

**Concepciones y prácticas de enseñanza de la lectura en la Institución Educativa Pascual
Correa Flórez**

**Conceptions and teaching practices of reading at the Pascual Correa Flórez Educational
Institution**

Diana Liliana Cerón Ochoa

Universidad Cuauhtémoc, Doctora en Ciencias de la Educación. México

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0431-4835>

Correo electrónico: dianaceron8a@gmail.com

URL: https://revistas.up.ac.pa/index.php/punto_educativo/article/view/8169

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17437451>

Resumen

La educación rural ha quedado rezagada respecto a los avances educativos urbanos, especialmente en la enseñanza de la lectura, como lo reflejan los resultados académicos de los estudiantes del presente trabajo. Este estudio, se centra en comprender las concepciones y prácticas de enseñanza de la lectura en la Institución Educativa Pascual Correa Flórez, ubicada en el municipio de Amagá – Antioquia. Para ello, se utilizó una metodología cualitativa descriptiva e interpretativa, con un diseño de estudio de caso. Los participantes incluyeron a ocho maestros y 16 estudiantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. La recolección de datos se realizó a través del análisis documental de planes de clase, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), y entrevistas con maestros y estudiantes, con los instrumentos sometidos a pilotaje y juicio de expertos. Los hallazgos revelan que las prácticas de enseñanza están influenciadas por las concepciones personales de los maestros, su formación profesional, las experiencias de aula, y la visión institucional. Los maestros emplean estrategias de los métodos sintético y analítico. Las conclusiones subrayan que la eficacia en la enseñanza de la lectura depende tanto de la cualificación del maestro como de la colaboración con las familias.

Palabras claves: enseñanza de la lectura, primera infancia, práctica de la enseñanza, formación del maestro, cualificación del maestro.

Abstract

Rural education has lagged behind urban educational developments, particularly in the teaching of reading, as reflected in students' results. This study focuses on understanding the conceptions and

practices of reading instruction at Educational Institution Pascual Correa Flórez in Amagá - Antioquia municipality. A qualitative, descriptive, and interpretative methodology with a case study design was used. The participants included eight teachers and 16 students, selected through convenience sampling. Data collection involved documentary analysis of lesson plans, the Institutional Educational Project (PEI), and interviews with teachers and students, with the instruments subjected to piloting and expert content judgment. Findings reveal that teaching practices are influenced by the teachers' personal conceptions, professional training, classroom experiences, and institutional vision. Teachers employ strategies from both synthetic and analytic method of reading instruction. Conclusions highlight that effective reading instruction depends on both teacher qualification and collaboration with students' families.

Keywords: reading instruction, early childhood, teaching practice, teacher training, teacher qualification.

Introducción

La enseñanza de la lectura en las escuelas rurales ha recibido poco apoyo. En parte debido a que la mayoría de los esfuerzos para la innovación y producción de conocimiento en la primera infancia se concentran en los centros de reproducción de las políticas educativas, mientras que en la periferia persiste el abandono de diversas formas. A pesar de que las Secretarías de Educación han implementado una serie de programas, estos esfuerzos siguen siendo insuficientes para enfrentar las realidades de atraso que dejó la pandemia de Covid-19. En 2020, los directores docentes debieron elegir mantener los procesos formativos utilizando diferentes estrategias utilizando herramientas virtuales, pero solo en los contextos rurales, según el estudio de Melo et al. (2021), solo el "20,7 %" de las familias tenían acceso a Internet, lo que llevó al Ministerio de Educación Nacional a utilizar métodos alternativos como la transmisión de programas educativos a través de emisoras y canales de televisión. Sin embargo, debido a las condiciones difíciles de algunas familias, estos métodos tampoco llegaron a todos los hogares.

La formación docente se suma a estas circunstancias. Es decir, qué tan preparados están los maestros de primera infancia para enseñar lengua y lenguaje, especialmente lectura y escritura. En la I.E. Pascual Correa Flórez del municipio de Amagá del Departamento de Antioquia, esta investigación se enfoca en la primera dimensión, que es la calificación docente. No obstante, para comprender de manera integral los métodos de enseñanza de la lectura, es necesario examinar el ámbito de las ideas de los maestros. Ocho maestros de preescolar, primero y segundo grado participan en la investigación. La pregunta principal fue: ¿Cuáles son las concepciones sobre la enseñanza de la lectura y cómo afectan?

Se plantearon preguntas secundarias para comprender mejor la pregunta general y acercarse a las concepciones y prácticas de enseñanza de la lectura en la institución desde diferentes perspectivas. La fuente principal de información es la experiencia de los docentes, así como el análisis de sus perfiles de formación y acciones de cualificación. Es en este sentido que se planteó el objetivo de establecer las

estrategias de cualificación que implementan los docentes para prepararse para la enseñanza de la lectura. Por otro lado, se involucró a los estudiantes con el objetivo de identificar las concepciones de los estudiantes sobre la enseñanza de la lectura y de qué manera las concepciones de los maestros inciden en sus prácticas.

La alfabetización es una de las apuestas civilizatorias de la civilización occidental. Organizaciones internacionales, como la UNESCO (2023) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos de la OCDE (2019), han enfatizado el desarrollo de las habilidades lecto-escriturales en las poblaciones como un indicador de desarrollo. Sin embargo, debido a los avances tecnológicos que han complicado el acto de leer y escribir, el mismo concepto de alfabetización, que tradicionalmente se refiere a la capacidad de leer y escribir, se ha vuelto más complejo. Por ejemplo, el London Group (1996) propuso el concepto de multiliteracidades para ampliar la comprensión del acto de leer y escribir. Al estar en un período histórico dominado por los textos multimodales, se requieren nuevas formas de lectura en las que se combinan elementos que producen significado como la imagen, el color y la ubicación espacial, entre otros. Los docentes de lenguaje enfrentan dificultades con este tipo de textos.

En Colombia, la situación educativa se refleja en las evaluaciones internacionales PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos). Según la OCDE (2019), los resultados de las pruebas más recientes muestran que en cuanto a la comprensión lectora, las matemáticas y las ciencias, los estudiantes de Colombia estuvieron por debajo del promedio de la OCDE. El 50% de los estudiantes lograron al menos el Nivel 2, en las habilidades de lectura (media de la OCDE: 77%). Estos estudiantes, al menos, pueden identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque algunas veces complejos, y reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les instruye explícitamente para hacerlo (p. 2).

La Prueba Saber 11 es otro indicador interno del progreso de las habilidades de lectura de los estudiantes. El componente de lectura crítica está incluido en el examen. Los resultados del calendario A de los colegios públicos de 2021 y 2022 muestran un promedio nacional de 53 y 54 para cada año, respectivamente (ICFES, s.f). Este hallazgo demuestra que las habilidades de lectura de los estudiantes de colegios públicos son bajas. Además, hace evidente la distinción entre lo público y lo privado, ya que el calendario B, en el que suelen presentarse los estudiantes de escuelas privadas, tiene un promedio de 64 en 2021 y 2022. Sin embargo, este resultado no es particularmente destacado ni comparable.

Con relación al panorama anterior es que esta investigación se plantea como precepto subyacente que, para poder mejorar los resultados de estas pruebas nacionales e internacionales, es necesario fortalecer los programas de formación docente continua. Para lograr esto, es necesario partir del conocimiento de los contextos y acompañar a los docentes en el reconocimiento de sus concepciones y la reflexión sobre su práctica. Con todo lo anterior, el tema de comprender las concepciones y prácticas sobre la enseñanza de la lectura a los docentes es relevante porque solo cuando los actores sociales son

conscientes de los andamiajes interpretativos que informan su comportamiento, es posible estructurar planes de cambio. La comprensión de dónde provienen sus ideas sobre qué es la lectura y su enseñanza puede tener un impacto significativo en la práctica docente.

Por esta razón, la investigación se enfocó en un estudio de caso de corte cualitativo, descriptivo e interpretativo, este diseño prioriza la experiencia y la interacción entre los participantes de la investigación y la investigadora, lo que se conecta de manera coherente con la postura teórica constructivista. El siguiente artículo presenta una síntesis de los materiales y métodos utilizados en el estudio. Además, se organiza un apartado llamado desarrollo, que incluye resultados y discusiones. Esto permite comprender la información a través de marcos interpretativos más amplios de la literatura, como teorías y métodos de enseñanza. Finalmente, se presentan las conclusiones y se anexa la bibliografía utilizada.

Desarrollo

Materiales y Métodos

Una investigación cualitativa de tipo descriptivo-interpretativo, con un diseño de estudio de caso, se utilizó para recopilar los datos de este trabajo. Una de las principales ventajas del estudio de caso es la capacidad de explicar por qué y cómo ocurren ciertos fenómenos. Para lograr esto, se estableció una definición del alcance, la forma en que serán analizados los datos, la implementación de las categorías de estudio y el conocimiento del contexto. Estos hechos son relevantes para definir los aspectos metodológicos de cualquier investigación en el campo de la educación, debido a la naturaleza del trabajo.

Este enfoque, que sigue una perspectiva constructivista, utiliza métodos inductivos para observar, generalizar y predecir las realidades educativas. La investigación es descriptiva e interpretativa, centrada en un análisis exhaustivo de la práctica maestro en un contexto específico, con categorías de análisis definidas para consolidar la información (Simons, 2011). Para el caso de los participantes, se utilizó un muestreo no probabilístico orientado por conveniencia para seleccionar a ocho maestros de primera infancia y 16 estudiantes de los grados de preescolar, primero y segundo, considerando la necesidad de un entendimiento profundo del fenómeno de la enseñanza de la lectura. La I.E. Pascual Correa Flórez, ubicada en una zona rural de Antioquia, brinda atención a una población diversa y vulnerable, lo que requiere una atención especializada (PEI, 2022).

Se utilizaron entrevistas semiestructuradas para los maestros y estudiantes, así como análisis documental de planes de clase y PEI, para recopilar datos. Se tuvo en cuenta la operacionalización de las categorías de estudio para realizar las preguntas y el análisis documental. Los tres instrumentos se construyeron según los estándares de la investigación cualitativa y se utilizaron para comprender una situación de un contexto social desde la realidad del trabajo maestro. Se basaron en los principios de validez, credibilidad y confiabilidad (Moreno y Daza, 2015). Los instrumentos fueron validados

y pilotados por expertos para garantizar su confiabilidad. La validez de los hallazgos se refuerza mediante la triangulación de estos instrumentos.

La metodología se desarrolló en cuatro pasos: negociación y acceso al campo, trabajo de campo, análisis de la información y elaboración del informe. El desarrollo de dimensiones y subdimensiones que guiaron la recolección y el análisis de datos fue parte de la operacionalización de las categorías de estudio. Los diferentes instrumentos y el proceso de análisis se basaron en dos categorías de análisis (Enseñanza de la lectura y Las prácticas de enseñanza de la lectura) y cinco dimensiones (Concepciones de la enseñanza de la lectura, Prácticas de enseñanza de la lectura, Cualificaciones de enseñanza de la lectura, Proceso de planificación didáctica y Quehacer maestro).

Finalmente, el análisis de datos siguió los pasos sugeridos por Marshall y Rossman (2011). Marshall y Rossman (2011) proponen un esquema que se basa en un enfoque totalmente sistemático y organizado para el análisis de tipo cualitativo. a través de la creación de un manual de investigación que consta de siete pasos: 1. Organización de datos, 2. Inmersión en datos, 3. Codificación de datos, 4. Interpretación a través de memos analíticos, 5. Creación de categorías y temas, 6. Búsqueda de entendimientos alternativos y 7. Escritura de informes u otro formato para presentar el estudio, en la búsqueda de comprensión e interpretación de la información.

Resultados

Después de la implementación de los instrumentos para la recolección de datos, se produjeron resultados significativos que permiten tener una comprensión generalizada de las categorías de acuerdo con el desempeño de los maestros en el impacto del desarrollo de sus prácticas. Estos hallazgos no solo son una guía valiosa para comenzar a repensar las "formas" de enseñanza, sino también las concepciones predominantes que afectan el proceso de enseñanza de la lectura, que no es un proceso lineal y automático, sino que responde a una serie de factores internos y externos que deben evaluarse continuamente dentro de la dinámica del trabajo educativo.

Según las primeras observaciones, los maestros de la I. E. Pascual Correa Flórez utilizan una variedad de técnicas para mejorar su desarrollo profesional en la enseñanza de la lectura. El uso de materiales audiovisuales y la participación en comunidades de aprendizaje (CDA) son dos estrategias principales. El compartir experiencias con colegas y participar en CDA fomenta el crecimiento colaborativo, mientras que la consulta de videos sobre enseñanza de la lectura proporciona una fuente externa de actualización. Los programas como el de Todos a Aprender (PTA) facilitan estos encuentros y permiten a los maestros actualizarse y autoformarse, aunque estos procesos pueden ser desafiantes y no siempre exitosos. Aunque los resultados pueden variar, los maestros reconocen la necesidad de reflexionar y autoevaluarse continuamente para mejorar su práctica.

Los puntos de vista de los maestros sobre la enseñanza de la lectura son complejos y diversos. La perspectiva predominante es la lectura como un proceso que incorpora la comprensión, la interacción y la integración de contextos. Leer implica, según los educadores, no solo descifrar y entender el texto, sino también asimilar el contexto y las ideas presentadas, abarcando aspectos lúdicos y cognitivos. Una variedad de enfoques se presenta en las respuestas, incluida una perspectiva analítica que se centra en la comprensión e interacción y una perspectiva sintética que se centra en la asimilación y adaptación de la información. Esta diversidad indica una integración de técnicas en la educación.

Por lo tanto, desde esta perspectiva, la enseñanza de la lectura tiene múltiples facetas. Los maestros usan el término "proceso" para referirse a una variedad de elementos, como la capacitación del maestro, el reconocimiento de los conocimientos previos de los estudiantes y la aplicación de métodos y estrategias de enseñanza. Esta perspectiva amplia muestra que la enseñanza de la lectura no se limita a la instrucción directa; también implica preparación y interacción con diferentes actores, como estudiantes y familias. Aunque prevalece una perspectiva constructivista en la que el maestro actúa como mediador y facilitador, también se enfatiza la importancia de mantenerse actualizado teóricamente y en la práctica.

Se cree que esta institución utiliza enfoques silábicos, eclécticos, globales, fonéticos y alfabéticos en la enseñanza de la lectura. El método silábico es el más popular, pero algunos maestros usan métodos eclécticos para satisfacer las necesidades de sus alumnos. Esta combinación de métodos muestra una tendencia hacia una metodología mixta, con un uso predominante de métodos sintéticos en grados inferiores. La variabilidad de los métodos indica un esfuerzo por adaptar la enseñanza a las necesidades y características de los estudiantes y al entorno educativo. Ahora bien, los maestros pueden desempeñar una variedad de funciones en la enseñanza de la lectura, principalmente como mediadores, orientadores y facilitadores. Este papel se alinea con una perspectiva constructivista, donde la mediación y la interacción son fundamentales para el aprendizaje. Los maestros no solo imparten clases directas, sino que también motivan y apoyan a los estudiantes y trabajan junto a las familias. Se cree que los maestros son los principales creadores de un entorno educativo que fomente la construcción del conocimiento y la reflexión crítica.

La misión y visión de la I. E. Pascual Correa Flórez están en línea con este concepto sobre el rol maestro y las concepciones. La selección y el tratamiento de los materiales de lectura reflejan los ejes institucionales, como la formación en valores, el desarrollo personal y la contribución a la sociedad. Los maestros seleccionan obras que fomentan principios morales y pensamientos sobre el proyecto de vida, integrando los principios de la visión institucional en su práctica diaria. Esta alineación muestra cómo las concepciones de los maestros sobre la lectura y la enseñanza están conectadas con los objetivos y valores institucionales.

Por lo tanto, los maestros creen que la didáctica contextualizada implica adaptar la enseñanza a las necesidades, intereses y contextos de los estudiantes. El proceso de enseñanza tiende a incorporar aspectos del entorno de los estudiantes, como sus experiencias, familias y contextos culturales. Esta modificación tiene como objetivo hacer que la enseñanza sea más relevante y significativa. Las respuestas de los maestros indican que la contextualización abarca tanto el contexto externo del estudiante como su nivel cognitivo y emocional, reflejando un esfuerzo por alinear la práctica pedagógica con la realidad del aula y las necesidades individuales.

El análisis de la información demuestra de manera concisa que hay una coherencia general entre las concepciones de los maestros sobre la enseñanza de la lectura y el modelo educativo institucional, que se orienta hacia principios humanista-sociales y constructivistas. Sin embargo, se encuentran contradicciones, particularmente en cuanto al uso del método silábico. A pesar de que este enfoque común se basa en enfoques sintéticos, los maestros aprecian un enfoque más analítico y constructivista. A pesar de las diferencias entre los métodos utilizados y los principios del modelo pedagógico, esta tensión refleja un esfuerzo por incorporar la reflexión y la contextualización en la práctica pedagógica.

Se pudo identificar que los maestros seleccionan lecturas que se relacionan con las experiencias y contextos de los estudiantes para facilitar la reflexión y la conexión con sus vidas. Por ejemplo, se selecciona literatura sobre temas como la minería que es relevante para algunos estudiantes debido a su entorno familiar. Las lecturas también permiten explorar las realidades críticas, así como los aspectos emocionales y cognitivos, como se puede apreciar en la reflexión sobre el maltrato infantil y los desafíos del aprendizaje de la lectura. Por lo tanto, se investigaron las experiencias de los estudiantes sobre las prácticas de lectura en sus hogares para comprender la práctica docente en la enseñanza de la lectura. La mayoría de los estudiantes utilizan en casa una combinación de técnicas alfabéticas, silábicas y analíticas, como reconocer letras y sílabas y leer cuentos y textos completos. Estas prácticas varían según el contexto familiar, pero reflejan un enfoque mixto en la enseñanza de la lectura.

El Lugar del Diagnóstico y las Planeaciones en el Desarrollo de los Procesos

El análisis de las planeaciones de clase muestra una fuerte relación entre las concepciones pedagógicas de los maestros y sus prácticas de enseñanza. Los objetivos de aprendizaje, los criterios de evaluación y las estrategias pedagógicas son partes importantes de los planes de clase. La estructura de los planes muestra un esfuerzo por contextualizar el aprendizaje y alinear la enseñanza con las realidades y necesidades de los estudiantes. Incluye momentos de exploración, estructuración, profundización y valoración. A pesar de que se identifican problemas, como la divergencia entre los principios constructivistas y los métodos de enseñanza.

Discusión

Se establecieron cuatro objetivos específicos para responder al objetivo general de la investigación, que era comprender las concepciones sobre la enseñanza de la lectura y cómo inciden las prácticas de los maestros de primera infancia de la I.E. Los objetivos de esos esfuerzos incluían la identificación de las concepciones de los maestros y estudiantes sobre la enseñanza de la lectura y las prácticas de enseñanza de la lectura, así como la identificación de estrategias de cualificación para la enseñanza de la lectura. Además, identificar las prácticas de enseñanza de los maestros relacionadas con la enseñanza de la lectura en la primera infancia y determinar de qué manera las concepciones de los maestros influyen en la enseñanza.

Con respecto a los supuestos teóricos propuestos al inicio de este trabajo, se suponía que, para los maestros, la lectura sería vista como una habilidad tendiente a desarrollar capacidades interpretativas y, por lo tanto, se consideraría un logro cognitivo. Las concepciones de los participantes no coincidieron con esta perspectiva, que está más relacionada con la psicolingüística de la lectura (Cassany y Aliagas, 2007; Romero et al., 2016). Los participantes involucran perspectivas psicolingüísticas, lingüísticas y socioculturales en sus respuestas (Romero et al., 2017). Esto significa que, para los maestros, el componente lingüístico es importante porque se cree que conocer los elementos básicos del sistema lingüístico (grafemas, fonemas, sílabas y palabras) es necesario para aprender a leer. Sin embargo, también son conscientes de que esto no es suficiente y que la enseñanza de la lectura debe desarrollar una coherencia global que permita formular hipótesis basadas en el conocimiento previo, inferir significados y comprender el significado (Acero, 2019). La lectura es un logro cognitivo para los maestros porque les permitirá a los estudiantes "ser más inteligentes" o aprender más sobre diferentes temas.

Pero, de alguna manera, los maestros se conectan con la perspectiva sociocultural porque piensan en la lectura como una herramienta que les permitirá desempeñarse en la vida. Los estudiantes recuerdan cómo los maestros les insisten en que deben aprender a leer para poder leerles a sus familiares o leer los carteles de la calle o las etiquetas de los alimentos en sus respuestas. Esto envía el mensaje de que la lectura cumple una función social, según Cassany y Aliagas (2007) al examinar un cartel publicado en la calle, "Descodificar o descifrar un determinado sistema de escritura, más bien es una práctica sociocultural asociada a relaciones históricas, culturales, ideológicas e institucionales", afirman Romero et al. (2017). Se puede apreciar un acercamiento al enfoque sociocultural, aunque los maestros no siempre asumen esta visión más profunda de la lectura dentro del enfoque sociocultural en cuanto a sus relaciones históricas.

Según los presupuestos teóricos, la enseñanza de la lectura debe ser un proceso de formación de hábitos que comienza con el adiestramiento de los estudiantes en la identificación alfabética y la decodificación silábica para que gradualmente lleguen a la lectura de palabras y luego a la lectura de oraciones. Estas técnicas utilizaban técnicas de repetición y materiales convencionales, como la

cartilla de Nacho Lee. Aquí se suponía que, debido al contexto rural del sitio de la investigación, era muy posible encontrar estrategias de enseñanza de la lectura tradicionales, como se ha observado en investigaciones como la de Núñez et al. (2018). En general, este presupuesto fue parcialmente verificado. Los maestros emplean técnicas del modelo pedagógico sintético que se enfoca en la decodificación desde niveles más bajos (letras, sílabas, entre otros) hasta niveles más altos como palabras, frases y oraciones (Calzadilla, 2012; Cármene y Sánchez, 2002); sin embargo, su enfoque en la enseñanza de la lectura no es la creación de hábitos, sino la gestión de procesos.

La estrategia se encuentra en el ámbito psicolingüístico y los modelos pedagógicos analíticos o globales en lugar de ser conductual, aunque los maestros y estudiantes mencionan que se utiliza la repetición a través de la lectura en voz alta y el trabajo con rimas. Los maestros buscan convertir la enseñanza de la lectura en un proceso fascinante que conduzca al reconocimiento del significado de las palabras y las oraciones (Calzadilla, 2012). Por ejemplo, las canciones y los juegos funcionan como estrategias de aprestamiento para la lectura que se concentran en aspectos del significado de los cuentos y sus conexiones con la vida de los estudiantes antes de llegar al nivel más sintético de la lectura. Aunque se les pide a los estudiantes que repitan, sílabas o deletreen palabras, estas prácticas no son la base de la enseñanza de la lectura.

Por otra parte, y en relación con el supuesto teórico sobre el uso de la cartilla de Nacho Lee, se encontró que en la institución educativa no se enseña con este material. En la I. Ed, se emplean diversos materiales creados por los maestros y proporcionados por el PTA y ERA. Sin embargo, la cartilla Nacho Lee es notable en el proceso de alfabetización de los estudiantes en el hogar. Las entrevistas con los estudiantes revelaron que, debido a que los familiares de los niños habían sido educados con esta cartilla, era común que en sus hogares se les enseñara con este material. La sección de resultados muestra que las prácticas de enseñanza de la lectura basadas en la tradición de la metodología sintética no siempre están en línea con las prácticas de los maestros que prefieren el método global o ecléctico.

Como se puede apreciar, las concepciones y las prácticas de enseñanza de la lectura no siempre se anticiparon correctamente por los presupuestos teóricos. Esto se debe en parte a las dinámicas complejas que se conforman en la interacción de muchos factores que informan el proceso educativo. El contexto, las biografías académicas y de vida de los maestros, las biografías de los niños y la situación institucional son algunos de estos factores. Es por esta razón que, para comprender los resultados, es necesario tener múltiples marcos teóricos. Los resultados empíricos, que se derivan de las conversaciones con los participantes y el análisis de los documentos, nos dan una imagen de la realidad en su forma actual. Sin embargo, las perspectivas teóricas actuales nos permiten comprender que existen estructuras teóricas detrás de los eventos humanos, lo que nos permite comprenderlos desde su complejidad y profundidad.

Otro tema de discusión es la cualificación docente, que se define como las acciones continuas que realiza un maestro para mantenerse actualizado y desarrollar su trabajo profesional de manera competente. De los ocho participantes en la investigación, siete pertenecían a disciplinas distintas al campo del lenguaje. Solo una educadora con experiencia en castellano. En general, las entrevistas y la revisión de los planes de clase demuestran que los maestros utilizan una variedad de estrategias de cualificación para enseñar y comprender el campo del lenguaje. Algunas de estas estrategias incluyen colaborar en la planificación de clases, participar en talleres o eventos de capacitación y recibir capacitación a través de PTA y ERA.

Los maestros enfrentan una variedad de desafíos, dos de los cuales están relacionados con el conocimiento didáctico del contenido, como se ha observado en otros estudios, como el de Morales (2018), Barrera (2018) y Núñez et al. (2018). Uno de los desafíos es tener que prepararse todos los días para un campo de conocimiento en el que no se formaron. Los maestros deben llegar a comprender las lógicas disciplinares internas de la enseñanza del lenguaje, lo cual requiere un extenso proceso de capacitación. Sin embargo, los maestros deben lograr este objetivo en parte a través de la práctica y a través de programas como los que ofrecen las Secretarías de Educación y el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Morales (2018) afirma que los maestros del área de lenguaje deben mejorar sus conocimientos sobre "lineamientos del área de lengua castellana, didáctica específica, métodos de enseñanza, uso de materiales, entre otros". El trabajo en comunidades de aprendizaje (CDA) es una de las estrategias de cualificación que consideran los maestros.

Las Tensiones entre las Concepciones sobre la Enseñanza de la Lectura en Relación con los Métodos Sintéticos, Analíticos y Eclécticos

Los datos brindados por los estudiantes y las planificaciones de clase de los maestros muestran una combinación equilibrada entre elementos sintéticos y analíticos en la enseñanza de la lectura. Predomina la idea de que se debería dar más importancia a las perspectivas eclécticas o analíticas. Varios sugieren que utilizan elementos de una variedad de métodos. No obstante, se percibe una tensión que indica que las fuerzas de la tradición desempeñan un papel centrífugo (hacia el centro), es decir, la visión sintética ejerce una influencia sobre la visión analítica y ecléctica, que en este caso son fuerzas centrípetas. Los maestros intentan alejarse del método sintético, pero no hay resultados notables. El sustrato educativo de un modelo alfabético marcado por el uso de materiales como la cartilla Nacho Lee en el contexto familiar puede ser el motivo.

El contraste que existe entre las prácticas alfabéticas de los contextos familiares de los estudiantes y las estrategias de enseñanza de lectura de los maestros es otra causa de conflicto en la enseñanza de la lectura. Los estudiantes traen concepciones de cómo se aprende a leer de sus hogares, que se asimilan más al método alfabético, fonético y silábico. Las diferentes estrategias,

materiales y formas de interacción con sus tutores les han transmitido estas ideas. La falta de paciencia de los familiares es la razón por la que muchos estudiantes reportan maltrato. Un detalle relevante para ellos es que se les enseñe despacio y con paciencia, otro hecho relevante fue identificar que quienes enseñan la lectura en casa pueden ser uno de los padres, incluso menores de edad, hermanas mayores o primos. Estos hechos tienen diferentes efectos porque el nivel de habilidad lectora de un menor que enseña a otro en un rango de edad cercano no es claro. Los estudiantes se sienten tan tensos debido a estos antecedentes que uno de ellos expresó que le sugería a los padres que no enseñaran la lectura en casa.

Lo anterior genera un debate interesante e interrogantes como ¿quién está autorizado para ayudar al proceso de alfabetización de los estudiantes? Una de los maestros que participaron en la investigación afirmó que el maestro que posee las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para desempeñar este papel es el adecuado. No obstante, existen opiniones diferentes, como la de un maestro que afirmó que es necesario colaborar con las familias para inculcar estrategias que se ajusten más a las metas y estrategias de enseñanza de la lectura en la institución. Según Núñez et al. (2018) y Miranda et al. (2020), investigaciones con maestros de formación inicial en el departamento de Antioquia, Colombia y en Chile, con el objetivo de examinar las diferentes experiencias de enseñanza de la lectura. Núñez et al. (2018) señalan que la participación activa de las familias en una propuesta educativa es esencial. Dicha participación incluye permitir que los padres visiten la escuela para leer con los niños o proporcionar materiales de lectura. Los hábitos de lectura y escritura son influenciados por la familia y el entorno académico.

La conexión entre las familias y el entorno escolar, según la perspectiva constructivista (Rodríguez, 2008; Valdez, 2012), permite que la escuela vaya a la casa y la casa vaya a la escuela, es decir, se produce un proceso de interacción social en el que los diversos actores asumen diferentes roles como mediadores en diferentes momentos. Mientras que los maestros se acercan a las prácticas de enseñanza en los hogares y negocian pedagógicamente con los padres y los estudiantes, los padres aprenden de las prácticas de lectura apropiadas en la escuela. Según Núñez et al. (2018), se logra el éxito escolar.

La Comprensión sobre la Enseñanza de la Lectura como Fenómeno Multidimensional

Las tensiones que se discutieron en la sección anterior demuestran tres enfoques de la lectura: la psicolingüística, la lingüística y la sociocultural (Acero, 2019; Cassany y Aliagas, 2007; González, 2016). Los maestros incorporan elementos de cada una de las tres perspectivas. Por ejemplo, adoptan una perspectiva lingüística que les permite estudiar aspectos del lenguaje desde lo silábico, las funciones de las palabras y los géneros textuales. De la misma manera, basándose en la taxonomía de Bloom y la idea de que la lectura requiere procesos de decodificación, adoptan ideas cognitivistas, enriquecerse con los fundamentos de varios enfoques, como el ecléctico y el analítico.

Por lo tanto, dadas las circunstancias que intervienen en el proceso, se establece que los maestros adopten perspectivas mixtas o eclécticas. Ahora bien, para dar cuenta de las concepciones y prácticas de los maestros sobre la enseñanza de la lectura, es necesario profundizar en conceptos como qué es leer, el papel del maestro en la enseñanza de la lectura y los materiales y recursos utilizados. Núñez et al. (2018), por ejemplo, analizaron varias experiencias significativas sobre la enseñanza de la lectura en varios pueblos de Antioquia y descubrieron que la historia de vida de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje, pero también su entorno familiar y el acceso a bienes como salud, alimentación, vivienda e higiene. Es importante tener en cuenta que, según Rodríguez et al. (2018), en una investigación realizada en Ecuador en un entorno rural, no solo las condiciones adecuadas a nivel del aula mejorarán las habilidades lectoras de los estudiantes, sino que también es necesario que los estudiantes cuenten con condiciones adecuadas tanto dentro como fuera de la escuela.

Con todo lo anterior, identificar las concepciones sobre la lectura y su enseñanza es un ejercicio investigativo que va más allá de establecer lo que los participantes piensan, sino que es el resultado de entretelar diferentes relaciones entre factores. Los párrafos anteriores han descrito una variedad de factores que ayudan a comprender que las concepciones sobre la enseñanza de la lectura y las prácticas de enseñanza son dinámicas. No se basan únicamente en las concepciones del maestro, la experiencia de su propia alfabetización temprana, la perspectiva institucional del proceso o la preparación académica de los maestros. Las concepciones surgen de la interacción de estos elementos con las ideas de los estudiantes; como se explica en los resultados, presentan concepciones influenciadas por las explicaciones de los maestros y también sintetizan las concepciones de los padres con las propias concepciones de los estudiantes.

Las Didácticas Contextualizadas como Vínculo entre las Concepciones y las Prácticas

La investigación se preguntó cómo las concepciones sobre la enseñanza de la lectura incidían en las prácticas de enseñanza de los maestros. La respuesta a este interrogante fue que existe una relación directa entre las concepciones de los maestros y sus acciones en el aula. Los maestros se afilian a la teoría educativa constructivista, que prioriza el contexto y la experiencia de los estudiantes en la enseñanza. Se encontró que la didáctica contextualizada, también conocida como didáctica contextualizada, es la forma en que se materializa el enlace entre esa perspectiva constructivista en las prácticas de aula.

Aunque los maestros comienzan por establecer una coherencia y cohesión entre su trabajo y el proyecto educativo de la escuela como una primera forma de contextualización, se encontró que la literatura infantil es la que permite mayoritariamente contextualizar sus didácticas. Los cuentos y las fábulas son los dos géneros literarios que más se utilizan en las clases de los maestros. Para integrarlos o evocarlos en las clases, los maestros utilizan el conocimiento que tienen de las familias

de los estudiantes, de la comunidad y de los estudiantes mismos mediante estos géneros. Según la literatura, este tipo de estrategias han demostrado ser efectivas para aumentar la motivación de los estudiantes para leer porque despiertan su interés, curiosidad y placer por la lectura. Por ejemplo, el estudio documental de los currículos de Morais y Silva (2022) en varios países (Brasil, Canadá, España, Francia y Portugal) demuestra que la incorporación de la vida cotidiana de los estudiantes en los textos permite la comprensión lectora y la participación en actividades como el recuento de cuentos.

Los maestros utilizan otras técnicas como la realización de diagnósticos al inicio de cada año escolar para incorporar de manera adecuada la vida diaria de los estudiantes y sus familias, lo que les permite acercarse más a la comunidad. Los maestros aprenden sobre la estructura familiar típica de la comunidad, la actividad económica principal de la comunidad y el perfil de educación de las familias en la comunidad cercana a la I.E. Las preguntas a los estudiantes sobre con qué relacionan una portada de un libro, cómo los personajes de la historia se acercan a ellos o a alguien que conocen o de qué manera creen que se desarrollará la historia son otra estrategia empleada especialmente en las actividades de preparación o exploración previa de textos. Estas son técnicas que permiten a los niños contextualizar las historias utilizando sus conocimientos y experiencias. De esta manera, según Fajardo (2018), el objetivo es que los estudiantes adquieran un sentido de la lectura a partir de perspectivas culturales, sociales y personales en lugar de solo a partir del conocimiento académico.

Las Didácticas Contextualizadas: hacia una Contextualización Bidireccional

El término "contextualizar la didáctica" se refiere a la idea de adaptar las actividades y contenidos de la clase de manera que se relacionen con el contexto educativo y la comunidad, así como con las experiencias o conocimientos previos de los estudiantes (Castillo, 2018; Ferrada y Jiménez, 2018; Silva y Uribe, 2019). Los maestros de investigación estaban llevando a cabo este proceso, como se mencionó anteriormente. Sin embargo, los datos plantean una cuestión intrigante que plantea la cuestión de si la contextualización, como método de acercamiento, es un proceso unidireccional. Por lo tanto, se entiende generalmente que la vida, las familias y las experiencias de los estudiantes deben estar presentes en la escuela, en el currículo, en los materiales y contenidos del aula. Es decir, el microcosmo de los estudiantes debe venir a la escuela, pero no siempre se cree que esto es bueno para el núcleo familiar. Esto implica que la escuela visite los hogares de los niños. que las ideas, las prácticas e incluso los materiales sean contextualizados en las casas de los estudiantes.

El elemento de la secuencia didáctica llamado Compromisos Pedagógicos (casa), que incluye el Momento de Profundización y Práctica, es uno de los elementos pertinentes de los planes de clase. Durante la pandemia, la estructura de las planeaciones de clases obligó a incluir una parte

importante del trabajo en casa. Sin embargo, desde entonces, los maestros han optado por mantener esta estructura porque permite una mejor conexión entre las familias y los procedimientos educativos. El objetivo del Momento de Profundización y Práctica era que los estudiantes, en compañía de sus cuidadores o familiares, realizaran una variedad de actividades para consolidar y profundizar el conocimiento en la casa. Miranda et al. (2020) destacan la importancia de trabajar juntos con las familias para que las herramientas y estrategias de la escuela se puedan trasladar e implementar en el hogar para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Muchas de estas actividades incluían contarles a los padres lo que se había hecho en la clase, hacer trabajos manuales para reconocer letras, sílabas o palabras y hacer ejercicios de lectura.

Los maestros de la IE estaban creando una dinámica de didáctica contextualizada bidireccional a través del Momento de Profundización y Práctica. En otras palabras, estaban llevando las prácticas y lógicas de la enseñanza de la lectura a las casas de los estudiantes. De esta manera, se estaba contextualizando la escuela en el contexto familiar en lugar de solo en el contexto familiar en la escuela. Este diálogo entre la escuela y la familia, así como entre la escuela y la familia, es muy beneficioso porque fomenta la colaboración efectiva entre ambos entornos y promueve el éxito escolar y el bienestar de los estudiantes. Los lazos bidireccionales se forman cuando se reconoce la importancia de involucrar a las familias en el proceso educativo. Estos lazos se establecen para apoyarse mutuamente, establecer objetivos compartidos y compartir información (Castillo, 2018; Piedrahíta, 2021).

El diálogo entre la escuela y la familia crea un ambiente de cooperación, confianza y valoración de los saberes y experiencias de maestros, estudiantes y familias. Las prácticas educativas pueden adaptarse y recibir el apoyo necesario al comprender el contexto de las familias. Los estudiantes se sienten respaldados y motivados para alcanzar su máximo potencial al establecer una colaboración sólida. En la I.E. Pascual Correa Flórez, la estrategia de los maestros tiene el potencial de evocar conclusiones de estudios previos que indican que en contextos de familias con bajo nivel educativo, en este caso, familias rurales, se presentan deficiencias en el desarrollo de las habilidades literarias, por lo que "la escuela debe asumir un papel fundamental para compensar las deficiencias de capital cultural que heredan los niños de su entorno familiar" (Soto y Osorio, 2021; p. 32). Sin embargo, este papel no implica que la escuela asuma toda la responsabilidad del proceso. En cambio, los maestros de este estudio están trabajando en la creación de estrategias de colaboración bidireccional donde ambas partes aporten y haya un crecimiento mutuo.

Las Manifestaciones del Constructivismo en la Didáctica Contextualizada

La idea de una didáctica contextualizada es útil porque refleja los fundamentos del paradigma constructivista de la educación. Desde la perspectiva constructivista, el aprendizaje se considera un proceso activo y significativo en el que los estudiantes construyen su propio

conocimiento mediante la interacción con su entorno, las experiencias y el comportamiento mismo de los maestros. Para facilitar el proceso constructivo de aprendizaje, la didáctica contextualizada utiliza mediadores simbólicos como la lengua y artefactos como los libros, o la misma corporalidad de los estudiantes.

La tarea de enseñar a leer depende de la mediación. Feuerstein (1986) afirma que la enseñanza requiere un mediador. Afirma que el maestro actúa como un intermediario entre los materiales educativos y los estudiantes, sus vidas y sus comunidades. El autor afirma que la mediación se basa en cuatro principios fundamentales: el principio de intencionalidad, el principio de significado, el principio de trascendencia y el principio de autoestima. El principio de intencionalidad dice que es fundamental tener claridad sobre lo que se quiere lograr y cómo se puede lograr. Los maestros en este caso están conscientes de que deben ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de lectura y comprensión utilizando técnicas como la contextualización de sus estrategias didácticas.

El segundo principio, el significado, se basa en la idea de que los estudiantes deben descubrir el significado y la relevancia de las tareas académicas y comprender cómo se pueden usar en la vida real. Los estudiantes reconocen que los contenidos escolares tienen relación con sus vidas, familias y comunidades. El principio de trascendencia se refiere a la capacidad de superar lo que se ha aprendido y generar nuevas necesidades. Es decir, fomentar la curiosidad y el interés por aprender y explorar más. La lectura desempeña un papel considerable en este caso porque permite a los estudiantes desarrollar hábitos que los ayudarán a mejorar.

Finalmente, el sentido de capacidad, también conocido como autoestima, es un principio fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Este principio constructivista tiene como objetivo ayudar a los estudiantes a reconocer sus habilidades y valorar su trabajo. Los estudiantes se sienten incluidos al leer y reflexionar sobre estas cosas. Los maestros pueden conectar los cuentos leídos en clase con las vidas, experiencias, deseos e intereses de los niños, lo que fortalece su autoestima porque pueden deducir que sus vidas son importantes al igual que sus comunidades. Como resultado, se fomenta una actitud positiva hacia el aprendizaje de la lectura.

Las didácticas contextualizadas se basan en la idea de que el conocimiento adquiere sentido y relevancia en la medida en que se conecta con la realidad de los estudiantes. Sin embargo, aquí hemos declarado que los conocimientos que se tratan fuera de la escuela también adquieren sentido cuando las prácticas y conocimientos de la escuela se contextualizan en un núcleo familiar. Al contextualizar la enseñanza, se considera el entorno cultural, familiar y social de los estudiantes y de la escuela, y se identifican los factores que influyen en la forma en que los estudiantes percibieron, comprendieron o aplicaron los conocimientos que se negociaron entre la escuela y los estudiantes.

En cuanto a la relación entre la escuela y la familia, las didácticas contextualizadas permiten el diálogo entre los miembros de las familias de los niños y el entorno escolar, lo que facilita y

fomenta la colaboración. Como se mencionó anteriormente, este diálogo no siempre es fluido y se presentan tensiones con respecto a las formas de abordar la enseñanza de la lectura en los hogares y las formas en que los maestros lo hacen. Sin embargo, Castillo (2018) afirma que incorporar el contexto familiar en la enseñanza de la lectura permite establecer una conexión más significativa entre los contenidos curriculares y las realidades de los estudiantes y su comunidad. Esto permite la creación de conocimiento más situado y significativo.

La participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje es otro principio central del constructivismo que se encuentra en la didáctica contextualizada de los maestros. Cuando se les preguntó a los estudiantes quién supervisaba las actividades de lectura, respondieron que la profesora o la bibliotecaria. Además, mencionaron que también tenían momentos para supervisar las actividades de lectura, especialmente a los estudiantes más avanzados. Estos hallazgos son pertinentes porque demuestran la división del poder en el salón de clases. Además, los estudiantes, al igual que los maestros, dicen que hay momentos en los que pueden leer lo que más les gusta. Se fomenta el uso de métodos y recursos que los motiven a explorar, investigar y establecer relaciones entre lo que se lee, su entorno y sus propias vidas.

El principio de la zona de desarrollo próximo propuesto por Vigotsky sirve como base para la enseñanza de la lectura de los maestros que participan en este estudio (González et al., 2011). Según el autor, "la zona de desarrollo próxima es un concepto creado por Vigotsky que se refiere a la distancia que existe entre el desarrollo psíquico actual del sujeto y su desarrollo potencial" (p. 531). Considere cómo se pueden crear andamiajes (scaffolding) que permitan a los estudiantes pasar de un nivel de conocimiento a su siguiente zona de desarrollo mediante el involucramiento de varias entidades mediadoras, como los materiales, la lengua misma y diferentes actores, como los maestros, los compañeros de clase y los familiares.

Los maestros de la perspectiva constructivista son conscientes de que su trabajo debe ser más equitativo y, por lo tanto, involucran a otros actores que ayuden a los estudiantes a avanzar en las diversas áreas de desarrollo cercanas. Por ejemplo, el trabajo en casa con un familiar puede motivar a un estudiante a comprender un aspecto de la lectura. El familiar puede ayudar a un estudiante a resolver alguna dificultad que no había podido solucionar según la explicación del maestro. La lectura colaborativa en clase, en la que algún estudiante más avanzado guía a los demás, también ayuda a otros estudiantes a alcanzar sus próximas metas de desarrollo.

Como resultado, las ideas anteriores apoyan la perspectiva constructivista, que sostiene que los estudiantes son constructores activos de su propio conocimiento en interacción con los demás y su entorno, quienes actúan como mediadores. Los maestros facilitan este proceso constructivo al contextualizar la educación y fomentar la colaboración entre la escuela y la familia. Esto permite a los estudiantes avanzar en el desarrollo de aprendizajes más significativos y conectados con la realidad. Por lo tanto, esta colaboración entre el entorno familiar y escolar facilita la construcción

de significado y la transferencia de conocimientos a situaciones reales, lo que brinda a los estudiantes un aprendizaje más genuino y significativo (Barrera, 2018).

Conclusiones

El objetivo principal del estudio fue comprender las concepciones sobre la enseñanza de la lectura y cómo impactan las prácticas de los maestros en la I.E. Pascual Correa Flórez del municipio de Amagá. Para lograrlo, se investigaron las concepciones de maestros y estudiantes sobre la enseñanza de la lectura en la primera infancia, se identificaron las prácticas maestros actuales y se examinó cómo estas concepciones afectaron estas prácticas. Además, se exploraron las estrategias de cualificación de los maestros, ya que muchos de ellos carecían de experiencia formal en la enseñanza de español.

Se evidenció que los maestros generalmente utilizaban enfoques analíticos y sintéticos para entender la lectura. Los maestros consideran que la lectura no se limita a decodificar grafías; es un proceso de comprensión que contribuye al desarrollo social y cognitivo de los niños. La enseñanza de la lectura implica desarrollar actividades y estrategias que fortalezcan la concentración, la memoria y la imaginación de los estudiantes. Las variables que afectan la enseñanza de la lectura incluyen el papel del maestro, los estudiantes, sus familias y los métodos de enseñanza, según los maestros.

Los maestros suelen preferir un enfoque ecléctico que combina elementos del método sintético y analítico cuando se trata del enfoque metodológico. Este enfoque mixto les brinda flexibilidad para adaptarse a las prácticas de lectura que los niños traen de sus hogares y satisfacer sus necesidades específicas. Los maestros adoptan roles constructivistas, actuando como facilitadores, orientadores, mediadores y motivadores. Esto está en línea con una visión constructivista de la educación donde la interacción es esencial para la creación de significados para la vida y la escuela, lo que va más allá de la práctica instrumentalizada.

La exploración, la profundización, la estructuración y el seguimiento constituyen la secuencia didáctica estandarizada que se observa en la práctica maestro. La visión constructivista previamente mencionada se refleja en esta secuencia, que destaca la importancia de la relación entre lectura y escritura. La lectura de cuentos en voz alta, el trabajo con letras y sílabas y los ejercicios de comprensión y escritura son las actividades más comunes. Los cuentos, las imágenes, los juegos y las canciones son los recursos más utilizados, lo que permite una combinación enriquecedora de métodos sintéticos y analíticos para enseñar la lectura.

El estudio también reveló cómo las concepciones de los maestros afectan sus prácticas. Los maestros ven la didáctica como una herramienta que debe adaptarse a las necesidades e intereses de los estudiantes y su contexto social y familiar. No obstante, existe una discrepancia entre las ideas

teóricas y los hechos del mundo real, especialmente cuando los componentes del método sintético chocan con el modelo pedagógico humanista-social de la educación infantil. A pesar de estas dificultades, los maestros han logrado combinar estrategias y actividades que reflejan una perspectiva constructivista y una sensibilidad hacia las necesidades únicas de los estudiantes.

Los estudiantes valoran la lectura principalmente por su contribución al desarrollo cognitivo y su utilidad en la vida escolar, aunque no la consideran como una fuente de placer personal. Para fortalecer los hábitos lectores, este hallazgo sugiere la necesidad de fomentar un gusto genuino por la lectura y de mejorar la colaboración entre la escuela y las familias. La interacción entre el hogar y la escuela es esencial para que los estudiantes desarrollen prácticas lectoras autónomas. En cuanto a la formación maestro, se encontró que la mayoría de los maestros carecen de experiencia específica en la enseñanza del área de lenguaje, pero buscan mejorar su práctica mediante programas de capacitación, autoformación e intercambio de experiencias con colegas. Para enfrentar los desafíos de la enseñanza de la lectura, la formación continua es esencial, subrayando la necesidad de una disposición y voluntad constante para participar en espacios de desarrollo profesional.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Guía didáctica. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Barrera, M. (2018). *Enseñanza de la lectoescritura en el preescolar del Colegio Ismael Perdomo IED*. [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. <https://doi.org/10.57998/bdigital.handle.001.939>
- Beltrán, J., Aburto, B., y Peña, S. (2018). Prácticas que obstaculizan los procesos de transposición didáctica en escuelas asentadas en contextos vulnerables: Desafíos para una transposición didáctica contextualizada. *Revista Educación*, 42(2), 335-355. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442018000200019&script=sci_abstract&tlng=es
- Bombino, L., y Jiménez, C. (2019). La preparación del maestro y su papel como líder del proceso enseñanza-aprendizaje. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/preparacion-maestro-ensenanza.html>
- Calzadilla, P. (2012). *Métodos de enseñanza de la lectoescritura en la educación primaria*. Academia Española.
- Cármena, G., y Sánchez, B. (2002). *La enseñanza inicial de la lectura y la escritura en la Unión Europea*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría General de Educación y Formación Profesional.

https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/1746_d_00820092000167.pdf

Cassany, D., y Aliagas, C. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. *Aula de Innovación Educativa*, 162, 18-22.

https://www.researchgate.net/publication/39218706_Miradas_y_propuestas_sobre_la_lectura

Castillo, J. (2018). Los saberes pedagógicos de las maestras de una escuela rural. Apuntes para la enseñanza de la lectura y escritura inicial. [Tesis de Maestría en pedagogía, Universidad Católica de Manizales]. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2315>

Creswell, J. (2018). *Qualitative inquiry & research design. choosing among five approaches*. Sage.

Fajardo, L. (2018). *La enseñanza de la lectura en la educación inicial. Un panorama a partir de la revisión de la literatura académica en los últimos 20 años* [Programa de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. <http://hdl.handle.net/10554/35448>

Ferrada, M., y Jiménez, J. (2018). Contextualización del proceso de enseñanza en el medio escolar: un estudio descriptivo en las escuelas de Ñuble. <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/2836>

González, L. (2016). *La lectura: Factores del rendimiento académico*. Universidad de la Rioja.

González, A., De los Ángeles, A., y Hernández, D. (2011). El concepto zona de desarrollo próximo y su manifestación en la educación médica superior cubana. *Educación Médica Superior*, 25(4), 531-539. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000400013

Institución Educativa Pascual Correa Flórez. (2022). *Proyecto Educativo Institucional*. Institución Educativa Pascual Correa Flórez.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (s.f). *Informe nacional de resultados Saber 11° 2022*. ICFES. https://www.icfes.gov.co/documents/39286/21440788/Informe_nacional_de_resultados_Saber_11_2022.pdf.

LaCueva, A. (1997). Retos y propuestas para una didáctica contextualizada y crítica. *Revista Educación y Pedagogía*, 9(18), 39-82. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyep/article/view/17110>

London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-92. https://www.researchgate.net/publication/265529425_A_Pedagogy_of_Multiliteracies_Designing_Social_Futures

Marshall, C., y Rossman, G. (2011). *Designing qualitative research*. Sage.

- Miranda, G., Muñoz, C., Santander, I., y Pérez, I. (2020). *Análisis del discurso de maestros de educación básica sobre las estrategias metodológicas que utilizan para desarrollar el proceso de lecto escritura en los niños y niñas de primer año básico: Estudio de caso a realizar a tres profesoras/es de educación básica de la Región Metropolitana en el contexto de emergencia sanitaria COVID-19* [Trabajo de pregrado]. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Morais, A., y Silva, A. (2022). Leitura, compreensão e produção de textos na educação infantil: O que prescrevem os currículos de seis países? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 103, 335-355.
<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/8pWN5sjLg8XYLf94R7RB8TD/abstract/?lang=pt>
- Morales, F. (2018). La calidad de los procesos de enseñanza de la lectoescritura en Colombia: Entre concepciones y prácticas. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 2(8), 258–272. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v2i8.61>.
- Moreno, G., y Daza, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: Una alternativa metodológica de investigación al servicio maestro. *Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 192-205.
<https://doi.org/10.18359/reds.954>
- Núñez, C., Arteaga, L., Córdoba, A., Jiménez, J., Bedoya, A., Cartagena, J., Pineda, C., Góez, M., Agudelo, Y., y Díaz, N. (2018). *Prácticas pedagógicas: Ejes dinamizadores en los procesos didácticos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura*.
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227–232.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Eudeba.
- Piedrahíta, A. (2021). *Diálogos entre voces y contextos sobre las prácticas de lectura en la construcción del saber pedagógico*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Antioquia].
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/28125>
- Rincón, G., y Gil, J. (2010). Las prácticas de lectura y escritura académica en la universidad del Valle. *Tendencias. Revista de lenguaje*, 38(2), 387-419.
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1057-las-practicas-de-lectura-y-de-escritura-academicas-en-la-universidad-del-valle-tendenciaspdf-yhgZt-articulo.pdf>
- Rodríguez, L. (2008). Vínculo entre la investigación- acción, el constructivismo y la didáctica crítica. *Odiseo*, 5(10), 1-8. <http://www.odiseo.com.mx/2008/5-10/rodriguezvinkulo.html>
- Rodríguez, M. (2001). *La perspectiva ecológica de la investigación en ciencias sociales*. Ponencia presentada en Taller XVII Aniversario del CIPS. La Habana.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/A>

[rticulosPDF/16R104.pdf](#)

Rodríguez, A., Rodríguez, F., Molina, K., y Montero, D. (2018). Enseñanza y animación de la lectura: Prácticas escolares y actividades de un colectivo civil en un entorno rural.

Universidad Ciencia y Tecnología, (4), 34-42.

<https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/4>

Rojas, A. (2016). *Planeamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje*. EUNED.

Romero Quesada, M. A., Linares Columbié, R., y Rivera, Z. (2017). La lectura como práctica socio-cultural. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 13(2), 224-230.

<file:///C:/Users/jorge/Downloads/Dialnet-LaLecturaComoPracticaSociocultural-6244958.pdf>

Silva, J., y Uribe, L. (2019). *Las prácticas de enseñanza de la lectura en un contexto rural* [Trabajo de maestría, Universidad de Antioquia].

<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/11650>

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.

Soto, M., y Osorio, J. (2021). Enseñanza de la lectura en contextos de pobreza: Articulación curricular en la primera infancia. *Perspectiva Educacional*, 60(2), 28-47.

<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/1176>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2023, junio 29). *Qué debe saber sobre la alfabetización* <https://www.unesco.org/es/literacy/need-know#:~:text=La%20alfabetizaci%C3%B3n%20es%20un%20proceso,el%20desarrollo%20sostenible%20y%20la>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE].(2019). *Resultados clave 2018*. OECD. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD]. (2019). PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do. OCDEiLibrary. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>

Valdez, F. (2012). *Teorías educativas y su relación con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)*. Universidad Nacional Autónoma de México. N <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xvii/docs/L13.pdf>

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós. Zambrano, A. (2011). *Didáctica, pedagogía y saber*. Magisterio.