiantes en lo académico y lo social, para ello hace uso de preguntas abiertas dentro de diferentes momentos de la clase que permite mirar los progresos de los estudiantes, asimismo en el momento que los estudiantes se ayudan explicando a su compañero admite que el docente observe la manera como se está comprendiendo la información orientada, además el uso de la lectura, los talleres y exposiciones de trabajos permite que los estudiantes sean evaluados de una forma tácita la cual evita en gran medida el temor en los niños.

2. Concepciones seculares de lectura y escritura en aula multigrado

Para cumplir con el segundo objetivo específico de esta investigación “interpretar las concepciones de enseñanza de los docentes de aulas multigrado sobre lectura y escritura”; en el proceso de análisis de la información se pudo evidenciar que los docentes de aula multigrado enmarcan los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura en los métodos tradicionales, lo que se puede afirmar que dichas prácticas no son modificadas por parte de los docentes; por el contrario, éstas prevalecen en el tiempo ya sea por convicción, conveniencia o por falta de conocimiento.

Los procesos educativos en el aula multigrado están guiados por el componente disciplinar y pedagógico, por tanto, dicho proceso refleja y determina a la vez las formas de enseñanza de la lectura y escritura las cuales los docentes las desarrollan en coherencia con las concepciones que ellos aprendieron en la universidad, les fueron enseñadas en su educación básica primaria o simplemente las observaron y las hicieron suyas.

La maestra de aula multigrado de preescolar y primero caracteriza su práctica pedagógica por ser dinámica y creativa en las diferentes actividades que propone para los estudiantes, se apoya en las situaciones cotidianas para generar aprendizajes en los estudiantes, aplica lectura de cuentos de literatura infantil y otros creados por ella de acuerdo a la situación o necesidad, canto de canciones, trabajos artísticos y manuales individual y grupalmente.

El desarrollo estas actividades pedagógicas consolida conocimientos cognitivos en los estudiantes de acuerdo a su grado escolar para ello, la maestra hace uso de preguntas, abiertas, cerradas, repetición y escritura de letras, sílabas, frases y oraciones. Además de ello maneja de forma permanente dentro de la clase la recapitulación.

La docente de los grados 2° y 3° de aula multigrado desarrolla su práctica pedagógica de una forma más disciplinar puesto que centra los procesos enseñanza – aprendizaje en diferentes

tipos de lectura; reflexiones sobre el texto y la manera como el estudiante está entendiendo la información para lograr que cada niño trascienda en el ejercicio de leer y escribir y asuma estos dos procesos como parte de su vida, los cuales le ayudan a entender el mundo.

La maestra de los grados 4° y 5° de aula multigrado singulariza su práctica pedagógica dentro los procesos de lectura en voz alta, realización de trabajos y corrección ortográfica, escritura de textos, uso de diferentes tipo de preguntas según los niveles de lectura y desarrollo de actividades manuales y contextuales que les permite a los estudiantes afianzar los procesos dentro de la escuela.

Cada maestra orienta los procesos de lectura y escritura dentro las aulas multigrado de diferentes formas, la primera se apoya más en la lúdica, la segunda en la reflexión y la tercera la práctica. Dentro de este trabajo ninguna posición excluye a la otra, cada una de las docentes realiza su trabajo de forma responsable y comprometida lo cual permite el desarrollo de los procesos de lectura y escritura. La socialización de la investigación permitió la reflexión y retroalimentación de las prácticas pedagógicas entre los maestros de la institución, todo este proceso benefició a los estudiantes quienes son parte fundamental del proceso escolar.

Los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura y la escritura se enfocan en la relación que existe entre docente-estudiante, siendo el docente el protagonista de la gestión del conocimiento y el estudiante el receptor de éste. En este sentido, el maestro dentro de su quehacer en el aula desarrolla prácticas que se enmarcan dentro de la tradicionalidad que respaldan modelos de enseñanza antiguos, es el caso de la enseñanza de la lectura en aula multigrado, pues se manejan dos tipos de métodos para su enseñanza: el sintético y el analítico. El primero se centra en la correspondencia entre el sonido y la grafía, partiendo de elementos menores de la palabra. En el

segundo, parten de frases con sentido para el niño y poco a poco analizan sus constituyentes. Sin embargo, estos procesos no trascienden más allá de aprender el código y relegar la lectura a un asunto meramente de técnicas de decodificación. Al respecto Peña (2002) menciona que, desde el modelo tradicional, la lectura como desciframiento estuvo dominada por la idea de ser necesario descomponer la habilidad lectora en sus componentes más simples, para ir en un progreso secuencial y jerárquico que va de lo más simple a lo más complejo. Igualmente, se caracteriza por presentar desde el comienzo a los niños unidades con un significado completo (palabras, frases o enunciados). Se aprovecha la memoria visual de los pequeños, ya que suelen ser capaces de identificar elementos similares en palabras distintas; así mismo, este método favorece la fluidez y la comprensión.

Lo anterior, en el análisis realizado a la información obtenida de los docentes de la Institución Educativa Las Mercedes que participaron en esta investigación, se pudo ver que éstos hacen uso de los métodos tradicionales y contemporáneos en el proceso de enseñanza de la lectura.

YAIEMCCT Manejo mucho el método global, en él que se maneja el dibujo y la palabra, ¿sí? ellos en su mayoría están trabajando de esa manera; en el grado primero, pues si ya es un poco más complejo porque pues ellos tienen que salir leyendo y escribiendo como uno de los derechos básicos del grado primero, entonces primero utilizo los sonidos de las letras, combinadas con cada una de las vocales, después se realizan unas flash cards con el dictado de algunas palabras, de palabras combinadas con las que ya hemos visto en las otras clases. También hemos trabajado con unos libros de lenguaje que se trabajan dentro del hogar para que en la casa realicen el proceso de refuerzo de la lectura, más que todo.

En el relato se puede apreciar, al inicio, que los docentes mencionan el método global como preferencia para el aprendizaje de la lectura y la escritura ya que con este método se parte de un todo para llegar a los elementos mínimos (parte de la palabra para llegar a los grafemas, fonos etc.). Este método global trató de superar las limitaciones del método tradicional, caracterizado por partir de lo particular a lo general; es decir, en el proceso de enseñanza el docente parte de elementos mínimos (grafema, sonido, sílaba, entre otros.) para llegar a la palabra. Sin embargo, el método global no trasciende, pues éste solo logra reconocer y relacionar sus conocimientos previos (elementos que ya conocen) con las imágenes, pero los estudiantes desconocen la palabra. En la línea tres (3) del relato, se puede identificar que dentro de la praxis, in situ, del docente el método que utilizan es el método tradicional, pues para enseñar la lectura y la escritura parten del grafema- sonido (/m/ [m]) para llegar a la palabra, frase o enunciado. En este sentido, Morales & Bojacá (2002) mencionan que

El método fonético, cuya unidad mínima es el sonido y el espacio contextualizadora, la oralidad. El acento en los análisis de la sustancia de la forma sustentó el aislamiento de los sonidos en los materiales de lectura de los niños y así, una vez más, se favorece la correspondencia entre unidades mínimas: Grafema y fonema. (p. 45).

Lo que quiere decir que los docentes en su práctica pedagógica enseñan a leer y a escribir desde el método tradicional ya que es responsabilidad que los niños de grado primero terminen año leyendo y escribiendo y desde su formación y experiencia el método tradicional es el más eficaz.

En el aula de clase, el docente menciona:

_D1IELM: con transición ¿Qué letra estábamos viendo?

- _ESTUDIANTEI ELM: la m
- _ESTUDIANTEI ELM: mmmmm
- _DIELM: ¿Cómo es que suena?
- _ESTUDIANTEI ELM y DIELM: mmmm
- _DIELM: y ¿con la O?
- _ESTUDIANTEI ELM: mo
- _DIELM: ahhh
- _DIELM: ¿Qué se escribe con la m?...mono.

_DIELM: ¡listo! vamos con la segunda oración

En el relato se puede ver la relación que existe entre docente y estudiante en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, hace uso de los grafemas y los sonidos para formar sílabas y llegar a la palabra, armar frases y llegar a la oración. Morales & Bojacá (2002) mencionan que “saber leer consiste en descifrar letra por letra el contenido de un escrito, integrar sílabas, juntarlas en palabras y con ellas armar frases para formar finalmente oraciones” (p.45).

Es de resaltar que, en el proceso de escritura, dicha adquisición “se inicia con el trazo asilado de los fonemas vocálicos, seguido de los consonánticos, de la combinación de estos, luego palabras y frases para llegar por último a las oraciones” (Morales & Bojacá, 2002, p. 46.).

YAIEMCCT La escritura se inicia con el manejo y los espacios con lateralidad, con el reconocimiento de las nociones y ya se continua con ejercicios de aprestamiento, para para ellos realizar ese proceso, porque ellos traen la mano como demasiado pesada, entonces a ellos les queda muy difícil, por eso en transición yo les hago manejo la plastilina, que punzar, ejercicios de recortar para que pues ellos agilicen más su mano. En primero pues ellos si ya transcriben, yo les enseño las

letras, luego les hago ya dictados y a la hora que necesito que dictarles oraciones pues yo les digo la palabra aparte pues para que sepan que es el manejo del espacio.

En este relato se evidencia que la enseñanza de la escritura está basada en el aprestamiento con el fin de agilizar la mano del estudiante y avanzar en el proceso de escritura y el manejo del espacio; además, este proceso está basado en la transcripción, en los dictados llevando al estudiante a conocer las letras, sonidos, palabras, frases, oraciones, enunciados y a leer de manera fluida. Sin embargo, desde el modelo tradicional en la enseñanza de la lectura y la escritura lleva al estudiante a diferenciar las letras, los sonidos y saber el significado de las palabras, pero es importante que los estudiantes, además de conocer las combinaciones silábicas, fortalezcan la parte de comprensión e interpretación de textos, que tengan la capacidad de reflexionar y criticar frente a los diferentes temas que subyacen en nuestro país y así prepararlos para las pruebas que realiza el Estado en los diferentes grados de escolaridad.

En el siguiente relato se muestra como los niños con la guía de la docente, utilizando preguntas motivadoras, aprenden a leer y escribir desde el modelo tradicional, específicamente aplicando los dos tipos de métodos: sintético y analítico, como se mencionó al inicio de este apartado.

D1I1ELM: ¿Cuál jugo le gusta a la estudiante 8? ¡Escuchen a estudiante 8!

Estudiante8: gusta el mango, el jugo de mango.

_D1I1ELM: le gusta el mango, ¿puede estudiante 7 venirme a escribir mango al tablero?

_Estudiante7: El estudiante escribe la palabra mango (escribe en letra pequeña)

_D1I1ELM: ¿Qué dice ahí estudiante7?

_Estudiante7: mango

_DIELM: mango, ¡muy bien!

_DIELM: ¿Qué otra fruta, les gusta?

_Estudiante1: manzana

_DIELM: estudiante1 ¿Qué dice ahí?

_Estudiante1: man -za-na

_DIELM: muy bien... el mango, la manzana. ¿Qué otra fruta?

Estudiante 5 qué otra fruta?

_Estudiante5: la uva

_DIELM: estudiante5, escriba uva, ¿a quién le gusta la uva?

_ESTUDIANTE5: a miii...

_DIELM: uu...con la "V"... ¿qué dice? Y

_Estudiante5: uva

_DIELM: muy bien, esta letra se llama "V" ahora vamos a escribir oraciones con las letras y palabras.

Lo anterior lleva a afirmar que los docentes, pese a que conocen otros modelos pedagógicos como el constructivismo, en su quehacer docente trabajan con el modelo tradicional, dándole prioridad al método alfabético, fonético, silábico y método global en un nivel mínimo.

Así entonces, las concepciones que tienen los docentes sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, tradicionales y contemporáneas, están enmarcadas, por un lado, que la lectura se realiza por decodificación de signos ubicando los métodos global y silábico; en otras palabras, se habla de lectura como decodificación de letras, pronunciación, el sonido, grafema y asociación palabra-imagen. Por otro lado, en la enseñanza de la escritura los docentes desarrollan este proceso

por medio de una concepción decodificadora donde hay espacio para la pregunta contextualizadora que permite al niño aprender la grafía, transcribirla, desarrollar oraciones con su respectivo dibujo y por último dictados.

En este sentido, las concepciones están sujetas a un sistema subyacente de ideas, a partir de las cuales se generan marcos de significación. Es decir, a ellas les corresponde una estructura implícita de ideas coherentes utilizadas por el sujeto para explicarse el mundo y razonar frente a situaciones problemáticas. (Giordan 1987, citad en Morales & Bojacá, 2002), lo que quiere decir que escribir es una representación de los sentimientos, emociones y acciones que un sujeto siente y hace y que con los procesos de lectura y escritura los materializa.

Escribir es una representación gráfica de emociones, sentimientos, acciones pues a mí se me hace más fácil leer que escribir en algunas ocasiones como lo comentaba, es algo pues que me apasiona siempre me gusta estar leyendo, en cuestión de escribir es un poco más complejo. E1.D1YACRG

En el relato se puede evidenciar las concepciones que tienen los docentes frente al desarrollo los procesos de la lectura y escritura, se puede apreciar el reconocimiento del nivel de complejidad que tiene la escritura, concepción que se ve reflejada en el proceso de la enseñanza, lo que hace que éste se base en la observación, memorización de los grafemas y sus sonidos y posterior a ello, los estudiantes los puedan representar de manera correcta en la formación de palabras, frases y oraciones.

Finalmente, es de resaltar que después de realizar las entrevistas semiestructuradas a los docentes, el diario de campo y la observación en el aula, también se revisó el Proyecto Educativo Institucional –PEI- de la Institución Educativa Las Mercedes con el fin de corroborar el modelo educativo que la Institución prioriza y contrastar con el modelo educativo que los docentes trabajan

en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura En este análisis se encontró que el PEI de la Institución Educativa establece que el Modelo Educativo a trabajar es Escuela Nueva, dicho modelo está fundamentado en la didáctica y considera al niño como el protagonista en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura dejando de lado la autoridad del docente, por el contrario, lo convierte en un sujeto dinamizador dentro del aula de clase.

Lo anterior lleva a afirmar que los docentes no tienen en cuenta el modelo educativo establecido en el PEI, por el contrario, el modelo utilizado en su quehacer docente contradice lo establecido, pues desde la historia el modelo de Escuela Nueva cuestiona la pedagogía tradicional. Es de resaltar que en Colombia, según Torres (1992), el Modelo de Escuela Nueva fue creado en los años setenta como respuesta a los problemas en la educación rural y fue diseñado para escuelas con enseñanza multigrado; lo que quiere decir que dentro del PEI de la Institución Educativa donde se llevó a cabo esta investigación, el modelo educativo que se plantea es adecuado ya que se maneja aula multigrado; sin embargo, hace falta replantar dicho modelo en la práctica pedagógica de los docentes.

En este mismo sentido, permitió a la investigadora analizar el Sistema Integrado de Matricula –SIMAT- , pues los estudiantes se encuentran matriculados bajo el modelo educativo tradicional, desconociendo el modelo educativo estipulado en el PEI de la Institución Educativa (Escuela Nueva). Todo lo anterior surge una triada que se hace necesario analizar y reflexionar al interior de la institución educativa y con la participación de los directivos y profesores, la triada es: modelo educativo estipulado en el PEI de la Institución Educativa Las Mercedes, matrícula en el SIMAT y modelo pedagógico trabajado por los docentes en el aula.

Lo anterior surgió del trabajo minucioso que se realizó en la presente investigación y que quizá sea un pretexto para mejorar estos aspectos en la Institución Educativa; es de resaltar que

este resultado no estaba contemplado en los objetivos de este trabajo, pero que dentro del análisis fue un resultado sobresaliente. Por cuestiones de pandemia, la socialización de estos hallazgos se realizará en el mes de octubre del año 2021 que es la semana de desarrollo institucional y se realizará un trabajo articulado para mejorar estos aspectos.

3. Concepciones mediadoras de lectura y escritura en aula multigrado

La tercera macrocategoría de esta investigación hace referencia a las concepciones que tienen los docentes acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura dentro de la educación secular (tradicional) y lo contemporáneo en aulas multigrado. En esta macrocategoría se organizan las concepciones mediadoras y se toma de cada una de ellas lo más relevante, enfatizando en las prácticas adecuadas y contextualizadas en la escuela, por parte de los docentes, favoreciendo el aprendizaje de los estudiantes.

Es de resaltar que en esta macrocategoría emergen tres categorías: 1. Prácticas pedagógicas en el aula de lectura y escritura cercanas a la vida cotidiana. 2. La lectura intencionada. 3. Escritura planeada. A continuación se desarrolla, de manera detallada, cada una de ellas.

Prácticas pedagógicas en el aula de lectura y escritura cercanas a la vida cotidiana

En la enseñanza de la lectura y la escritura en aulas multigrado, los docentes despliegan prácticas pedagógicas encaminadas al desarrollo de actividades con estrategias y recursos de carácter educativo, didáctico y social para que el estudiante realice un proceso de aprehensión de la lectura y la escritura y logre los objetivos propuestos al inicio del año escolar. En este sentido Fierro, Fortoul y Rosas (2005), en transformando la práctica docente una propuesta en la investigación acción, afirman que

la práctica docente es entendida como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen, los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso: maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia. Así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro. (p. 21)

Lo que quiere decir que los aspectos sociales, políticos, culturales e institucionales intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, ya que dichos aspectos son vivenciados en la cotidianidad de los actores que intervienen en el proceso educativo (estudiantes, docentes, autoridades institucionales y padres de familia). En este sentido, los saberes y conocimientos previos de los agentes implicados son tenidos en cuenta para construir nuevo conocimiento. En el siguiente relato se puede apreciar que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura están basados en la educación secular (tradicional), pues está presente la repetición. Sin embargo, la docente realiza una pregunta con el fin de indagar los conocimientos de los estudiantes adquiridos en su vida cotidiana, y de esta manera los lleva a relacionar sus saberes previos con los nuevos para lograr un aprendizaje de la lectura y la escritura efectivo.

_DIIELM: para iniciar la clase de hoy les traje, un cuento que se llama Los cinco sentidos y uno más con el profesor espantapájaros. ¿Cómo se llama?

_DIIELMYESTUDIANTESIELM: Los cinco sentidos y uno más con el profesor espantapájaros.

_DIELM: ¿Qué es un espantapájaros? Ustedes saben que si quieren hablar levantan la mano

_DIELM: ¿Qué es un espantapájaros, estudiante 1?

_Estudiante 1: inaudible

_Estudiante 2: es un muñeco que ponemos para espantar los animales que se comen las gallinas.

_Estudiante 3: si, si profe es muñeco que se le pone paja y ropa vieja, lo dejamos a veces sentado o parado y parece una persona.

En el relato se puede evidenciar también, que el docente utiliza un recurso, una metodología y una actividad específica para llamar la atención de los estudiantes y además incluir aspectos socioculturales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que hablar de práctica pedagógica es importante ya que la didáctica logra articular los conocimientos desde diferentes campos. Al respecto Zuluaga (2001) afirma que la práctica pedagógica es una noción que designa

los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la pedagogía. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos (maestro-alumno) de esa práctica. Las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales mediante elementos del saber pedagógico (p. 63)

En este orden de ideas, con la práctica pedagógica el docente adquiere experiencia en los procesos de enseñanza y de esta manera contribuye al desarrollo de competencias cognitivas ayudando a la construcción de conocimiento y cumplir con los objetivos relacionados con la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura. En relación con esto, Zabala (2008) afirma que:

Las prácticas pedagógicas del docente serán las que finalmente contribuyen al desarrollo de competencias cognitivas, las que posibiliten a los educandos una significación y comprensión de los conocimientos interacciones con sus pares y el desarrollo de la autonomía. La práctica pedagógica se ha embebido en la sociedad como la estrategia en la ayuda de la construcción de conocimiento, como requisito para lograr el cumplimiento de objetivos. Los diálogos que se manejan en la escuela el sistema de aprobación de programas” (p. 64)

Así entonces las prácticas pedagógicas en lectura y escritura deben partir de la realidad de los estudiantes y el docente debe sortear metodologías, recursos y actividades diferentes que logren captar la atención de los estudiantes y que además logre un lazo afectivo en el desarrollo de su práctica pedagógica que les permita reflexionar y transformarla de acuerdo a la exigencia del contexto. Tal y como lo señala Peña (2002), “la lectura debe entenderse más bien como una acción transaccional, en la que el autor y lector negocian significado a través del texto” (p. 8), puesto que el maestro dentro de su quehacer como docente desarrolló un camino que le permite a sus estudiantes construir sentido de la lectura y la escritura desde sus procesos cognitivos, experiencias e intención al momento de leer.

La lectura intencionada

La lectura con intención en las prácticas pedagógicas se enmarca desde las concepciones y la reflexión previa que hace el docente antes de llevar un libro al aula permitiéndole escoger con precisión, de acuerdo a las necesidades y al contexto de los estudiantes, el texto a abordar en la clase. Estas decisiones que el maestro toma están enmarcadas dentro de las concepciones que el docente maneja y que ha construido de acuerdo a sus conocimientos disciplinares, sociales y de su experiencias de vida. Al respecto Morales y Bojacá (2002) dicen:

Las concepciones no son simplemente un producto o una operación mental sencilla; corresponde más bien a un proceso complejo proveniente de la elaboración de sentido, mediante el cual el individuo va estructurando poco a poco, los conocimientos para integrarlos en su actuar diario (p 33,34).

Las elaboraciones de sentido que hace cada maestro se encuentran muy ligada a la formación disciplinar del docente porque sus conocimientos y experiencias relacionadas con ella marcan su práctica pedagógica y la forma como entiende la lectura dentro del aula, la cual va más allá del desciframiento y busca la construcción de sentido. Esto se puede ver en el siguiente relato.

_ D2: ... los niños ya me llegan alfabetizados, entonces yo lo que hago es comenzar a mirar en qué nivel se encuentran y a partir de eso comienzo a trabajar para que vayan ascendiendo y en lo posible que en grado 5º terminen en una lectura corriente o expresiva. Leer es algo tan complejo, entonces se busca que además de decodificar el signo entienda lo que leen, haga los procesos de interpretación, comprensión y entiendan la lectura.
(E1D2YAIELMCC)

El maestro de aula multigrado es una persona creativa con el lenguaje, el cual recurre a diversas estrategias dentro de su práctica pedagógica para desarrollar procesos académicos y sociales en sus estudiantes, dentro este tipo de aulas el leer esta mediado por los momentos de la lectura.

Para Solé (1996) leer y escribir aparece como objetivos prioritarios en la educación primaria. Se espera que al final de esta etapa, los alumnos puedan leer textos adecuados a su edad de forma autónoma y utilizar los recursos a su alcance para soslayar las dificultades con que puedan tropezar en esa tarea, establecer inferencias, conjeturas; releer el texto y preguntar a otras personas más capacitadas, fundamentalmente, se espera asimismo que tengan preferencias en la lectura, y que puedan expresar opiniones propias sobre lo leído. Un objetivo importante en ese tramo de la escolaridad es que los niños y niñas aprendan progresivamente a utilizar la lectura con fines de información y aprendizaje.

Así entonces Solé (1996) propone tres estrategias de lectura: 1. Antes de la Lectura. 2. Durante la lectura. 3. Después de la lectura. Las actividades *antes de la lectura* lo que buscan es cautivar la atención de los estudiantes y desarrollar curiosidad por leer el texto, este aspecto dentro de las aulas multigrado es interesante en la medida que convergen estudiantes de diferentes edades los cuales colocan en evidencia un sinnúmero de emociones y sentimientos al momento de expresar sus pensamientos. Tal y como lo señala Solé (1996) “Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera, y enseñar a leer debe tener esto cuenta. Los niños y los maestros deben estar motivados para aprender y enseñar a leer”. (p.89). A continuación, el siguiente relato ilustra este momento dentro del aula.

D2IELM: buenos días niños ¿cómo están?

_Estudiantes2y3: buenos días profe, bien gracias.

_D2IELM: eso está bien, me alegra...bueno hoy quiero que todos me coloquen atención, porque les voy a hablar de un libro muy lindo. ¿Entendido?

_Estudiantes2y3: buenooo profe.

_D2IELM: miren la imagen que tiene el libro ¿A quién ven ustedes? (la docente tapa el título del libro)

_Estudiante8: es un niño profe y es pobre, mírelo a mí me parece que es pobre.

_Estudiante9: eh hh pobre no es...vea bien lo que tiene en la mano, eso no lo tiene un niño pobre.

_Estudiante14: profesora ¿Qué tiene el niño en las manos?

_D2IELM: mi niña esa es un instrumento musical de cuerda y se llama violín.

_Estudiante14: ahh ya gracias profesora

_Estudiante9: si ve estudiante8 que ese es un instrumento musical y ha de ser caro.

_D2IELM: ¿ustedes de que creen que se trata este libro?

_Estudiante13: de unos músicos.

_Estudiante1: de un niño que toca violín.

_D2IELM: buenos mis niños sigamos, este es un libro con una lectura muy bonita que se llama café dulce, café amargo y su autora es Anna Obiols, recuerden que autor es quien escribe el libro, vamos a leerlo.

En el relato se puede ver que el docente tiene en cuenta aspectos que propone Solé (1996) antes de la lectura. Se evidencia que la docente motiva la lectura, tiene claro los objetivos de ésta ya que hace preguntas para focalizar la atención de los estudiantes y a partir de ello obtener información de manera general. Además, queda claro en el relato que es importante leer para aprender, leer para revisar el escrito propio (del estudiante), leer para practicar la lectura en voz

alta y a la vez comprender. Estos procesos logran en el interlocutor un alto grado de motivación y llegar a leer por placer más no por obligación; sin embargo se encuentra que en las aulas multigrado, el docente de preescolar y primero y el docente de grado segundo y tercero desarrollan los procesos de lectura y escritura de una forma integradora, puesto que la lectura es una arista de trabajo para todas las asignaturas, igualmente, tienen en cuenta los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional; por el contrario, en los grados cuarto y quinto, la maestra desarrolla dichos procesos desde la normatividad propuesta por el MEN, dejando de lado el gusto y el pacer que deben guiar los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura..

Es de resaltar que la motivación de los estudiantes es importante, por ello la docente debe leer con anterioridad la lectura con el fin de guiar a los estudiantes con preguntas clave para lograr comprender y dar cuenta de los elementos importantes de ésta. De la misma manera ocurre *durante la lectura*, el docente debe ser estratégico, realizar una lectura compartida y preguntas que desarrollen la inferencia en los estudiantes, este proceso es interesante porque muestra un sinnúmero de posibilidades del texto, las cuales se aclaran en el momento que la lectura continua y los niños confrontan su interpretación y simultáneamente van comprendiendo el texto. Tal y como lo señala Peña (2002): leer es buscar el sentido, y sin sentido no puede haber lectura” (p.5)

- D3IELM: buenos días niños...
- Estudiantes 4y5: buenos días profesora...
- D3IELM: miren el libro que traje hoy (muestra el libro y tapa el título)...¿lo han visto antes?
- Estudiantes4y5: nooooo...
- D3IELM: bueno este libro lo quise traer hoy para que compartir un rato de lectura con ustedes... ¿de qué creen ustedes que trate el libro niños?

- Estudiante1: de monstrros
- Estudiantes4: de fantasmas o espantos...
- D3IELM: bueno casi casi...este el libro es acerca de mitos y leyendas de Colombia. Es decir, las criaturas personajes fantásticos que a veces se aparecen por ahí nos da miedo hasta nombrar. ¿Ustedes han escuchado alguno?
- Estudiantes4y5: si profe...el duende, la llorona, el guando....etc.
- D3IELM: eso muy bien esas son las leyendas...de ellas vamos a hablar hoy...entonces escuchen para que sepan que vamos a hacer...primero vamos a escoger el título de la leyenda para leer, después a escoger los niños que leerán en voz alta, por ahí unos 5 niños porque vamos a hacer lectura colectiva, luego de leer yo les voy a hacer unas preguntas sobre la leyenda así que deben estar atentos, por último les entregaré el taller para trabajar que incluye dibujo...¿entendieron?
- Estudiantes4y5: si profe....
- D3IELM: iniciemos, (La profesora inicia leyendo) La piedra del muerto. Cerca de la población de Mogotes, Santander, en la quebrada del El Bosque, existe una gran piedra que por su rara configuración es llamada desde tiempos inmemoriales: la piedra del muerto. Sobre ella se ha tejido la siguiente leyenda:
 - En estas tierras vivía un hombre muy rico, codicioso y cruel. Habitaba en una regia mansión custodiada por mastines de fina raza y de sin igual fiereza;
- D3IELM: miren la imagen, que son mastines.
- Estudiantes 4y5. Perros profesora.
- D3IELM: y ¿cómo creen que era el hombre?

- Estudiantes 4y5. Feo profe y alto y malo.
- Estudiantes 4y5. Si profe, porque es una leyenda y esas son de miedo.
- Estudiantes 4y5. Y por qué malo, porque dice cruel y cruel es malo.
- D3IELM: Bueno, vamos a seguir leyendo los niños que escogimos, (los estudiantes
siguen leyendo)

En el relato se puede ver las estrategias propuestas Solé (1996) a lo largo de la lectura. Es importante resaltar que los estudiantes deben ser quienes seleccionen la lectura, quienes formulen hipótesis, las verifiquen, quienes construyan interpretaciones, y que sepan, además que eso es necesario para obtener unos objetivos determinados. Se evidencia también en el relato que se realiza una lectura compartida promoviendo la comprensión de textos en todos los estudiantes; igualmente, realizar este tipo de tareas lectoras lleva al docente a realizar una evaluación formativa de la lectura de sus estudiantes.

Cabe señalar que en la comprensión *durante la lectura* compartida y como se puede apreciar en el relato es importante, como lo menciona Palincsae y Brown (1984), formular predicciones sobre el texto que se va a leer, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas sobre el texto y resumir las ideas del texto, esto le permite al estudiante adentrarse más en la lectura, comprender, interpretar y reflexionar.

Después de realizar la lectura, es necesario seguir comprendiendo y aprendiendo. El docente debe orientar al estudiante para que dé cuenta del texto, lo reconstruya, recuerde los aspectos importantes, reconozca la idea principal, su función es de guiar a los estudiantes para que relacionen la lectura directamente con los objetivos de ésta y le encuentren sentido. Tal

y como lo señala Cassany (2013) “Leer no solo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender: aportar conocimiento previo, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular” (p.32)

D2IELM: buenos días mis niños ¿cómo están?

Estudiantes2y3: Buenos días profe, bien gracias

D2IELM: bien me alegra... ¿Quién me recuerda lo que vimos en la clase pasada?

Estudiante14: yo profe

D2IELM: bueno mi niña, adelante

Estudiante14: pues profe hablamos sobre el cuento...que tiene un inicio, desarrollo y final y también leímos un cuento.

D2IELM: muy bien Estudiante14, gracias. Estudiante8 ¿me puede decir el nombre del cuento?

Estudiante8: ummm no me acuerdo profesora

Estudiante5: profe el cuento se llama café dulce, café amargo

D2IELM: muy bien mijita y ¿qué decía el cuento? Dímelo con tus palabras

Estudiante5: profesora era un niño que era pobre, no tenía casa, a veces no tenía que comer y tenía pocos cosas y pero daba gracias por eso que tenía y también decía que no sabía porque otros niños lloraban si tenías cosas que él no.

D2IELM: muy bien mijita, bueno estudiante10 ¿Quién es el autor del libro? Recuerden que el autor es la persona quién escribió el libro, siempre lo debemos tener en cuenta y nombrarlo, así respetamos derechos de autor.

Estudiantes2y3: siiii profe

D2IELM: bueno Estudiante10 ¿Quién es el autor?

Estudiante10: no me acuerdo profe

Estudiante15: yo profe

D2IELM: a ver tu Estudiante15

Estudiante15: es una señora que se llama Anna Obiols

D2ILM: muy bien Estudiante15... ¿Ustedes creen que hay niños así? Que se quejan teniendo casa donde dormir, que comer, y que a veces hacen rabieta por cosas innecesarias

Estudiantes2y3: Si profe hay niños así, a veces nosotros hacemos pataleta a nuestra mamá por algunas cosas

D2IELM: si muy cierto niños...bueno ahora vamos a trabajar en lo siguiente: vamos a hacer un recuento del cuento Café dulce, café amargo, es decir vamos a reconstruir los hechos, después lo escribimos, luego dibujamos y por último, vamos a compartir lo que escribimos o sea que cada estudiante va a leer.

En el relato se puede apreciar que el docente hace uso de estrategias necesarias para establecer el tema de un texto, para generar o identificar su idea principal y sus detalles secundarios y los guía para la elaboración de resúmenes. Es importante que los estudiantes entiendan por qué necesitan resumir; al respecto Cooper (1990), apoyándose en trabajos de Brown y Day (1983), sugiere que para enseñar a resumir párrafos de textos es necesario que el docente enseñe a encontrar el tema en los párrafos que componen un texto, lo que quiere decir que el estudiante debe saber identificar las ideas principales y secundarias, esto se logra con un trabajo guiado.

Es importante señalar que después de realizar un trabajo de lectura compartida, después de comprender, interpretar de manera correcta el texto, el estudiante logrará crear y recrearlo de

acuerdo a sus conocimientos previos y la relación que pueda hacer con los nuevos conocimientos adquiridos en la lectura.

Dentro del aula multigrado el desarrollo de la lectura intencionada muestra que, aunque aún hay presencia de lectura por desciframiento, ya existen avances en las concepciones de los docentes que trascienden hacia lo psicolingüístico, lo cual muestra un acercamiento satisfactorio por parte de los estudiantes a la lectura, ya que los maestros buscan que los niños interactúen como lectores con el autor, el texto y el contexto.

Escritura planeada

La escritura planeada es una práctica donde el estudiante para configurar un escrito realiza varias versiones del texto (borradores) permitiéndole a través de este proceso adquirir, recordar y reafirmar conocimientos de la escritura que le ayudan a mejorar los procesos de lectura y escritura.

Para Cassany (1989) adquirir el código escrito no significa solamente aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino aprender un código nuevo, sustancialmente distinto al oral. Por su parte Jolibert y Sraïki (2009) sostiene que escribir es tratar de construir el sentido de un texto, ya sea para comprenderlo en tanto lector o para hacerlo comprender a un destinatario en tanto productor; por su parte los lineamientos curriculares (1998) propuestos por el Ministerio de Educación Nacional –MEN- toman como referencia la concepción constructivista y los niveles de desarrollo de la escritura de Emilia Ferreiro (1979), desde esta perspectiva se describen cuatro niveles fundamentales (distinción entre dibujo y escritura, control sobre la cantidad y cualidad, relación entre sonido y grafía e hipótesis alfabética). Este proceso se desarrolla en las aulas multigrado en los niveles de transición y primero donde el docente desarrolla diferentes actividades con el fin de llevar al estudiante al aprendizaje del código escrito.

Los maestros en su práctica pedagógica desarrollan procesos de escritura planeada al interior del aula que les permite motivar la creación de textos pertinentes, con los cuales los estudiantes aprenden que escribir es un proceso y no una simple actividad. El hecho que desde el aula se plantee esta perspectiva de trabajo muestra que se acerca al concepto manejado por los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998)

No se trata solamente de una codificación de significados a través de lenguas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático. (p.27)

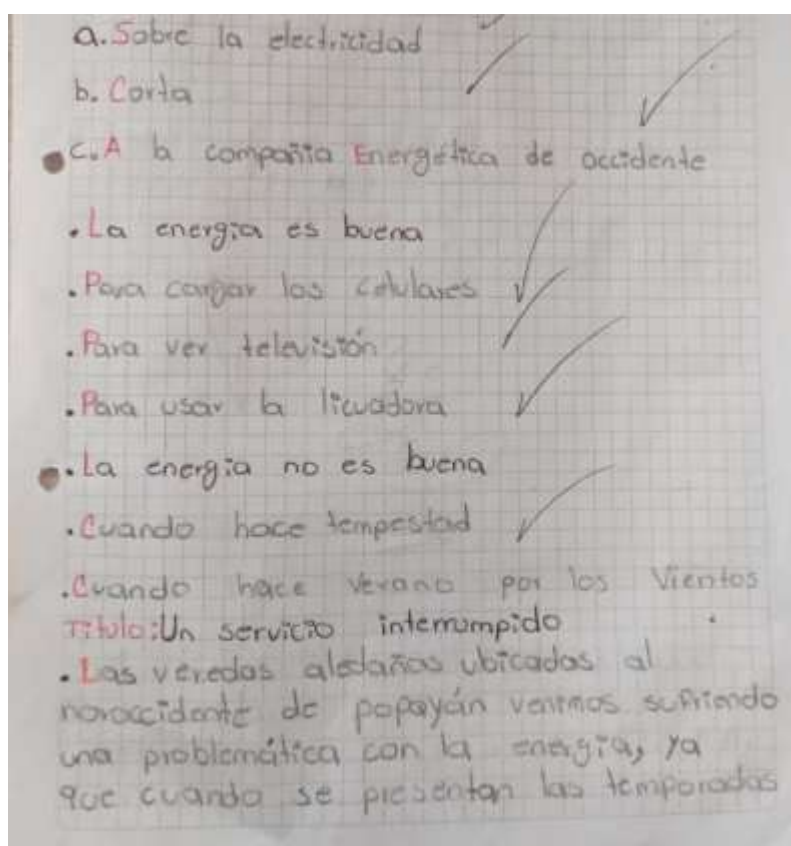
Cuando los maestros dentro del aula realizan la composición escrita con sus estudiantes a través de un proceso que permite desarrollar textos desde su contexto, donde se trabaja inicialmente desde la individualidad pero posterior a que el niño escribe el primer borrador, los compañeros y el docente hacen revisiones que dan paso al desarrollo de un trabajo colaborativo de clase. Es de destacar que en las aulas multigrado es constante la cooperación entre los estudiantes de los diferentes grados, donde el más grande ayuda, explica, apadrina al más pequeño y viceversa.

Dentro de las aulas multigrado el proceso de composición escrita lo hacen desde los siguientes pasos: planificación, redacción y revisión.

La planificación, es el momento donde el docente explica a los estudiantes que el primer paso para escribir es organizar las ideas que va escribir, donde deben tener en cuenta: el tema, el tipo de texto, a quien va dirigido, personajes, lugar, tiempo, extensión del texto entre otros. Este

proceso se afianza en ocasiones con esquemas que les permiten a los estudiantes organizar la información que van a escribir. A continuación, se presenta un ejemplo del trabajo desarrollado por un estudiante, donde en la planeación responde a las preguntas: 1. Sobre qué tema va a escribir: La electricidad. 2. ¿Cuál será la extensión del texto? Corta. 3. ¿A quién está dirigido? A la compañía Energética de Occidente.

Posteriormente en la exploración de ideas el estudiante escribe opiniones relacionadas con el tema seleccionado, clasificándola en aspectos buenos y otros por mejorar. Después de este proceso el niño escribe el texto.



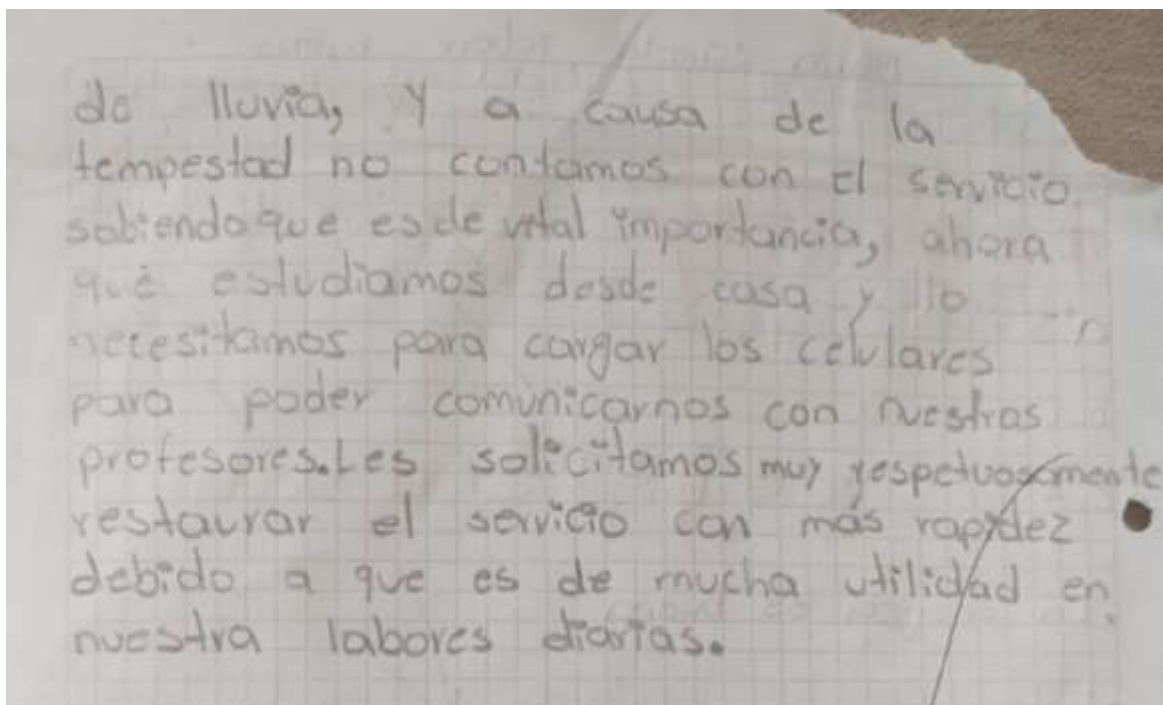


Imagen 1. Ejemplo de planeación, exploración de ideas y texto

La redacción, aquí el maestro invita a los estudiantes a escribir lo planeado, les recuerda la importancia de organizar las ideas de forma coherente, la buena escritura reflejada en la aplicación de la gramática aprendida en clase, así mismo los invita a no limitar su capacidad escritural. Al respecto Cassany (2008) considera que “en este proceso el escritor transforma las ideas que tiene en lenguaje visible y comprensible para el lector” (p.152), en este momento el estudiante consolida su primer borrador de texto. A continuación, se presenta el primer borrador de un texto de un estudiante.



Imagen 2. Primer borrador de escritura

Examinar, en este momento es cuando aparece la cooperación en la escritura, puesto que el docente después de escuchar los textos hace orientaciones para que cada estudiante las revise en su escrito, posteriormente los niños trabajan en duplas para que cada uno examine el documento de su compañero y haga las recomendaciones a su par, posterior a ello se da un conversatorio que permite mirar los aciertos y las dificultades presentes en el texto. Después de esto los niños tendrán el segundo borrador.

Terminado este proceso de segunda revisión el docente hace sugerencias nuevamente y solicita a cada estudiante buscar un compañero para una nueva revisión, después de que los grupos hayan hechos nuevamente observaciones al texto, el niño lo reescribe y consolida un escrito el cual acompaña de un dibujo.

Asimismo, este proceso tal y como lo señala Cassany (2008) “permite realizar varios borradores dentro de las cuales van corrigiendo sus escritos y así generar inferencia e interpretación” (p.152), interpretación del texto y llegar a un escrito final. A continuación, se presenta el ejemplo de un segundo borrador y el escrito final.



Imagen 3: Segundo borrador de escritura Texto final

Finalmente se puede evidenciar que el desarrollo de prácticas pedagógicas situadas favorece el aprendizaje y el proceso de composición escrita en aulas multigrado, además fomenta el trabajo colaborativo, el cual permite que se dé un intercambio de ideas y opiniones así mismo logra que los estudiantes fortalezcan sus lazos de amistad.

Por otra parte, motiva al estudiante para tenga gusto por la escritura siguiendo cada uno de los pasos, donde él pueda darse cuenta que con cada texto que elabore (borradores) va ir mejorando escritural.

CONCLUSIONES

1. La investigación posibilitó conocer y organizar en tres categorías las concepciones de lectura y escritura que tienen los docentes de aula multigrado estas fueron: prácticas pedagógicas organizativas, concepciones seculares de lectura y escritura y concepciones mediadoras de lectura y escritura las cuales permitieron generar espacios de reflexión y retroalimentación de los docentes rurales alrededor de su praxis, lo cual mejoró el desarrollo de las prácticas de aula y por ende los estudiantes fueron los más favorecidos.
2. Las prácticas pedagógicas necesitan por parte del docente actitud, habilidad y disposición para planear, ejecutar y evaluar las estrategias que va a llevar a cabo buscando fortalecer los procesos de lectura y composición escrita en los estudiantes.
3. Teniendo en cuenta los resultados de la investigación se puede afirmar que las prácticas organizativas en el aula son importantes ya que permiten adecuar y organizar el espacio académico dentro aulas multigrados. Con relación a las prácticas seculares el docente tiene la oportunidad de autoevaluarse y decidir qué cambios hacer en su práctica pedagógica y con cuáles seguir. Por último las prácticas mediadoras permiten que el estudiante afiance su autonomía con relación a los procesos de lectura y composición escrita para construir conocimiento.
4. Es de resaltar que el trabajo se enfocó en el estudio de las concepciones de lectura y escritura que tienen los docentes de aula multigrado las cuales son, seculares y mediadoras; vale la pena mencionar que en este proceso investigativo los estudiantes también fueron beneficiados puesto que el docente al realizar una reflexión de su quehacer pedagógico le permitió cambiar o modificar el proceso enseñanza y aprendizaje y brindarle al estudiante

herramientas pertinentes para adquirir un aprendizaje acertado en los procesos lectores y escritores.

5. Las concepciones seculares hacen referencia a la parte tradicional y establece algunas formas de enseñanza de la lectura y escritura las cuales los docentes las desarrollan en coherencia con lo que ellos aprendieron en la universidad, les fueron enseñadas en su educación básica primaria o simplemente las observaron y las hicieron suyas.
6. Las concepciones mediadoras en lectura y escritura hacen referencia a la combinación de la parte tradicional y lo contemporáneo en aulas multigrado, aquí se organizan las prácticas adecuadas y contextualizadas en la escuela, por parte de los docentes, favoreciendo el aprendizaje de los estudiantes, como son: prácticas pedagógicas en el aula de lectura y escritura cercanas a la vida cotidiana, lectura intencionada y escritura planeada.
7. Finalmente, la presente investigación hace aportes significativos en la medida en que aborda las concepciones de los docentes de aulas multigrado sobre lectura y escritura en los procesos de enseñanza. En este sentido, esta investigación queda abierta para todas aquellas personas que estén interesadas en el estudio de las concepciones sobre lectura y escritura; especialmente, a los docentes que asumen con compromiso y responsabilidad los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles de educación. Queda la invitación, a los docentes, a acceder a espacios de capacitación y formación para promover en los estudiantes las habilidades para comprender y producir textos y fomentar el conocimiento y logren un aprendizaje significativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Bello O, C (2011) “Prácticas pedagógicas del profesor de formación general” Mirada desde los estudiantes técnico-profesionales y científico-humanistas. [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/105877/cs-bello_c.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Cassany, D (2008). Describir el escribir, cómo se aprende a escribir. Paidós. <https://idoc.pub/documents/cassany-daniel-describir-el-escribir-entero-34m708p5w846>
- Cassany, D (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Anagrama
- Colbert V, Gaviria M (2017). Historia de la Escuela Nueva en Colombia: una renovación pedagógica para el siglo XXI. Fundación Escuela Nueva – FEN. https://jerezsandoval.com/wp-content/uploads/2015/03/FEN_BAJA_Individuales.pdf
- Duque P, Vallejo S y Rodríguez J (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico. [Tesis de maestría, Universidad de Manizales]
- Ferreiro & Teberosky (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, Siglo XXI.
- Gutiérrez, Y (2012), La investigación sobre el conocimiento del profesor y sus perspectivas para el estudio de concepciones didácticas y disciplinares en la enseñanza de la lengua materna. (79-105). https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/investigacion_sobre_conocimiento_del_profesor_y_sus_perspectivas_para_estudio_concepciones.pdf
- Hernández, D (2012) Estado del arte sobre la concepción de concepciones docentes y su relación con la enseñanza de la escritura en primaria. Revista infancias imágenes, (11) 99- <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/4557>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Lucio, B. (2010). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Jackson, P.W. (1997). Life in classroom.(1998)New York: Holt, Rinheart and Wiston.

- Ibarra, R (2013). El aula multigrado: esfuerzos y desafíos en los procesos de enseñanza en la escuela primaria bilingüe “Narciso Mendoza” de Santa Rosa, Tamazulápam Mixe. [Tesis de Maestría, Universidad Mayor, San Simón]. <http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis%20%20Ruth%20Ibarra%20Lara.pdf>
- Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998). https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- López A. (2014) en “Concepciones sobre la lectura y la escritura y su implicación en las prácticas de enseñanza inicial en estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil”
- Ministerio de Educación Nacional (2014). “Prácticas de lectura en el aula”. Manuales y cartillas, Plan de Lectura y Escritura <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-107522.html>
- Mejía, M. R (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografía de la Educación Popular.
- Morales & Bojacá (2002). ¿Qué hacemos los maestros cuando hablamos en el aula? Concepciones sobre la enseñanza de la lengua. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colciencias. Colombia.
- Palacio A. Palacio O. (2017). Las prácticas de lectura y escritura desarrolladas en los procesos de enseñanza como factores determinantes en el aprendizaje de los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de básica primaria de la zona urbana del municipio de Yarumal. [Tesis de maestría, Universidad San Buenaventura Medellín]. http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/4218/3/Practicas_Lectura_Escritura_Palacio_2017.pdf
- Peña. B, L. B (2002). La lectura en contexto. Teorías experiencias y propuestas de lectura e Colombia. MEN-ICFES.
- Pérez & Gimeno, J. (1985). El profesor como investigador en el aula: Un paradigma de formación de profesores. Educación y Sociedad, 2, 1985, págs. 51-73.

- Pimiento (2012). Las Concepciones de los Docentes sobre Competencias en Lectura y Escritura en la Formación de los estudiantes en áreas diferentes a Lengua Castellana. [Título maestría, Universidad Icesi]
https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/76937/1/lopez_concepciones_lectura_2014.pdf
- Rojas Rojas, L., & Castillo Gutiérrez, M. (2017). La práctica pedagógica y su incidencia en el contexto educativo. *RASTROS Y ROSTROS DEL SABER*, 1(1), 60-72. Recuperado a partir de <https://revistas.uptc.edu.co>
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Editorial Grao. Barcelona, España
- Searle, J. (1965). ¿Qué es un acto de habla? . En J. Searle, *Philosophy in America* (págs. 221 - 239). Londres: Allen & Unwin.
- Zabala, A (2008). QuadernsDigitals. Recuperado el 07 de 10 de 2016. De QuadernsDigitals. Net
- Zuluaga, O (2001). El maestro y el saber pedagógico en Colombia. Universidad de Medellín.

ANEXOS

ANEXO 1.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS MERCEDES

Resolución 01871 de 10 Noviembre de 2006 DANE: 219001004044 NIT: 817005586-0
Vereda: Las Mercedes E-mail: ielasmercedes2013@gmail.com Popayán – Cauca


Popayán, 3 julio de 2019

Señores
Universidad del Cauca:
Popayán

Cordial saludo

La Institución Educativa Las Mercedes, autoriza a la docente **Yasmin Yohana Astaiza Galíndez**, identificada con cedula de ciudadanía No 25.285.788 de Popayán, estudiante de maestría en educación con línea de investigación pedagogía de la Lectura y la Escritura de la Universidad del Cauca; para que lleve a cabo el trabajo de investigación denominado **"CONCEPCIONES DE LECTURA Y ESCRITURA, EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DEL AULA MULTIGRADO, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS MERCEDES AÑO 2019"** dentro de dos sedes de la institución educativa. El trabajo de investigación se llevara a cabo con tres (3) docentes, dentro del año lectivo 2019.

Atentamente



Esp. Lenis Palechor Ramirez
Rectora I.E Las Mercedes
C.C. 34.567.355 de Popayán

"Formando personas competentes, respetuosas, comprometidas con la vida y su entorno".

ANEXO 2.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

OBJETIVO

Describir las concepciones de lectura y escritura, en las prácticas pedagógicas en el aula multigrado en la Institución Educativa Las Mercedes año 2019

1. Describa el desempeño de los estudiantes con relación a la lectura y la escritura.
2. ¿Enseña usted a leer y escribir en todas las áreas o asignaturas?
3. ¿Cómo enseña a leer?
4. ¿Cómo enseña a escribir?
5. De acuerdo con su experiencia como docente ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades en la enseñanza de la lectura y la escritura en aula multigrado?
6. De acuerdo a su experiencia y conocimiento como docente ¿Qué es lectura?
7. De acuerdo a su experiencia y conocimiento como docente ¿Qué es escritura?

ANEXO 3.

DIARIO DE CAMPO**Objetivo**

Comprender las concepciones sobre lectura y escritura, en las prácticas pedagógicas de aula multigrado, en la Institución Educativa Las Mercedes año 2019.

DATOS DIARIO DE CAMPO			
Nombre de la Institución Educativa:	Las Mercedes		
Nombre del docente			
Área de formación	Lic. en educación preescolar		
Ficha de observación No	2	Fecha de observación	25 de noviembre de 2019
Área a observar	Español	Temática	Grafema p en 1° y grafema h en transición
Objetivo clase			
1. Expresiones discursivas utilizadas por el maestro			
<p>La docente inicia preguntando la fecha y llamado a lista. Habla sobre el sentido del olfato y realiza pregunta sobre la misma. Su discurso es acorde con la edad de los estudiantes; pregunta sobre el grafema "b". La docente llama la atención de algunos de sus estudiantes porque no presentan las tareas, también socializa que algunos trabajos se hacen de forma individual. utiliza canciones para reforzar el fonema "m"</p> <p>Felicita el trabajo que hacen los estudiantes. Es una letra que no suena. ¿Qué es ortografía? Es la forma correcta de escribir una palabra.</p>			
2. Trabajo de lectura desarrollado dentro la clase			
<p>Sonido "fonema" consonante más vocal, lectura de cuento sobre los sentidos "el olfato". Así mismo para transición: fonema, grafema más vocal.</p> <p>Refuerza el sonido, solicita que escriban las oraciones y posteriormente que las lean.</p> <p>Recuerda la lectura anterior para reforzar el grafema "p", explica que la letra "h" es muda no tiene sonido.</p> <p>Formar con letras las palabras las palabras teniendo en cuenta el dibujo.</p>			
3. Trabajo de escritura desarrollado dentro la clase			
<ul style="list-style-type: none"> - Modelo escritura silábico, dictado para el grado primero, para transición grafema "p" más fonema, lectura silábica. Para transición grafema y fonema "p". grafica la letra en el tablero y trabajo silaba inversa. - El día está lluvioso grafema "ll" para primero, para el grado primero la docente entrega la letra P para decorarla y complementa la actividad con el dibujo del papá, recuerda el uso de las mayúsculas. relaciona la letra P con algunas palabras, personas o cosas. Ejemplo: papá, pesa. - trabaja la letra mayúscula "H" y minúscula "h" relaciona palabras con dibujos. - Fichas de trabajo con la letra "P" para colorear. 			
4. Observaciones			
<ul style="list-style-type: none"> - Llamado a lista, preguntas sobre la temática anterior. - La docente tiene que interrumpir la clase para solucionar conflictos surgidos en clase. recuerda a los estudiantes las normas de clase. - Los estudiantes se dispersan con facilidad. - A algunos estudiantes se les dificulta las sílabas inversas. - Los estudiantes se paran continuamente. - La docente pasa por los puestos preguntando sobre el trabajo realizado en clase. - Un estudiante pregunta si en vez de dibujar al papá puede dibujar una papa. 			