



# Diversidad y lectoescritura: práctica diaria del docente de aula<sup>1</sup>

APARICIO CRUZ GIRÓN<sup>2</sup>

## Resumen

El presente artículo es producto de un estudio cualitativo de corte etnográfico, que tuvo como objetivo analizar las prácticas pedagógicas desarrolladas por algunos docentes de básica primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de la ciudad de Popayán departamento del Cauca, proyecto desarrollado durante los años 2014 y 2015 relacionadas con la lectura y la escritura, para comprender si son coherentes con la diversidad, que de manera natural caracteriza a cada uno de los educandos.

Se utilizaron técnicas como la didactobiografía, la entrevista y la observación participante, que posibilitaron identificar cómo las prácticas pedagógicas de los y las docentes relacionadas con los procesos para enseñar a leer y a escribir carecen de un sentido práctico y dinámico que despierten en los infantes el amor por el conocimiento. Los resultados muestran que aún predominan ejercicios mecánicos de aproximación a la lengua materna, sustentados en la memorización de letras y en la decodificación de grafías. A pesar de ello, se observa recursividad en los maestros para orientar dichos procesos, su constante voluntad por aceptar los cambios y la posición que construyen frente a la diversidad.

**Palabras clave:** diversidad, lectura, escritura, prácticas pedagógicas, contextos rurales, sujetos.

## *Diversity and reading - writing: teacher's Daily practice in the class.*

## Abstract

The present article is product of a qualitative study of ethnographic court, that had as objective analyze the pedagogical practices developed by some teaching of basic primary of Institución Educativa Santa Rosa (Popayán-Cauca), related to reading and writing, in order to understand if they are consistent with the diversity, that characterized each one of them learners in a natural way.

We used techniques such as the didactobiography, the interview, and participant observation, that allowed us to identify how the pedagogical practices of the teachers related to processes to teach reading and writing are a practical and dynamic meaningless awaken in infants love for knowledge. The results show that mechanical approach to the mother tongue exercises, supported in the memorization of lyrics and in the decoding of spellings predominate

1 Recibido: 29 de mayo de 2016. Aceptado: 22 de agosto de 2016.

2 Aparicio Cruz Girón. Magister en Educación desde la Diversidad; Licenciado en Educación preescolar de la Universidad Autónoma del Cauca. Correo electrónico: aparicio123450@gmail.com

even. In spite of this, we observe that teachers are very recursive to guide these processes, constant enthusiasm to accept changes and the position they assume totake into account the diversity.

**Key words:** diversity, reading, writing, pedagogical practices, rural contexts subject.

## Presentación<sup>3</sup>

Las prácticas pedagógicas empleadas para la enseñanza de los procesos de lectura y escritura inciden en el aprendizaje de los estudiantes determinando así, su comprensión, análisis y conexión de sentido sobre lo que se lee y se escribe. Por ello, para el presente estudio, se hizo un rastreo de las investigaciones que analizan los procesos de lectura y escritura desde diversos puntos de vista.

A través de la investigación se realizó el análisis de las prácticas pedagógicas que asume la institución y su relación frente a la diversidad, aproximándose a las estrategias pedagógicas de los y las docentes que orientan dichos procesos, con el fin de comprender si dan respuesta a la diversidad y posicionar sus voces en el proceso de construcción de una educación inclusiva.

La investigación fue realizada con la asesoría de la docente-investigadora de la Maestría en Educación desde la Diversidad, Mg. María Carmenza Grisales. Este estudio se inscribe en el macro proyecto nacional denominado: "Didácticas alternativas: una posibilidad para atender la diversidad en el aula, de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales".

## Planteamiento del problema

Las políticas educativas implementadas por el Ministerio de Educación Nacional

conllevar a la estandarización de los procesos de enseñanza, que no responden a la realidad del contexto social en que están inmersos los actores educativos, puesto que su fin es la formalización de niveles, áreas del conocimiento, tiempo para su desarrollo, determinación de contenidos, metodología y evaluación, como actos de homogeneización para formar individuos "socialmente útiles", desconociendo su identidad y autonomía.

Los modelos tradicionalistas persisten, donde el docente es el dueño del conocimiento y el estudiante es quien recibe la información, un sujeto sin voz como lo afirma Freire (1970) al referirse a la educación bancaria.

*Cuanto más vaya llenando los recipientes con sus 'depósitos', tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen 'llenar' dócilmente, tanto mejor educandos serán", los educandos entonces se convierten en seres pasivos que "el único margen de acción que se ofrece" a ellos "es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos" y el educador como el dueño exclusivo de la información que será "depositada", siempre va a ser "él que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben (Freire, 1970, p. 72 -73).*

Las prácticas pedagógicas se han relegado a la mecanización y a actividades de repetición, sin tener en cuenta las diferencias individuales; La Institución Educativa Santa Rosa, del municipio de Popayán (Cauca), no es ajena a esta situación, ya que en su horizonte institucional no manifiesta de manera explícita el desarrollo de estrategias que propicien el reconocimiento por la diversidad de sus educandos.

3 El presente artículo se deriva de la investigación *Prácticas Pedagógicas en Lectura y la Escritura: procesos que configuran diversidad desde la mirada de los maestros de la institución educativa santa rosa, municipio de Popayán, cauca (Colombia)*. Asesora de investigación: María Carmenza Grisales Grisales.



A través del proceso investigativo, se pretende analizar cómo la diversidad es asumida desde el quehacer docente, teniendo en cuenta que desde la heterogeneidad y la diferencia se puede desarrollar un trabajo enriquecedor, pero se develó que la mayoría de los maestros centran su praxis en lo teórico, ya que no tienen mucho conocimiento sobre el cómo asumir la diversidad y el establecer una estrecha relación con los procesos de lectoescritura.

Es así como la pregunta planteada es ¿Cómo los docentes en sus prácticas pedagógicas, desde los procesos de lectura y escritura, dan respuesta a la diversidad de los estudiantes del grado primero de básica primaria, de la Institución Educativa Santa Rosa, del municipio de Popayán – Cauca?

### **Objetivo**

Comprender, como las prácticas pedagógicas desde los procesos de lectura y escritura, dan respuesta a la diversidad de los estudiantes del grado primero de básica primaria, de la Institución Educativa Santa Rosa, del municipio de Popayán – Cauca

### **Antecedentes**

La diversidad y las prácticas pedagógicas por lo general se han asumido como procesos independientes, como consecuencia de la poca ilustración al respecto, como lo evidencia la siguiente muestra, resultado de una revisión bibliográfica que permitió visualizar los siguientes resultados.

En primer lugar, se encontró un numeroso campo de investigaciones que tienen como objetivo analizar las prácticas pedagógicas de los docentes dirigidas a los procesos de lectura y escritura. Así por ejemplo Medina (2006), Mena (2011), Rodríguez (2012), Flórez, Arias y Guzmán (2006), Hurtado (2008), Caldera, Escalante y Terán (2010) orientan sus investigaciones hacia la concepción de la lecto-escritura en el aula de clase

y su formación con respecto a ésta y la forma cómo la orientan. Se determinó que la mayoría de los maestros asumen los procesos de lectura y escritura a través de métodos tradicionales, lo cual se refleja en los bajos niveles de rendimiento académico.

El papel del estudiante en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura es fundamental, ya que su participación, sus saberes previos enriquecen su comprensión y la praxis del docente, aspecto trabajado por autores como Botello (2013), Barragán, Medina y Reyes (2008), Freire (1970).

De la misma manera, se encuentra que la lectura ha sido concebida como procesos de mecanización y repetición, lo cual ha llevado a que las actividades que el docente desarrolla se tornen aburridas y de poco interés por los estudiantes, como lo evidencian estos autores en sus investigaciones Colomer y Campos (1996), Bermúdez, Osorio y Trujillo (2009)

Por lo tanto, la diversidad debe ser un componente básico en la relaciones como sujetos integrales debe estar presente y concebirse diariamente dentro de la dialogicidad existente entre los profesores y los estudiantes en forma significativa. Es así como se debe analizar la importancia de crear un ámbito escolar propicio y pertinente donde los aprendizajes se orienten partiendo de la heterogeneidad presente en el aula, lo cual exige docentes dispuestos a asumir una posición favorable ante lo diverso y con voluntad para generar los cambios que sean necesarios en su práctica, entendiendo que la rigidez y la imposición impiden un oportuno aprendizaje.

Finalmente, las investigaciones consultadas resaltan la importancia de que los procesos educativos tengan como eje central los conocimientos previos de los estudiantes, las configuraciones subjetivas que ellos construyen de acuerdo a los contextos en los que conviven, pues la idea es “aportar a la construcción de sentido del conocimiento en el contexto



escolar” Castillo (2003) y eso solo es posible en la medida en que las prácticas pedagógicas vinculen el contexto de los estudiantes con sus procesos de aprendizaje.

## Descripción teórica

La base teórica de la investigación está relacionada con las prácticas pedagógicas, y la didáctica de la lectura y la escritura, que contribuirán a la comprensión de los procesos educativos desarrollados por los docentes en los contextos escolares, para vislumbrar si responden a la diversidad.

En un sentido amplio, leer es sinónimo de interpretar, por eso se habla de leer pensamientos o de leer entre líneas, puesto que:

*Leer es un modo específico de adquirir información. El objetivo de la actividad lectora es obtener significado de un texto. El proceso de lectura es el conjunto de pasos por medio del cual obtenemos significados por medio del texto impreso (o digital). Es el proceso por medio del cual convertimos letras en fonemas. (Condemarín – Chadwick, citado por Batista, 2010, p. 21).*

Este concepto permite dilucidar que leer es recuperar y tomar algún tipo de conocimiento, descifrando la información y utilizando códigos para lo cual se deben desarrollar algunas habilidades que faciliten el proceso. En este sentido, se afirma que leer “es mucho más que un conjunto de habilidades de descodificación” (Arévalo, Casas y Novoa, 2009, p. 62), por lo que implica la presencia de mecanismos que permitan al que aprende acceder a la habilidad lectora de manera lógica y comprensiva. Ahora bien, si se toma el concepto de escritura se pueden mencionar definiciones como:

*Una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identifica-*

*bles. Consiste en una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, conversable y vehicular. La escritura es un modo de expresión verbal tardío, tanto en la historia de la humanidad, como en la evolución del individuo, si se le compara con la edad de aparición del lenguaje oral. La escritura, que es grafismo y lenguaje, está íntimamente ligada a la evolución de las posibilidades motrices que le permiten tomar su forma y al conocimiento lingüístico, que le da un sentido. (Condemarín Chadwick, citado por Batista 2010, p. 22).*

En este orden de ideas, el proceso de la escritura toma la connotación de construcción de aprendizaje ya que se hace necesario que el estudiante interprete y reconfigure información adquirida o nueva para poderla transformar en conocimiento. Ferreiro (2002), hace alusión a esto cuando afirma que está comprobado que los niños para comprender el carácter del sistema alfabético tienen que acercarse a él a través de diferentes etapas o esquemas conceptuales que no pueden ser estáticos, producto de la mera de reproducción, sino todo lo contrario, deben ser procesos dinámicos y constructivos en los cuales los niños toman lo que necesitan de la información dada pero le dan un estilo original, propio, que tiene sentido para ellos.

## Las prácticas pedagógicas que favorezcan la construcción de conocimiento

Si concebimos las prácticas pedagógicas como “un proceso consciente, deliberado y participativo (...)” (Huberman 1996) y esta concepción se lleva a la práctica, posibilitaría el establecimiento de vínculos beneficiosos dentro del aula entre estudiantes y docentes que se materialicen en las prácticas pedagógicas. De ahí la importancia de que en el Proyecto Edu-



cativo Institucional --PEI-- sea necesario contemplar esa participación no solo de docentes y estudiantes, sino de toda la comunidad educativa.

El visualizar las prácticas pedagógicas como una acción, posibilita observarlas también como prácticas sociales diferentes, en donde los estudiantes y los docentes son co-participes del proceso educativo. En este sentido las prácticas pedagógicas no se pueden limitar al simple hecho de "dictar la clase" sino que deben trascender a lograr una convivencia democrática en el aula desde el conocimiento del contexto de los estudiantes.

Entonces, las prácticas pedagógicas deben apuntar a desarrollar en el docente la capacidad de respuesta a las necesidades de sus estudiantes, a los requerimientos de su institución y a la comunidad educativa; por eso de ir más allá del simple hecho de responder a sus acciones educativas, es cuestión de responder también por las acciones de los otros como agentes interrelacionados con él.

Levinas (1991, citado por Romero y Gutiérrez), lo explica cuando habla sobre la acción educativa como constituyente de una relación de alteridad, como un vínculo con el rostro, las palabras y discursos que vienen de afuera y demandan una responsabilidad más allá de todo pacto y contrato:

*[...] Desde el momento en que el otro me mira yo soy responsable de él sin siquiera tener que tomar responsabilidades en relación con él; su responsabilidad me incumbe. Es una responsabilidad que va más allá de lo que hago... yo soy responsable del otro sin esperar la recíproca, aunque ello me cueste la vida. (Levinas 1991, citado por Romero y Gutiérrez, 2011. p. 7)*

Esto se evidencia cuando en el proceso educativo se da un encuentro, no de manera vertical en donde uno sabe y el otro recibe, sino de manera horizontal donde el docente se hace responsable del otro

y está obligado a darle una respuesta, se preocupa por él desde la responsabilidad, esto es establecer una relación ética, de alteridad entre docente y estudiante (Romero y Gutiérrez, 2011. p.1):

### **La enseñanza de la lectura y la escritura: prácticas que potencian las habilidades de los educandos**

En la época actual, caracterizada por la sociedad del conocimiento, la lectura y la escritura se convierten en herramientas indispensables para el desenvolvimiento no sólo social, si no también personal y profesional, ya que el desarrollo de las competencias lecto-escritoras permiten conocer, expresar, crear y adentrarse en tiempos y espacios nuevos y diferentes.

Al igual que la evolución humana, los procesos de lectura y escritura han sufrido transformaciones, han tenido diferentes visiones y métodos para su enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva y para establecer una relación directa entre las prácticas pedagógicas y la enseñanza de la lectura y la escritura es necesario detenerse un poco en los conceptos de estos procesos que a través del tiempo se han transformado.

Pero, entonces ¿Qué es leer y escribir?, es una pregunta que solo se puede contestar a la luz de la teoría de los estudiosos del tema a través del tiempo, de las situaciones de cada época y de la evolución: por ejemplo, Emilia Ferreiro, afirma que "Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a estos verbos." (Ferreiro, 2002. p. 65).

Si se revisa la historia antigua, el significado de la lectura y la escritura era completamente diferente al de hoy en día; así lo analiza Viñao (2002, p. 7), quien afirma que sus primeros usos tenían un sentido utilitario, estaban ligados a temas económicos o comerciales, se usaban para hacer listas de nombres o productos. El paso de lectura y la escritura desde este estadio hacia el uso como herramienta



con un significado mucho más personal y profundo demoró cientos de años.

En el ámbito educativo, en la antigüedad eran habilidades privilegiadas destinadas a unos pocos; en la cultura Griega se creó el alfabeto vocálico, el cual a modo de reflejo llevaba al reconocimiento de las letras y sus combinaciones, así como la relación con los sonidos determinados. (Viñao, 2002).

En la edad media la lectura y escritura aunque seguían siendo elitistas y exclusivas para ciertas clases sociales, la iglesia católica las promulgaba como una manera de acercarse a Dios, como lo afirma Medina (2006, p. 24).

*La lectura constituyó una actividad colectiva, en la cual lo que se esperaba no era que se comprendiera, sino que se leyera en voz alta textos escritos en latín, con el fin de decir oraciones, cantar en la iglesia, memorizar las fórmulas litúrgicas para participar en ellas. Con este propósito, se enseñaba a leer comenzando por el alfabeto, luego las sílabas, palabras y frases en latín.*

En el Renacimiento, la lectura pasó de ser una habilidad exclusiva para leer la palabra de Dios, pues según (Medina, 2006, p. 4), pasó a ser “[...] a una forma de acceder a la actualidad, a puntos de vista diferentes, a universos de ficción, a la adquisición de conocimientos”. A pesar de estos cambios radicales, aún pasada la primera mitad del siglo XX, la enseñanza de la lectura y la escritura, en los primeros años de escolaridad, buscan únicamente la decodificación, dejando para los niveles superiores la comprensión y expresión en el desarrollo de estas habilidades.

En la actualidad, la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura ya no es privilegio de unos pocos sino que las naciones, en sus políticas públicas, lo consideran como un derecho universal. En este orden de ideas, es indispensable hacer un recorrido por algunas definiciones puntuales de lectura y escritura, para

lograr una mayor fundamentación teórica de las mismas y una comprensión de su injerencia en los procesos educativos.

Mucho se ha dicho y escrito sobre la lectura; algunos autores la definen como el acto de descifrar elementos de un lenguaje. Otros sostienen que una persona al leer, decodifica grafía por grafía; mientras otros investigadores, sugieren que los lectores adultos son capaces de leer palabra por palabra y hasta unidades frásticas como totalidades. Incluso, se postula que un lector eficiente puede llegar a predecir ciertas palabras, en especial, cuando el tema es conocido.

En un sentido amplio, leer es sinónimo de interpretar, por eso se habla de leer pensamientos o de leer entre líneas, puesto que:

*Leer es un modo específico de adquirir información. El objetivo de la actividad lectora es obtener significado de un texto. El proceso de lectura es el conjunto de pasos por medio del cual obtenemos significados por medio del texto impreso (o digital). Es el proceso por medio del cual convertimos letras en fonemas. (Condemarin – Chadwick, citado por Batista, 2010, p. 21).*

Este concepto permite dilucidar que leer es recuperar y tomar algún tipo de conocimiento, descifrando la información y utilizando códigos para lo cual se deben desarrollar algunas habilidades que faciliten el proceso. En este sentido, se afirma que leer “es mucho más que un conjunto de habilidades de descodificación” (Arévalo, Casas y Novoa, 2009, p. 62), por lo que implica la presencia de mecanismos que permitan al que aprende acceder a la habilidad lectora de manera lógica y comprensiva. Ahora bien, si se toma el concepto de escritura se pueden mencionar definiciones como:

*Una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables. Consiste en una representación visual*



*y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, conversable y vehicular. La escritura es un modo de expresión verbal tardío, tanto en la historia de la humanidad, como en la evolución del individuo, si se le compara con la edad de aparición del lenguaje oral. La escritura, que es grafismo y lenguaje, está íntimamente ligada a la evolución de las posibilidades motrices que le permiten tomar su forma y al conocimiento lingüístico, que le da un sentido. (Condemarin Chadwick, citado por Batista 2010, p. 22).*

En este orden de ideas, el proceso de la escritura toma la connotación de construcción de aprendizaje ya que se hace necesario que el estudiante interprete y reconfigure información adquirida o nueva para poderla transformar en conocimiento. Ferreiro (2002), hace alusión a esto cuando afirma que está comprobado que los niños para comprender el carácter del sistema alfabético tienen que acercarse a él a través de diferentes etapas o esquemas conceptuales que no pueden ser estáticos, producto de la mera reproducción, sino todo lo contrario, deben ser procesos dinámicos y constructivos en los cuales los niños toman lo que necesitan de la información dada pero le dan un estilo original, propio, que tiene sentido para ellos.

En consecuencia, es importante el acompañamiento a los educandos en los procesos de lectura y escritura, puesto que, cuando el estudiante tiene disposición e interés por aprender y existen estrategias didácticas utilizadas por el maestro, los procesos lecto-escritores se vuelven innovadores, creativos y cautivan la atención del estudiantado.

Se trata de construir un andamiaje en el que la experiencia de lectura y escritura sea enriquecedora y significativa. Y que de esta forma, *“se pueda responder a un doble propósito: aprender acerca de la práctica social de la lengua escrita y*

*cumplir con objetivos que tengan sentido desde la perspectiva del alumno”* (Lerner, 1996, citado por Serrano, 2000, p. 10).

### **Reconocimiento de la diversidad como característica humana natural**

Para pensadores como Squella (2000), la diversidad se manifiesta en distintos ámbitos: social, cultural, filosófico, religioso, moral y político y está relacionada con la pluralidad del hombre, definiéndola como:

*Un hecho fáctico de toda sociedad en la que existe una variedad no coincidente de creencias, convicciones, sentimientos y puntos de vista acerca de asuntos que se repuntan importantes, como el origen y finalidad de la vida humana; la relación del hombre con una posible divinidad; la idea de vida buena y los medios necesarios para alcanzarla; la organización y distribución del poder (...)* (Squella, 2000, p. 447)

Para hablar de diversidad es indispensable reconocer que todos somos diferentes, pero en la realidad, es difícil aceptarla y asumirla debido a los prejuicios y al desconocimiento que se tiene de lo que este concepto realmente significa y su visión desde distintos aspectos, tales *“como en la forma de sentir e interpretar el mundo que cada uno construye dentro del marco histórico social y cultural en el que se desarrolla su existencia”* (Del valle y Vega, 1995, p. 55).

Por lo tanto, la sociedad debe estar dispuesta a acoger estas individualidades, de la misma manera la escuela, reproductora de la sociedad, pues es en su interior en donde los futuros ciudadanos tienen la oportunidad de experimentar relaciones más allá del entorno familiar y comunitario. El mundo es heterogéneo, de hecho lo que menos se encuentra en la vida cotidiana es homogeneidad, por tanto:

*El tipo de relación que se establece entre el educador y los educan-*



*dos, (...) está mediada por el diálogo constante, el respeto por las diferencias y por las realidades que se presentan en el aula, pues, cada una de ellas es una posibilidad para entender el mundo y hacer más práctico y relacionado con la cotidianidad el conocimiento. El docente no es quien anula al alumno, "el educador orienta el proceso cognitivo y educativo de los niños", los estudiantes relacionan el conocimiento y la realidad. (Moreno, s.f, p. 24).*

Por ello es importante conocer de qué manera se pone en práctica a nivel del aula la atención a la diversidad y de qué forma se "aprovechan" las habilidades cognitivas en cada estudiante para que este desarrolle aprendizajes y se constituyan en verdaderas oportunidades para el intercambio de experiencias, es decir asumirla como un elemento inherente al quehacer pedagógico para de alguna manera garantizar condiciones equitativas para todos y cada uno de los estudiantes, lo que implica respetar las diferencias y transformarlas en gestoras de aprendizaje y de enriquecimiento entre pares, entonces es asumir la diversidad en el aula como una fortaleza y una oportunidad de crecimiento y no como una debilidad que lo único que acarrea es inequidad social y cultural.

Dussel (2004), hace una disertación sobre cómo en los últimos años, "atender a la diversidad" en educación se ha convertido casi que en una obligación, enseñar atendiendo a los contextos diversos y haciendo lugar a la pluralidad de culturas que portan los niños debe ser un tema cotidiano en el aula, se plantean así interrogantes tales como si se puede llegar a la *posibilidad de una escuela que iguale en la diferencia, y que habilite una relación con la diversidad que no perpetúe las injusticias.*

El autor afirma que la "atención a la diversidad" asume un lugar privilegiado en las políticas educativas, que desde mediados de los noventa se ejecutan con la premisa de atender a la pluralidad, com-

binando la focalización de las prestaciones con ecos del discurso multicultural que proclama la celebración de las diferencias; sin embargo, sigue siendo un tema poco comprendido por los docentes quienes en una gran mayoría lo toman como un indicador de pobreza, discapacidad o desigualdad sin analizar que realmente se trata de la individualidad de cada ser, la cual se hace evidente en su forma de pensar, actuar y reconocer el mundo.

En esta misma línea, Sacristán y Gómez (1992), argumentan que la educación desde la diversidad, permite acercarse al concepto de la heterogeneidad, donde cada estudiante es un mundo diferente, y que desde ese enfoque se deben implementar las estrategias didácticas. Cada persona tiene una carga cultural, una forma de ser y una forma de comprender; cada individuo tiene una identidad social, que se acomoda a la variedad de relaciones con las que están en su entorno, pero su razón de ser es individualizada, aunque deba adaptarse a modelos homogéneos.

La diversidad requiere para su implementación entonces tolerancia y flexibilidad educativa, esto es no alinear a los estudiantes para lograr resultados cuantitativamente sobresalientes, en donde lo importante son las cifras, las estadísticas y no las personas y la cultura a la cual pertenecen.

En este sentido, la diversidad requiere un cambio de paradigma, para que todos los sujetos tengan las mismas oportunidades y no buscar una acción homogeneizadora, uniformadora, para obtener resultados que se alejan de las personas y aciertan en las cantidades de logros estudiantiles por contenidos aprendidos, mas no comprendidos y aplicados. Lo anterior se constituye en un gran reto para los docentes frente a su "quehacer con los sujetos"; el comprender que la educación bancaria, hegemónica no permite el reconocimiento del otro y el reconocer que la diversidad es la gran oportunidad para dinamizar la educación, de tal manera que todos los individuos sean participativos y tengan las mismas



oportunidades es un gran paso para lograr una sociedad más justa y equitativa.

## Las instituciones educativas y la diversidad

La diversidad en las Instituciones educativas debe tener en cuenta a todos los sujetos, con sus particularidades para de esta manera hacer una verdadera construcción de una realidad cercana y pertinente.

La institución educativa debe ser un espacio donde la diversidad sea una constante, en donde la inclusión, integración y la permanencia sean un hecho; en donde se responda adecuadamente a las diversas necesidades y capacidades de los estudiantes. Reconocer la diversidad escolar supone valorar y acoger a cada estudiante por ser quien es, sin ningún tipo de discriminación por razón de sexo, procedencia, raza, nivel social, discapacidad o superdotación, en el marco de respeto a los derechos humanos fundamentales.

Una escuela, una educación de calidad, es aquella que ayuda al progreso, en aprendizajes y actitudes, de cada individuo y ello requiere la adaptación de currículos, metodologías didácticas, materiales y recursos a las necesidades y capacidades diversas de los estudiantes. Este es el camino hacia una escuela, una educación, equitativa y de calidad, pues solo desde el reconocimiento de la diversidad se puede hablar de inclusión.

López (2012), parte de la premisa de en la escuela se debe *“enseñar a pensar y enseñar a convivir”*. El hecho de que haya diferencias entre los estudiantes no es un obstáculo para lograr una educación de calidad, simplemente se hace necesario un cambio de mentalidad de los actores educativos respecto a las competencias cognitivas y culturales de cada uno de sus pares.

Por lo tanto, en una escuela inclusiva, justa y democrática el papel del docente no puede ser el de mero transmisor de conocimientos, sino que debe enseñar a

construir el conocimiento que aún no existe. Es decir, debe saber trabajar en aulas muy heterogéneas, tiene que aprender otros sistemas de enseñanza para darle respuesta a la complejidad del contexto del aula.

López (2012), propone convertir las aulas en comunidades de aprendizaje dialógico, en el cual el mundo de significados depende de la calidad de las interacciones que se produzcan en el aula. En estas clases el aprendizaje se construye a partir del análisis de situaciones reales vividas por los estudiantes, donde los conceptos e ideas fundamentales a aprender son para lograr estrategias que les permita resolver esas situaciones problemáticas.

Lo más importante en este modo de aprender es que los estudiantes se van responsabilizando de su modo de aprender y son capaces de autorregular el mismo (*“aprender a aprender”* y *“aprender cómo aprender”*- meta-cognición), en donde el conversar y el intercambiar puntos de vista, y la actividad compartida son los pilares del proceso de enseñanza y aprendizaje. (López, 2012, p. 154).

## Metodología

La investigación se realizó desde una perspectiva cualitativa de corte etnográfico. Se desarrolló desde ese enfoque, al identificarlo como el más apropiado para comprender un fenómeno social, como son las prácticas pedagógicas que desarrollan los y las docentes que orientan el proceso de lectura y escritura y que están mediadas por la diversidad de los niños y las niñas.

Para llevar a cabo la investigación, se tuvo en cuenta los planteamientos teóricos de Guber (2001, p.27), quien define la etnografía como:

*El conjunto de actividades que se suele designar como “trabajo de campo”, y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción. Los fundamentos y características de esta flexibilidad o “apertura” radican, precisamente, en que son*



*los actores y no el investigador, los privilegiados para expresar en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianidad, sus hechos extraordinarios y su devenir.*

Desde esa perspectiva, el estudio etnográfico requirió una serie de aproximaciones a las prácticas pedagógicas de los y las docentes, para comprender cómo las están desarrollando desde la diversidad y de esa forma identificar si le dan respuesta a las necesidades de los educandos teniendo en cuenta las diferencias que los caracterizan.

### **Técnicas de recolección de información**

Para obtener información que contribuyera al Objeto investigativo, se utilizaron técnicas etnográficas como la entrevista, la cual permitió aproximarnos a los discursos y apreciaciones de los y las docentes frente a las prácticas pedagógicas que desarrollan para comprender si dan respuesta a la diversidad de los educandos.

Así mismo, se utilizaron la didactobiografías que es considerada como:

*Una propuesta que (...) consiste en que los profesores y profesoras relaten sus experiencias didácticas para que, a partir de allí, reconozcan sus afectaciones y luego las identifiquen en la sociedad. Es un proceso de adentro hacia fuera, es decir, se identifican las afectaciones y luego se encuentran en el afuera como una suerte de espejo en el grupo cultural donde se desempeña o donde se tuvo mayor vínculo en relación con la afectación, la cual se comprende dentro del orden de las emociones. (Quintar, 2006, p.44).*

Esta propuesta posibilitó realizar un proceso de reflexión sobre la experiencia vivida por los y las docentes en contextos rurales y los procesos pedagógicos que han puesto en práctica a través de sus carreras, para socializar los aspectos significativos de ellos y contribuir a carac-

terizar las particularidades de las formas actuales de enseñanza.

Finalmente, se utilizó otra técnica de registro denominada observación participante que consiste en:

*Observar un fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis, un elemento fundamental de todo proceso de investigación en el aula, pues en ella se apoya el investigador para obtener la mayor cantidad posible de datos. (Gutiérrez, 2013, p. 338.).*

Dichas observaciones se realizaron en varias sesiones de clase de lectura y escritura de los docentes, quienes estuvieron dispuestos a permitirme analizar sus prácticas pedagógicas para comprender cómo daban respuesta a la diversidad;, es importante resaltar que con todas las técnicas aplicadas los profesores se sintieron cómodos puesto que se generó un ambiente de confianza que permitieran recolectar información veraz.

### **Procedimiento**

La investigación se realizó analizando las prácticas pedagógicas de los y las docentes que orientan lectura y escritura, y escuchando sus voces para acercarme a la forma en que han asumido la diversidad en sus procesos educativos.

De esa manera, se realizaron entrevistas estructuradas y semiestructuradas que apliqué en varias sesiones, puesto que, según Guber (2005) "la información no se recoge en un par de jornadas ni de una sola fuente, sino que se obtiene a lo largo de prolongados periodos y recurriendo a diversos informantes [...]" (p. 59).

Por ello, se mantuvo un constante diálogo con los y las docentes para que expresaran con sus experiencias pedagógicas y poder así vislumbrar cómo las habían desarrollado para comprender si eran coherentes con la diversidad de los sujetos y el entorno que los rodea.

También se aplicaron entrevistas estructuradas utilizando un formato guía



para la elaboración de los interrogantes. En estas, los y las docentes respondían con preguntas referentes a la configuración humana de los educandos, la didáctica de la enseñanza de la lectura y la escritura y a la forma en que ellos consideraban que los procesos educativos debían desarrollarse para que garantizaran la formación integral de los niños y las niñas y fueran coherentes y pertinentes.

Paralelamente, se aplicaron las didactobiografías en las cuales se formularon preguntas a los y las docentes sobre el sentido de su profesión y las vivencias adquiridas a lo largo de su trayectoria. Ellos narraron aspectos vivenciales en los que resaltaban aciertos, dificultades, experiencias significativas, fracasos, y la forma en la que desearían desarrollar sus prácticas pedagógicas.

Finalmente, se realizaron la observación participante en la que analizaba las clases de lectoescritura y registraba los patrones conductuales de los y las docentes y de los educandos, para describir e

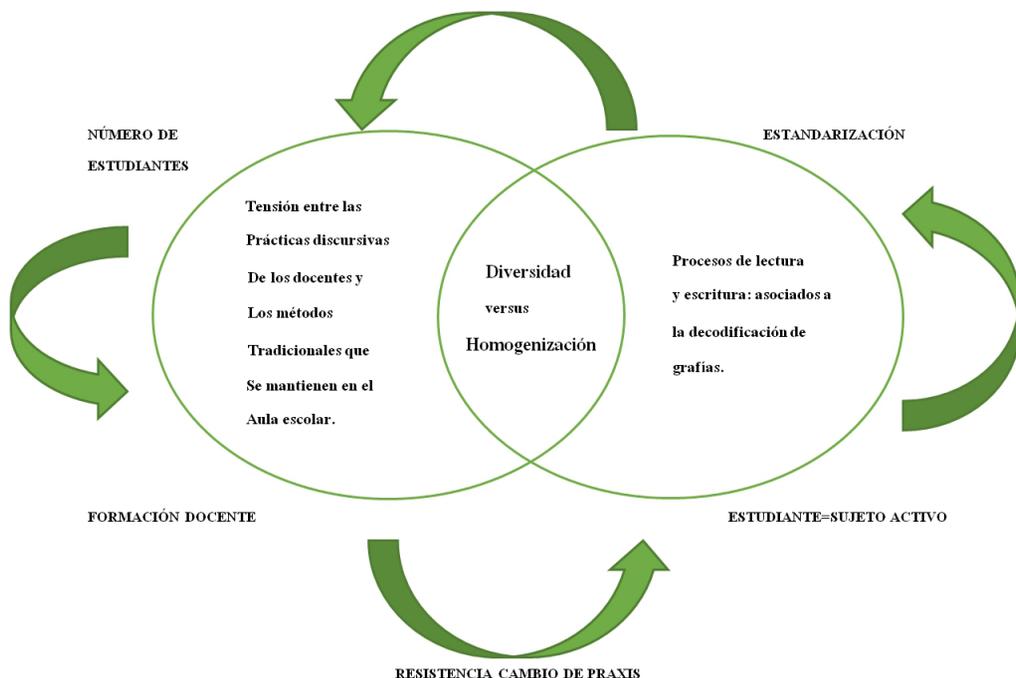
interpretar lo observado y formular hipótesis o conclusiones que nos ayudaran a recolectar información pertinente para mi propósito investigativo.

### Unidad de trabajo

La unidad de análisis son las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la Institución Educativa Santa Rosa de la ciudad de Popayán departamento del Cauca, respecto a los procesos de lectura y escritura desde la diversidad de los educandos de grado primero de primaria.

### Entramado de significación

Una vez realizada la investigación, se identificaron tres categorías emergentes relacionadas con las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes que orientan la lectoescritura que den respuesta a la diversidad: 1) Tensión entre las prácticas discursivas de los docentes y los métodos tradicionales que se mantienen en el aula escolar. 2) Procesos de lectura y escritura: asociados a la decodificación



de grafías. 3) Diversidad versus homogenización.

### **Tensión entre las Prácticas discursivas de los docentes y los métodos tradicionales que se mantienen en el aula escolar**

Las prácticas pedagógicas, muchas veces no son coherentes con las actividades que desarrollan los educandos, lo que genera cierta tensión entre los discursos expresados y el trabajo ejecutado en el aula escolar.

La falta de atención por parte de los docentes hacia la diversidad se justifica por muchos de ellos, al asegurar que atender a grupos numerosos era una tarea difícil que complica la debida atención a las individualidades de cada niño y niña y a la comprensión del significado de sus contextos, este pensamiento y forma de actuar va en contravía de los objetivos de la educación los cuales se orientan a que se mantenga una íntima relación con los entornos de los niños, en donde la interacción de la familia, la institución y los diferentes actores sociales que los rodean.

Al indagar a los profesores respecto a la forma en que orientan sus actividades, parecían muy seguros de su quehacer, mostrando un alto grado de convicción frente a la importancia que tiene el innovar las praxis educativas para el bienestar de los educandos y sobre todo, del cambio que debe existir en la escuela para favorecer la construcción del conocimiento.

*P<sup>4</sup>: Debo cambiar y dejar de ser a veces imprudente y profesionalmente debo evaluar mi proceso. He sido el resultado de una educación dominante, bancaria, memorística, descontextualizada y castigadora, deshumanizante.*

Sin embargo, es evidente que se mantienen métodos tradicionales de ense-

ñanza que coartan la participación de los educandos en las actividades escolares. Se observaron docentes que limitaban la participación de los alumnos imponiendo sus discursos.

Fue explícito que algunos docentes no interactuaban con los estudiantes, sino que se inquietaban porque ellos memorizaran un texto específico, lo cual los llevó a desestimar el interrogante formulado por los estudiantes respecto al tema, lo que hubiera resultado muy oportuno para despertar en los infantes la capacidad de pensar, de asombrarse y de enunciar preguntas.

De igual modo, los docentes también señalaron que es necesario desarrollar prácticas pedagógicas innovadoras, que posibiliten la participación de los estudiantes y que los orienten a ser protagonistas de sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, se observó que limitan la innovación y la participación de los niños y las niñas en los procesos de aprendizaje:

*P: Mejorar y transformar mis prácticas pedagógicas teniendo en cuenta que la educación que recibí es completamente diferente a la que debo impartir ahora y por tanto, debo buscar nuevas estrategias de enseñanza, aunque eso sea difícil...*

Dichas prácticas van en contravía de los principios de la escuela actual que intentan que los procesos pedagógicos estén sustentados en ejercicios dialógicos en los cuales se reconozcan los educandos como sujetos pensantes.

En este sentido, para que el maestro desempeñe el rol de facilitador es necesario que sea consciente de que puede contribuir a la formación integral de sus alumnos y al uso apropiado del lenguaje oral y escrito, ya que esto es fundamental para que los niños y niñas se puedan insertar como sujetos activos en la sociedad que les exige herramientas comunicativas que les permita interpretar sus contextos mediatos e inmediatos y esto se logra si

4 En adelante se encontrarán los siguientes códigos: P, profesor. O: observación. E: entrevista



son orientados por docentes conscientes de que:

*El aprendizaje en el aula no es nunca meramente individual, limitado a las relaciones cara a cara de un profesor/a y un alumno/a. Es claramente un aprendizaje dentro de un grupo social con vida propia, con intereses, necesidades y exigencias que van configurando una cultura peculiar. (Sacristán y Pérez, 1992, p. 15).*

Se pudo demostrar que aún se mantienen métodos de enseñanza tradicionales que limitan la participación estudiantil; no obstante, en la teoría, los docentes reiteran la importancia de transformar sus praxis educativas, de autoevaluarse y de facilitar a los educandos la aprehensión de conocimientos.

*O: La profesora entra, saluda realiza la oración matutina. Indica a los niños que aprenderán la letra Ll. Luego, les entra una fotocopia con la letra mencionada, para que ellos la decoren, les habla del animal denominado "llama" y concluye la clase.*

En este sentido, en las prácticas pedagógicas observadas no fue evidente que se atendieran los conocimientos previos de los educandos; sino que por el contrario, el docente se posicionaba como protagonista del escenario escolar y soslayaba la participación de los educandos, quienes se limitaban de manera mecánica y pasiva a cumplir las orientaciones impuestas. De tal manera, que las estrategias innovadoras expuestas por los docentes en los discursos no trascienden a la práctica, sino que se relegan a un plano teórico, en el cual los estudiantes no intervienen:

Por ello, si se buscan propiciar prácticas pedagógicas innovadoras, se requiere la participación de docentes comprometidos con los intereses reales de los alumnos, puesto que no es posible "construir conocimiento sin incluir la realidad de la vida cotidiana" (Quintar, 2011, p. 3); ello implica aproximarse al contexto de los estudiantes

y resignificar las prácticas pedagógicas para adecuarlas a sus intereses y necesidades.

Algunos educadores asumen que la educación favorece la configuración de mejores ciudadanos que aporten al progreso social; para ello se requiere de docentes que, como lo menciona Delors (1996), actúen como sujetos intelectuales que orientan a los educandos hacia el descubrimiento de nuevos conocimientos, dispuestos a "ayudar a los estudiantes a desarrollar una fe profunda y duradera en la lucha para superar las injusticias económicas, políticas y sociales y para humanizarse más a fondo ellos mismos como parte de esa lucha" (Delors, 1996, p. 66).

*P: De mi actitud como maestra, de mi cualificación y de la calidad de educadora que sea, dependerá que se forjen muchos sueños en los estudiantes que llegan a mí, dependerá que sean felices, que no se les corten las alas, que inicien su proceso de formación como sujetos políticos, que sean críticos, libres y coherentes para pensar y actuar*

Educación es entonces una actividad que propicia espacios para que los sujetos se formen como ciudadanos que aportan al mejoramiento social; por ello, según Freire (1970), el aprendizaje debe tener sentido, por lo cual no es admisible llenar a los estudiantes de contenidos como si fueran recipientes vacíos, sino que hay que asumirlos como sujetos pensantes, críticos y reflexivos, dispuestos a construir su propio conocimiento y a actuar con libertad y autonomía para tomar decisiones que lo favorezcan a nivel individual y grupal.

En esta dirección, los docentes también manifestaron sus puntos de vista respecto a la importancia de la educación para el desarrollo personal y social, señalando que el aprendizaje "es un proceso en el cual intervienen muchos factores sociales, contextuales, económicos, cul-



turales, religiosos en fin, en los cuales el ser humano aprende ciertos saberes, ciertos conocimientos para aplicarlos en su vida.

Lo referido permite precisar que aunque los docentes en sus discursos son conscientes de la importancia de desarrollar prácticas pedagógicas que posibiliten la formación para la ciudadanía y el desarrollo holístico de los sujetos, en las prácticas no propician los espacios ni las actividades que ayuden a cumplir con aquellos objetivos.

### **Procesos de lectura y escritura: asociados a la decodificación de grafías**

En la orientación de los procesos de lectura y escritura, los docentes empleaban técnicas de repetición monótona, en las cuales, actividades como la escritura son asumidas como una decodificación de letras o un proceso mecánico y repetitivo que no se relaciona con el contexto de los estudiantes, así por ejemplo:

*O: La profesora enseña a los niños y a las niñas la letra "rr", inicia escribiéndola en el tablero los niños la copian y siguen la instrucción de la docente de repetir esa letra muchas veces hasta aprenderla. Luego los estudiantes entonan una canción que la maestra les enseña, que es relacionada con un ferrocarril. Ahí termina la clase.*

Es notable que la docente no tuvo en cuenta los conocimientos previos de los pequeños, ni relacionó las letras con palabras que se asociaran a su cotidianidad, lo cual evita que se reconozcan los contenidos con el contexto real de los sujetos y se ignora que el niño cuando accede a la escuela, "trae una cultura incorporada por su propia experiencia biográfica. No puede entenderse lo que sucede en la escuela sino se pone en relación la acción pedagógica escolar, con el capital cultural obtenido en el ambiente extraescolar". (Ferreiro y Gómez 2001, p. 29).

Al respecto, especialistas en procesos de lectura y escritura como Ferreiro (2000), Cassany (1999) y Teberosky (1992), manifiestan que los niños y las niñas ingresan a la escuela con una cantidad de conocimientos que deben ser incluidos en sus nuevos procesos de aprendizaje, especialmente en lectura y escritura, entendiendo que "la didáctica de la lengua no puede prescindir de los contextos reales o verosímiles en los que se utiliza la lengua, que debe incluirse en las actividades prácticas como elemento esencial del proceso comunicativo". (Ferreiro, 2000, p. 24).

Por lo tanto, la lectura y la escritura no deben asumirse como la simple codificación de letras o grafías, sino que han de establecerse como ejercicios de construcción de conocimiento que le permiten al niño fortalecer los procesos de alfabetización iniciados desde el nacimiento. Desde esta perspectiva, Ferreiro (2002, p. 4), sugiere que los procesos de lectura y escritura resultan más favorables si los educandos tienen la posibilidad de:

- a) Interpretar y producir diversas tipologías textuales.
- b) Distintas situaciones de interacción con la lengua escrita.
- c) Analizar los diferentes propósitos comunicativos y las situaciones funcionales vinculadas con la escritura.
- d) Reconocer la diversidad de problemas que deben ser enfrentados al producir un mensaje escrito (problemas de graficación, de organización espacial, de ortografía de palabras, de puntuación, de selección y organización lexical, de organización textual).
- e) Se crean espacios para asumir diversas posiciones enunciativas delante del texto (autor, corrector, comentarista, evaluador, actor.), y cuando, finalmente, se asume que la diversidad de experiencias de los alumnos permite enriquecer la interpretación de un texto.

Aquella visión de la escritura como un ejercicio mecánico de repetición de



grafías, fue muy reiterativa en las prácticas pedagógicas observadas, puesto que todas las letras del alfabeto que se enseñaban a los estudiantes, tuvieron el mismo método de aprendizaje: se escribía la letra en el tablero, se repetía una cantidad de veces y se exigía a los niños que la memorizaran. Así mismo, al escuchar los discursos de los docentes de grado primero, respecto a los procesos de lectura y escritura se evidenciaron posturas respecto a ello, como las siguientes:

*E: ¿Profesor, para usted qué es la lectura y la escritura?*

*P: Para mí, la lectura es que por ejemplo, mis niños cuando yo les ponga un texto, ellos sepan qué es lo que dice ahí; y para mí la escritura, es cuando ellos ya pueden plasmar las palabras que uno les dicta, que uno puede apreciar los resultados en el cuaderno.*

*P: Para mí leer y escribir es que los niños reconozcan todas las letras y que puedan leerlas de manera rápida. Que aprendan ortografía y que no unan las palabras. Eso es básico en primer grado.*

En las observaciones realizadas tampoco fueron notables las actividades lúdicas que motivarán en los estudiantes las prácticas de lectura y escritura, sino que prevalecían los ejercicios monótonos que posicionaban a los educandos como sujetos pasivos que no intervienen en la construcción del conocimiento. Los docentes consideraron que la lectura y la escritura tienen que ver con descifrar grafías, pero al interrogarles por la comprensión de textos, manifestaron lo siguiente:

*E: Profesor, ¿cómo cree usted que los niños de primer grado pueden comprender un texto?*

*P: Pues la verdad es que en primer grado es muy complicado que los niños comprendan, por lo menos los primeros meses, o el primer semestre del año no, porque ellos no*

*saben leer, ya después empiezan a comprender algo.*

*P: Para mí la comprensión es que los niños entiendan las palabras, que ellos escriban lo que uno les enseña, las combinaciones y las letras que resultan nuevas para ellos.*

Para los docentes es fundamental cumplir con los contenidos programados, sin tener en cuenta que la lectura y la escritura son ejercicios que deben estar mediados por una serie de estrategias que fascinen a los niños y niñas y los motiven a leer y a escribir, comprendiendo que:

*Hay niños que ingresan a la lengua escrita a través de la magia (una magia cognitivamente desafiante) y niños que entran a la lengua escrita a través de un entrenamiento consistente en "habilidades básicas". En general, los primeros se convierten en lectores; los otros, en iletrados o en analfabetos funcionales. (Ferreiro, 2000, p. 6).*

## Diversidad versus homogenización

El aula como el espacio diverso se convierte en un reto para el maestro, pues como se mencionó, no se trata solo de focalizar la atención en los contenidos estipulados para orientar a los estudiantes, sino también de reconocer las particularidades de cada uno, a través de una educación en la diversidad, que es planteada como:

*Un proceso de construcción de conocimiento que surge de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias (...) para dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora de relaciones sociales y culturales" (Méndez y Vilá, 1999, p.3).*



Los educadores de la IE Santa Rosa, también precisaron que la educación es una oportunidad para fortalecer en los sujetos el reconocimiento por la diversidad; no obstante, manifestaron que lograrlo es difícil debido a factores como la cantidad de estudiantes que atienden por aula, argumentando que:

*P: "se trata de respetar la idea de que todos los estudiantes son distintos, pero a veces es difícil, porque imagínese usted uno con 40 estudiantes de primero, a veces quisiera atender a cada uno, pero sinceramente eso le queda muy difícil"*

En ese sentido, los docentes orientan las clases de manera homogénea, asumiendo que la cantidad de niños por curso, no posibilita hacer un seguimiento individual, esto plantearía el equívoco concepto de que como en un alto porcentaje de las escuelas del país donde los cursos son numerosos, la posibilidad de valorar y reconocer las potencialidades individuales de los sujetos no se podría tener en cuenta, y los procesos se llevarían considerando que todos los estudiantes aprenden de la misma manera, sin tener en cuenta que la diversidad:

*No sólo es una manifestación del ser irreplicable que es cada uno, sino que, en muchos casos, lo es de poder o de llegar a ser, de tener posibilidades de ser y de participar de los bienes sociales, económicos y culturales. Lo diverso lo contraponemos a lo homogéneo, lo desigual lo confrontamos con la nivelación, que es una aspiración básica de la educación, pensada como capacitación para crecer en posibilidades. (Gimeno, 1999, p. 2).*

Si se tiene por objeto apostar a una educación llena de posibilidades, es oportuno comprender que las aulas escolares están conformadas por sujetos diversos que proceden de múltiples contextos y culturas y que por ello, tienen distintas

formas de ver el mundo y de actuar en él; por lo tanto, aquella diversidad debe asumirse como una condición natural del ser humano, que requiere que requieres ser atendida para aproximarlo al conocimiento de la manera más eficaz.

En esta dirección, en las prácticas pedagógicas desarrolladas por algunos docentes de grado primero, se pudo observar que no desarrollan estrategias pedagógicas que tengan por objetivo reconocer la diversidad del estudiantado pues al preguntarles respecto al tema, respondieron, que no tienen el tiempo suficiente para abordar aquellos asuntos relacionados con la diversidad:

*E: Profesora, ¿cómo aborda usted la diversidad en el aula de clase?*

*P: Claro, uno como docente no sabe que cada niño es distinto porque hay unos que aprenden rapidito a leer y a escribir por ejemplo, en cambio otros, llega el mes de junio y no han aprendido; ahí es que uno nota que son muy diferentes.*

*E: ¿y cómo se asume entonces esa diversidad?*

*P: Pues la verdad es que como usted ha notado aquí son demasiados estudiantes, entonces eso no le permite a uno así mucho estar pendiente de cada estudiante, uno lo que sí hace es pedir mucha colaboración de los padres de familia, porque si no es muy difícil.*

Dado que la diversidad es una característica natural en los sujetos, es concebible que se atienda en las aulas escolares desde la orientación de las asignaturas, en este caso del inglés. No obstante, en las observaciones realizadas a las prácticas pedagógicas desarrolladas por los y las docentes, evidenciamos que ellos, muchas veces no atienden las características diversas de los y las estudiantes a la hora de enseñarles a leer y escribir, sino que se focalizan en la orientación de los contenidos correspondientes.



*E: Profe, ¿cómo hace usted para enseñar a los estudiantes de acuerdo a las distintas capacidades que poseen?*

*P: Pues claro, uno lo que hace es que los que se van quedando, se les pide a la familia que ayude y si no hay ese apoyo a veces es bueno que los estudiantes repitan el primer grado, así se aseguran de llegar bien a segundo grado.*

Lo manifestado por la docente es incoherente con los planteamientos de Gardner (1983), quien señala que todos los individuos son distintos porque el cerebro de cada sujeto es único y por lo tanto, la capacidad de aprendizaje difiere de un ser humano a otro. Por ello Gardner (1983, p. 111), manifiesta que es necesario reconocer distintas formas de aprendizaje en los sujetos y no esperar que construyan el conocimiento de manera homogénea, puesto que:

*La validez de determinar la inteligencia de un individuo por medio de la práctica de sacar a una persona de su ambiente de aprendizaje natural y pedirle ciertas tareas aisladas que nunca había hecho antes y probablemente, nunca elegiría volver a hacer.*

Como nos podemos dar cuenta, los datos arrojados por las entrevistas, reflejan que, aunque los docentes poseen información respecto a la necesidad de transformar sus prácticas pedagógicas, existen esquemas mentales que aún los supeditan y les impiden avanzar, puesto que la formación tradicional de la cual es difícil desprenderse y la disculpa constante de que son los estudiantes quienes no aprenden y por lo tanto deben repetir, imposibilita asumir la responsabilidad que tenemos como docentes de generar procesos pedagógicos encaminados a innovar nuestras formas de enseñar desde la participación y reconocimiento de las individualidades y no acallando a los estudiantes y padres de familia imponiendo nuestras razones.

Así mismo los maestros ofrecían mayor atención a los niños o niñas que aprendían más rápido y a los que no avanzaban no tenían estrategias alternativas para que mejoraran; actividades que se contraponen a lo señalado por Baquero (2006), quien afirma que todos los seres humanos tienen capacidades para aprender, que tal vez no se adecúen a la forma en la que el docente lo exige, sino que pueden manifestarse de múltiples formas que demandan de profesores capaces de identificarlas en cada uno de sus educandos para potenciarlas y ayudarles en la aprehensión del conocimiento.

Se concluye que no se evidenciaron estrategias empleadas por los docentes para impulsar o motivar a los educandos que realizaban el proceso con mayor lentitud, solo se observaron procesos homogeneizantes que ignoraban la diversidad del estudiantado. Los métodos de enseñanza no propiciaban el trabajo en equipo para motivar la interacción entre los niños y permitirles relacionarse con los otros en medio de la diversidad, para asumirla como una característica natural en los sujetos y por tanto, un valor agregado.

## Discusión

Es necesario un profundo y generalizado cambio en las formas de orientar la lectura y la escritura con el fin de dinamizar estos procesos y asumirlos como posibilidades que permitan al ser humano interpretar el mundo y posicionarse dentro de él como un sujeto crítico y reflexivo capaz de tomar decisiones con autonomía y responder por su propio bienestar aportando al de la sociedad en general.

Las actividades de mejoramiento deben realizarse en todos los niveles educativos puesto que al afirmar que la lectura y la escritura permean todos los campos del conocimiento, se indica que leer y escribir son procesos necesarios en todas las disciplinas, pues como lo afirman Morales y Cassany (2008), un ingeniero, arquitecto, odontólogo, o cualquier otro



profesional, siempre necesitarán de la lectura y la escritura para mantenerse actualizados en su campo disciplinar; por lo tanto, es conveniente que desde la educación preescolar hasta la superior se desarrollen estrategias que fortalezcan la lectura y la escritura en todas las áreas del saber.

La lectura y la escritura son procesos que inician desde edades tempranas en el individuo y que se refuerzan a medida que se afianzan los conocimientos académicos apoyados por factores familiares y sociales que contribuyen al desarrollo de dichas habilidades. Para Braslavsky (2004), la alfabetización consiste en la adquisición de la lengua materna, por ello no se puede limitar el aprendizaje de la lectura y escritura a una edad limitada, sino que se desarrolla desde antes de que los infantes ingresen a la escuela.

Según investigaciones realizadas con respecto a la lectura y a la escritura, los niños y las niñas aprenden a leer a temprana edad (de dos a tres años) con la ayuda de su familia, si se ha hecho un trabajo constante de enseñar con juegos, lecturas infantiles u otras estrategias didácticas que estimulen este hábito. No obstante, existen muchos factores que limitan el aprendizaje eficaz de la lectura y de la escritura, tales como los siguientes, mencionados por la Unesco (2009. p. 14):

*La dificultad y la facilidad de los aprendizajes se deben a muchos factores: el currículo puede no ser enteramente acorde a las capacidades cognitivas de los niños, tal vez debería invertirse el orden de enseñanza de ciertos contenidos, quizá los textos que se tratan no tienen un propósito o una forma genuinos, o el modo en que se agrupa a los alumnos en el aula o se acompaña a los hijos en las tareas escolares no favorece el aprendizaje, o sucede que la cultura impone modelos o estereotipos y, sin conciencia, estos se reproducen en la escuela.*

Tener en cuenta los mencionados factores minimiza los desaciertos que puedan cometerse en las prácticas pedagógicas, tal como los observados en esta investigación, en la cual en muchas ocasiones no se emplearon las estrategias adecuadas para enseñar a leer y a escribir a los niños y a las niñas, puesto que los procedimientos se orientaban de forma homogénea sin tener en cuenta la diversidad de los educandos. Este aspecto permite afirmar que:

*La lectura se sigue reduciendo a la mera asociación de letras y sonidos, mientras que la escritura se asume como la escritura al dictado y copia de textos [...] la escritura es un lenguaje dirigido a una persona ausente o a nadie en particular, por lo tanto, hay poca motivación para aprender a escribir a la edad que se suele enseñar, pues el niño no tiene la necesidad de saberlo, lo cual es muy distinto con el habla (Cáceres 2001, p. 9).*

De tal manera que la lengua escrita se convierte en un objeto de reflexión, más no de repetición, lo cual estima de docentes capacitados para orientar estos procesos, pues tal como lo afirma Delors (1996), los profesores deben ser intelectuales capaces de garantizar una adecuada apertura al mundo a través del desarrollo de competencias que le permitan responder a los retos a los que cada día se enfrentan.

Es oportuno que en las prácticas pedagógicas que se diseñan para enseñar a leer y escribir a los niños y a las niñas, el docente se despoje de ejercicios que limiten estos procesos a una repetición o memorización sin sentido o a la orientación estricta de los saberes del profesor, ya que estas situaciones obstaculizan e impiden reconocer que:

*Leer y escribir son construcciones sociales y cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos, pareciera que estos procesos se hubieran quedado impasibles e inalterables, concibiendo la enseñanza como algo*



*mecánico, rígido y descontextualizado. (Ferreiro 2002, p. 13)*

Desde esta perspectiva es importante determinar que la lectura y la escritura están mediadas por las distintas manifestaciones sociales que configuran al estudiante y que por ello es oportuno que la escuela sea coherente no solo con el contexto estudiantil, sino con la concepción de que cada uno de los niños y niñas son distintos y que hay que partir de aquella diversidad para enseñarles a leer y a escribir.

De tal modo, que las competencias lecto-escritoras deben ser coherentes con las distintas capacidades que los estudiantes poseen, teniendo en cuenta lo señalado por pensadores como Baquero (2006) y Levine, (2003) cuando afirma que debido a la naturaleza particular de cada ser humano, es normal que todos aprendan de distinta manera, pues ningún cerebro es igual a otro.

Es ineludible entender que no todos los niños y las niñas tienen las mismas capacidades para aprender y que por tal razón, la lectura y la escritura no se pueden orientar de forma homogénea sino que deben partir desde el reconocimiento por la diversidad de cada alumno. Debido a ello los docentes y la familia de los menores deben estar atentos para identificar las potencialidades y contribuir a fortalecer las posibles debilidades que existan en el aprendizaje de los menores.

Esta atención demanda una formación más humana de la escuela para que libere procesos que atiendan las particularidades de los sujetos y los incluya en todas las actividades que se realizan en la institución, para evitar cualquier tipo de segregación escolar, puesto que:

*En este proceso de transformación de la visión de la razón de ser de la escuela, seguimos permitiéndonos olvidarnos de los sujetos, de sus particularidades, de sus formas únicas de habitar y construir sus proyectos vitales, y tendemos a*

*homogeneizar nuestra comprensión del ser estudiante en promedios que necesariamente excluyen, relegan y marginan. Esta tendencia nos remite a pensar mucho más en la igualdad, la homogeneidad, la generalidad, y nos hace olvidar la unicidad, la heterogeneidad, la singularidad propia de lo vivo y específicamente de lo humano. (Restrepo 2015, p. 101)*

## Conclusiones

La investigación realizada permitió comprender cómo las prácticas pedagógicas de las y los docentes que orientan los procesos lecto-escriturales, en contextos escolares están mediadas por múltiples factores que les exigen una permanente transformación, coherente con las características particulares de los educandos.

El proceso investigativo develó que en la IE Santa Rosa que los procesos educativos empleados para enseñar a leer y a escribir carecen de un sentido práctico y dinámico que despierte en los infantes el amor por el conocimiento; de tal manera, que en la institución mencionada predominaron ejercicios mecánicos de aproximación a la lengua materna, sustentados en la memorización de letras y en la decodificación de grafías.

Se evidenció que los docentes, a pesar de considerar que la lectura y escritura son procesos dinámicos que aportan a la formación integral de los sujetos, no asumen el compromiso para implementar nuevos métodos de enseñanza y desarrollar competencias comunicativas que mejoren los aprendizajes de los educandos.

A través de este estudio se determinó que la lectura y la escritura no se asumen como construcciones sociales en las cuales intervienen todos los integrantes de la sociedad, sino que se orientan de un modo aislado a la realidad cotidiana de cada niño y niña, lo cual soslaya el papel de la lecto-escritura como procedimientos mediados por todos los miembros de la sociedad.

## Recomendaciones

Es importante hacer conciencia en los docentes respecto a convertir los espacios escolares en escenarios propicios para acercar a los niños al desarrollo de habilidades lectoras y escritoras, mediante la práctica de actividades que estimule la lectura y la escritura, generando la producción de diferentes tipos de texto; visitas permanentes a bibliotecas; lecturas y escrituras acompañadas de los padres de familia; entre otras actividades, (recitales de poesía, coplas, refranes, trabalenguas, etc.), que generen un ambiente agradable en el cual todos los estudiantes potencien sus capacidades intelectuales, su imaginación y sus habilidades comunicativas por medio de la lectura y la escritura.

Es esencial entender que para orientar los procesos de lectura y escritura es necesario atender a la diversidad del estudiantado, puesto que cada uno de los alumnos posee diferentes capacidades y estilos de aprendizaje que no pueden ser ignorados por el docente.

Para entender aquellas diferencias en los aprendizajes lecto-escritores, será necesario desarrollar una serie de estrategias que optimicen la forma en que los niños y las niñas se acerquen a los diferen-

tes tipos de textos ya que la diversidad de capacidades y formas de aprender genera que algunos estudiantes aprenden a leer y a escribir rápidamente, mientras que otros ralenticen este proceso;

Desde esta perspectiva, es obligatorio que todos los entes sociales, y en especial, la escuela comprendan que leer y escribir son procesos que trascienden de la monótona repetición de grafías para consolidarse como expresiones de libertad y manifestaciones de lo humano. Es oportuno entonces que la lectura y la escritura no se consoliden como procesos aislados de contextos inmediatos de los educandos, sino que por el contrario, se asuman como ejercicios dinámicos que ofrecen la oportunidad de formar sujetos reflexivos capaces de interpretar, no solo cualquier tipo de texto, sino de descifrar y analizar cualquier situación de la vida cotidiana, gracias a las cualidades asumidas como seres pensantes.

La tarea como docentes será entonces, es iniciar prácticas que contribuyan a posicionar la diversidad de los niños y de las niñas, para que a partir de ese reconocimiento se desarrollen los procesos pedagógicos que se adelantan en la escuela.

## Bibliografía

- Arévalo, G. A; Casas, G & Novoa, M. (2009). *Caracterización del uso de la lectura y la escritura en la práctica pedagógica de dos docentes del área de ciencias naturales de los grados 7 y 8 del Colegio José Francisco Socarras IED*. En: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis60.pdf>. (Recuperado el 25 de marzo de 2016).
- Baquero, R. (2006). *Sujetos y aprendizaje. Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación*.
- Batista, E. I. (2010). "Descripción de las prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura y escritura y la adecuación de éstas a los mecanismos cognitivos de niños con retardo mental leve de la comuna de Chillán Viejo". En: [http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/batista\\_i/doc/batista\\_i.pdf](http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/batista_i/doc/batista_i.pdf). (Recuperado el 12 de marzo de 2016).
- Barragán, V. Reyes C, Medina M, del M. (2008) *Las prácticas de la lectura y escritura en Educación Infantil. Universidad de Almeira. Revista de Educación. Vol. 10*. En: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2148/b15480306>
- Batista, E., I. (2010). "Descripción de las prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura y escritura y la adecuación de éstas a los mecanismos cognitivos de niños con retardo mental leve de la comuna de Chillán Viejo". En: [http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/batista\\_i/](http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/batista_i/)



- doc/batista\_i.pdf*. (Recuperado el 12 de marzo de 2016).
- Bermúdez, O; Orozco, J y Trujillo, D. (2009). *Leer Y escribir comprensivamente en la escuela III: La Descripción y la Narración en el Aula*. En: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/1435> (Recuperado el 18 de abril de 2016).
- Botello, S. M. (2013). *La Escritura como Proceso y Objeto de Enseñanza*. Universidad del Tolima. Ibagué en: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1039/1/RIUT-BHA-spa-2014-La%20como%20proceso%20y%20objeto%20de%20ense%C3%B1anza.pdf> (Recuperado el 28 de abril de 2016).
- Braslavsky, B. (2004) *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana*. Fondo de cultura económica.
- Cáceres, A. (2001). *Andares y desandares de la lectura y escritura*. Pontificia Universidad Javeriana, Centro Universidad Abierta. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Colombia: Edición Centro Universidad Abierta Javeriana.
- Caldera, R.; Escalante, D. y Terán, M. (2010). *Práctica pedagógica de la lectura y formación docente*. Caracas Venezuela: Revista de Pedagogía, Vol. 31, N° 88, Escuela de Educación, Universidad Central de Venezuela. En: <http://www.scielo.org.ve/pdf/p/v31n88/art02.pdf> (Recuperado el 24 de abril de 2016).
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona. Editorial Graó.
- Castillo, M; otros (2003). *Estrategias y enseñanza- aprendizaje de la lectura*. Universidad pedagógica nacional. 2007. Bogotá.
- Colomer, T y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Editorial Celeste. Madrid. España.
- Del Valle, A y Vega, V. (1995). *La capacitación Docente Una práctica sin evaluación*. Editorial Magisterio del Rio de la Plata.
- Delors, H. (1996). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Editorial Paidós.
- Dussel, I. (2004), *La escuela y la diversidad: un debate necesario*. Revista *Todavía*. Número 8. En [http://www.revistatodavia.com.ar/todavia21/8\\_dusselnota.html](http://www.revistatodavia.com.ar/todavia21/8_dusselnota.html). (Recuperado en octubre 27 de 2013).
- Fernández B, J.M. (2005) *¿Educación Inclusiva en nuestros centros educativos? Sí, pero ¿cómo?* *Revista Contextos Educativos* 8-9, 135-145. Base de datos Dial net.
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. En: [http://www.oei.es/fomentolectura/leer\\_escribir\\_mundo\\_cambiante\\_ferreiro.pdf](http://www.oei.es/fomentolectura/leer_escribir_mundo_cambiante_ferreiro.pdf) (Recuperado en marzo 19 de 2016).
- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir: México: Fondo de Cultura Económica*.
- Ferreiro, E. y Gómez, M. (2001). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Publicado por siglo XXI.
- Flórez, R.; Arias, N. y Guzmán, R. (2006). *El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura*. Universidad de la sabana. Educación y Educadores, vol. 9, núm., 1. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490109> . (Recuperado el 18 febrero del 2016).
- Freire, P. (1970), *Pedagogía del Oprimido*. Tierra Nueva. Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. Basic Books. New York: Paidós.
- Gimeno, S, J. (1999) *La Construcción del Discurso acerca de la Diversidad y sus prácticas*. *Aula de Innovación Educativa*, 82, 73-78. Recuperado de [http://www.cse.altas-capacidades.net/pdf/la\\_construccion\\_del\\_discurso.pdf](http://www.cse.altas-capacidades.net/pdf/la_construccion_del_discurso.pdf), marzo 20 de 2016.
- Guber, R. (2001) *La etnografía Método, campo y reflexividad*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.
- Hurtado, V. R. D. (2008). *“Palabrario: Las palabras te abren el mundo”*. Universidad de Antioquia. Colombia
- Levine, M. (2003). *Mentes Diferentes, Aprendizajes Diferentes. Un modelo educativo para desarrollar el potencial individual de cada niño*. España: Paidós.
- López M, M. (2012). *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 25. Número 2. EN: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf>. (Recupero el 25 de febrero del 2016)
- Medina M, A. (2006). *“Leer y escribir desde la sala cuna: entrar en el mundo del lenguaje*

- escrito- Primer Encuentro de educación inicial." Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago. Chile.
- Mena, S. (2011). *Escuelas Lectoras, programa de capacitación para educación básica: lectura y escritura, Memorias del V Congreso Internacional de Lectura y Escritura*, Quito, UASB.
- Mena, S. (2011). Escuelas Lectoras, programa de capacitación para educación básica: lectura y escritura, Memorias del V Congreso Internacional de Lectura y Escritura, Quito, UASB.
- Mendez y Vila. (1999). *Educación en y para la diversidad y estilos de aprendizaje*. UNED. [www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_12/articulos/articulo\\_4.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/articulos/articulo_4.pdf) (Recuperado 20 febrero de 2016)
- Moreno, E. (s.f). *Concepciones de Práctica Pedagógica*. Universidad Pedagógica.
- Moreno, P. (2002). Documento inédito Práctica Pedagógica Innovación y Cambio. Universidad Pedagógica Nacional.
- Quintar, E. (2011). *Una postura epistémica desde la didáctica no parametral*. En: <http://usic13.ugto.mx/revista/foro/conferencia1.asp>. (Recuperado el 17 de septiembre de 2012).
- Restrepo, P. A. (2015). *Pensando pedagogías de las diferencias: una posibilidad de reconocer en la educación la esencia de lo humano*. En Corporación Universitaria Lasallista (Ed.) Retos y realidades de la psicología educativa. Memorias del Congreso Nacional de Psicología Educativa (ASCOFAPSI) (pp.99-112). Caldas: Editorial Lasallista.
- Rodríguez, R. L. L. (2012), Las prácticas pedagógicas basadas en el Enfoque Comunicativo Funcional y su incidencia en las habilidades comunicativas, desde la percepción de los docentes: Un estudio de caso. Universidad pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa. Honduras. En <http://www.upnfm.edu.hn/bibliod/images/stories/tesnov/Formaciondeformadores/Lesbia%20Leticia%20Rodriguez%20Rodriguez.pdf>. Recuperado en octubre 14 de 2013.
- Romero, E. y Gutiérrez, M. (2011). La Idea de Responsabilidad en Levinas: Implicaciones Educativas. Universidad Murcia. En: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/139.pdf>. (Recuperado 25 de febrero de 2016).
- Sacristán, G. y Pérez, Á. (1996). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Ediciones Morata.
- Sacristán, Gy Pérez, Á. (1996). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Ediciones Morata.
- Serrano de M., S. (2000). Conferencia en el Simposio internacional de educación en la diversidad "Porque todos somos diferentes". Panamá.
- Squella, A. (2000), Pluralidad, pluralismo y tolerancia en la sociedad actual, en Pluralismo, Sociedad y Democracia: La Riqueza de la diversidad. Colección Fundación Felipe Herrera, Santiago de Chile.
- Teberosky, A. (1992). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona. Editorial Horsori.
- Unesco (2009). Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Aportes para la enseñanza de la Lectura. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001802/180220s.pdf>,. (Recuperado el 3 de febrero de 2016).
- Valencia, W. (2008). La práctica pedagógica: un espacio de reflexión. Experiencia con grados primeros y segundo. En: <file:///C:/Users/usuario/Desktop/Investigaci%C3%B3n/Textos/174-practica.pdf>. (Recuperado 18 de febrero de 2016).