

## Enfoques de lectoescritura presentes en la práctica pedagógica en dos estudios de casos en Córdoba

*Approaches to reading and writing in pedagogical practice in two case studies in Córdoba*

**Yadith SALEME NEGRETE**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2290-943X>, [yadithsalemenegrete@gmail.com](mailto:yadithsalemenegrete@gmail.com)

Docente en Corporación Universitaria Remington, Colombia

**Fredi FLÓREZ POLO**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5066-3617>, [frediflorez@hotmail.com](mailto:frediflorez@hotmail.com)

Docente Secretaría de Educación Montería, Colombia

### RESUMEN

Esta investigación se centró en el tipo de prácticas pedagógicas que emplean los docentes para desarrollar las competencias lectoescritoras de los Caso 1- municipio de Ciénaga de Oro y Caso 2 municipio de Momil –Córdoba, Colombia. La estructuración teórica da cuenta de las políticas educativas adoptadas en Colombia por más de 6 décadas, y cómo estas directrices modelaron las prácticas pedagógicas. En cuanto al paradigma de investigación, éste es de carácter cualitativo. Como método se contempló el estudio de caso. Y entre las técnicas se contempló: el cuestionario, entrevista en profundidad, el grupo de discusión y análisis de contenido. Y se concluye que no se evidencia en la mayoría de los docentes de ambos casos, una apropiación teórica y epistemológica de los enfoques de lectoescritura. Aunque la pruebas Saber 3<sup>o</sup>, se ubica en el modelo por competencias, tanto en el Caso 1 como en el Caso 2, los modelos pedagógicos y las planeaciones tienden hacia el social cognitivo, constructivismo y aprendizaje significativo. Finalmente, de esta investigación emergieron dos nuevas categorías: el compromiso docente y la afectividad.

**Palabras clave:** prácticas pedagógicas, enfoques de lectoescritura, estrategias metodológicas, estudio de caso.

Recibido: 07-10-2020 • Aceptado: 07-20-2020

### ABSTRACT

This investigation centered on the type of pedagogical practices employed by teachers to develop competencies literary-writer of the los Caso 1- municipio of Ciénaga de Oro and Caso 2 municipio of Momil –Córdoba, Colombia. The theoretical structuring gives an account of the education politics adopted in Colombia for more than 6 decades, and how these guidelines shaped pedagogical practices. As for the investigation paradigm, this is of a qualitative nature. The case study was considered as a method. And among the techniques considered were: the questionnaire, in-depth interview, discussion group, and content analysis. And it is concluded that there is no evidence in most teachers of both cases, a theoretical and epistemological appropriation of the approaches to reading and writing. Although the test Saber 3, is situated in the model by competencies, both in Case 1 and in Case 2, the pedagogical models and the plans tend towards the social cognitive, constructivism and significant learning. Finally, two new categories emerged from this study: teaching commitment and affectivity.

**Keywords:** pedagogical practices, literary-writer approaches, methodological strategies, case study.



## **INTRODUCCIÓN**

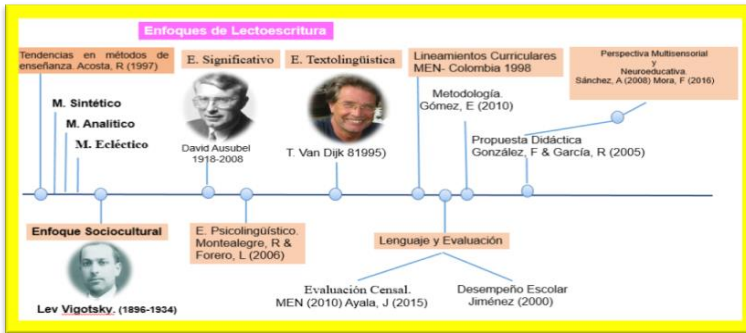
La investigación se planteó como propósitos: analizar las prácticas pedagógicas, las metodologías y estrategias de enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de primer ciclo básico en Momil y Ciénaga de Oro, departamento de Córdoba, Colombia (Acevedo, Á. E., Vergara, O., Fernández, I., & González, Y. 2018). Para ello, se dimensionó las problemáticas relacionadas con la enseñanza de la lectoescritura. Esta caracterización se sustentó en estudios internacionales, regionales y nacionales que dan cuenta de los desempeños de los estudiantes en estas competencias comunicativas (Acevedo, Á. E., Vergara, O., & Gonzalez, Y. 2019). Se expusieron de manera general algunas observaciones directas sobre las prácticas pedagógicas y didácticas que emplean los docentes de ambos casos, en el primer ciclo de formación en área de lengua castellana. También se explicó como los resultados en las pruebas internacionales ubican en bajos desempeños a los escolares colombianos. Asimismo, con respecto a los dos estudios de caso, se ahondó en el desempeño de los estudiantes frente a la prueba SABER, la cual evidenció que la población escolar se ubicó en los niveles insuficientes y básicos.

Sin embargo, la perspectiva de este estudio no tomó como informantes a los estudiantes y sus resultados. Puesto que, en los estudiantes inciden otros factores como el acompañamiento familiar, las condiciones socioeconómicas, entre otras (Acevedo, Á. E. (2014). Por consiguiente, la problemática de estudio gravitó alrededor de la relación de las prácticas docentes y los enfoques de enseñanza adoptados por estos participantes, y los efectos de estas decisiones en los desempeños de los estudiantes en pruebas externas. Por tanto, se tomó la población docente, por considerarse, al igual que el currículo, como componentes decisivos en el éxito escolar (Araya-Castillo, L., Oradini, NB, Yáñez-Jara, VM y Duque, Á. A. 2019). De igual modo, la investigación fue pertinente y relevante para las autoridades del nivel local. Pues pudieron contar con resultados, hallazgos y conclusiones, para la toma de decisiones.

En lo referente al sustento teórico se contó con investigaciones del orden internacional, nacional y regional en los que se abordaron problemáticas similares y relacionadas con las categorías de investigación (Barrientos Oradini, N., Araya Castillo, L., Acevedo Duque, Ángel, Yáñez Jara, V., Gamba Acle, X., & Cornejo Orellana, C. 2020). También vale

precisar que la estructuración teórica en lo atinente a los enfoques de lectoescritura, siguieron las políticas educativas definida por las autoridades educativas de Colombia.

Figura 1.  
Enfoques de lectoescritura implementados en Colombia.



Fuente: Investigadores. Basado en Jiménez et al. (2008)

Como se puede observar, el currículo educativo nacional ha estado influenciado por teorías y enfoques reconocidos que, por razones de delimitación temática, comprenden la última mitad de la centuria pasada y los primeros años del siglo XXI (Soto, M., Acevedo, A. y Labrador, L. (2015). La referencia de estas teorías y enfoques, se deben a que en las políticas educativas de los gobiernos fueron adoptadas oficialmente, como se constatan en los materiales bibliográficos y en los programas de formación y capacitación del MEN.

Si bien es cierto que, cada período de la historia está marcado por una de estas teorías, enfoques y tendencias, no necesariamente la adopción de cambios curriculares se efectuará en la misma correspondencia en las regiones y en las prácticas pedagógicas de los docentes (Saiz-Álvarez, JM, Vega-Muñoz, A., Acevedo-Duque, Á., Y Castillo, D. 2020). Por lo cual, es importante comprender que este concepto no es un proceso absoluto y homogéneo. Es decir, en éstas serán evidentes la presencia de una determinada concepción, huellas que van definiendo el carácter y bases de cada praxis (Villar, M. F., Araya-Castillo, L. A., Yañez-Jara, V. M., & Acevedo, A. E. 2019)..

En ese sentido, citando a Noguera (2017), se entiende por práctica pedagógica:

La matriz de experiencia que permite reconocer que el ejercicio

pedagógico del maestro es la superficie de visibilidad de una relación tensa entre elementos (saberes, normas y sujetos) que no dependen de la voluntad individual, pero que configuran no solo esa voluntad sino los modos de hacer y las reglas que orientan la experiencia profesional de cada individuo (p.40).

De acuerdo, con estos autores, la práctica pedagógica es un concepto medular en la comprensión del campo educativo, y en él subyacen varios elementos que están más allá de la voluntad de cada individuo. Luego entonces, comprender las prácticas y estrategias de enseñanza de la lectoescritura, no es de simple categorización o etiquetamiento. Sino que el concepto en sí, nos conmina a ponderar la praxis en un contexto determinado y las circunstancias que la van cimentando (Rivas- Torres, F., Acevedo-Duque, A. y Castillo- Blanco, V. 2020).

Ahora bien, entre los diferentes enfoques que han permeado las prácticas de lectoescritura en Colombia ha de citarse el empleo del método sintético, analítico y el ecléctico (Kadi Montiel, O. J., & Acevedo Duque, Á. E. 2014). También, se enfatiza el enfoque sociocultural, debido a las bases epistemológicas que lo sustentan y a la incidencia de sus principios en la literatura pedagógica, curricular y didáctica de los años ochenta.

En este sentido es manifiesto los aportes de Vygotsky (1979, p.89) citado por Jiménez (2008) en los que defendía “la importancia de la interacción con todas las personas del entorno del niño, no únicamente con las personas docentes y en el aula” (p.6). Es decir, el contexto emerge como un medio que favorece o afecta el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

En esta misma línea los planteamientos Marín (2005) considera que: El grupo social, en que se encuentra inmerso el estudiante, le permite una trayectoria de conocimientos determinados, que le lleva a interactuar de diferentes maneras, lo mismo que a ser poseedor de un bagaje verbal específico, compuesto de todas las variedades que es capaz de usar en su vida cotidiana (p.194).

Estas concepciones del lenguaje son para la época un giro en la enseñanza de la lengua. Puesto que, la visión estructural del lenguaje y su enseñanza, se encaminaban por el hablar, leer y escribir bien una lengua. No obstante, el enfoque sociocultural, desde la práctica, reconoce que hay una lengua estándar, pero no estigmatiza las manifestaciones y variaciones que de la lengua hacen sus hablantes,

en este caso los estudiantes. En este sentido, parafraseando a los lingüistas de esta postura: no se habla una lengua, se habla en una lengua. Pero vale preguntarse, sí con la llegada de nuevos enfoques de enseñanza, se dejaron atrás los modelos estructuralistas. La experiencia indica que no, que en las prácticas pedagógicas no se da de manera literal una derogación e institución de nuevas perspectivas. En primer lugar, porque el sistema educativo colombiano es centralizado, lo que ha llevado años, incluso periodos de gobiernos, para la implementación de los programas educativos. También está la postura de cada docente o colectivos docentes, en la que se puede esperar una adopción, una resistencia o la conjugación de los preceptos oficiales con los saberes pedagógicos y sus experiencias fácticas.

Otro de los referentes en materia de enfoques de enseñanza del lenguaje en el país, viene de las aportaciones del aprendizaje significativo, el cual se ha implementado en el marco de las políticas educativas de Colombia, y ha contado con el despliegue y difusión tanto en procesos de formación docente, como en la difusión de cartillas y libros para los niveles de formación inicial y la básica.

Al respecto, Ausubel y Novak (1980) citado por Calle (2009) señalan que, “este aprendizaje se caracteriza por la interacción entre los nuevos conocimientos y aquellos específicamente relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del sujeto” (p. 43). Con cada uno de estos enfoques, se generan conceptos trascendentales para la pedagogía. De tal manera, que los aportes del aprendizaje significativo siguen vigentes en el currículo y en las prácticas pedagógicas.

Así como cada teoría del lenguaje, supera su antecesora, o en su efecto va más allá que la anterior, asimismo, cada una de estas concepciones va configurando el currículo educativo de una determinada sociedad, y con ellos las prácticas educativas. Vale señalar que los referentes en Colombia han sido múltiples, aunque no hay una propuesta teórica o concepción autóctona. Es evidente, la influencia de las Normales, las Facultades de Educación, pedagogos e investigadores nacionales, al igual que la autoformación de los docentes como elementos incidentes en la configuración de los actuales currículos y de sus prácticas (Díaz et al., 2017; González-Díaz & Polo, 2017).

Siguiendo con estas contribuciones, es importante resaltar que los Lineamientos curriculares del lenguaje (1998), constituyeron un avance

con respecto a los referentes de calidad. En este documento, se introduce de manera formal el concepto de texto, concepto derivado de la Textolingüística. El cual es definido por Van Dijk, citado por Diccionario ELE, s.m., (2018) como: “unidad de análisis de la lengua. Producto verbal -oral o escrito-, unidad mínima con plenitud de sentido, que se establece mediante procedimientos de negociación entre emisor y receptor, y mantiene en una línea de continuidad de principio a fin del texto”. Este término será crucial, no sólo, para la lingüística, sino también para la literatura pedagógica y didáctica del lenguaje, por cuanto abre nuevos espacios de comprensión del fenómeno lector y de la escritura misma.

De hecho, así como la postura de asumir la lengua como un contexto de posibilidades y manifestaciones lingüísticas, y no como una entidad absoluta; terminó generando transformaciones en la comprensión de los fenómenos del lenguaje y por ende de su enseñanza. De igual modo, el concepto de texto no sólo es trascendente para la lingüística, sino que también permitió ensanchar el horizonte de las prácticas del lenguaje, de tal manera que, a lo verbal y escrito, se suman otros tipos de textos, que en otrora eran relegados por estos primeros. También vale decir que, con la concepción del texto como unidad de comunicación y significación, se supera definitivamente en los currículos y en la enseñanza del lenguaje, la visión estructuralista en la que la palabra era considerada como la unidad mínima de comunicación.

## ***MATERIALES Y MÉTODOS***

### **Enfoque de investigación**

La investigación se ubicó en el paradigma cualitativo, y se justificó por su carácter flexible (Hernández-Royett & González-Díaz, 2016). Esta flexibilidad no es arbitraria, y no se debe confundir con la falta de rigor. Justamente en este sentido, Cabezas (2013) planteó que, “para generar conocimiento científico no se requiere de la aplicación estricta de un sólo método que pueda denominarse, como se ha hecho hasta ahora “método científico”, sino que existe libertad para usar variedad de métodos” (p.46). Asimismo, se discutió la implementación del diseño cualitativo, atendiendo planteamientos como los de Jiménez-Domínguez (2000) citado por Salgado (2007), en el que precisa que:

La metodología cualitativa parte del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la

intersubjetividad sea una pieza clave y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales.

En esta misma perspectiva, se acogió las premisas clásicas de Taylor y Bogdan sobre investigación cualitativa (1994), citado por Marín (2012) en las que el plano de la experiencia toma un lugar significativo en este enfoque. En tal sentido para los autores clásicos, “más que ser un conjunto de técnicas para recoger datos, es un modo de encarar el mundo empírico”, pero sobre todo el mundo de la experiencia social y humana. En tal sentido, las categorías de investigación se abordan desde esta postura epistemológica, la cual se vale de diferentes métodos y técnicas para comprender integralmente las diferentes experiencias sobre la práctica pedagógica y el devenir y cimentación de las mismas.

### **Método de investigación**

Este se orientó por el estudio de caso, atendiendo en primer lugar a la naturaleza del problema y al carácter cualitativo (González-Díaz & Polo, 2018; Hernández-Royett & González-Díaz, 2016; Polo & Díaz, 2017). De acuerdo a estos preceptos, este método es pertinente, según Gil (2004): “el estudio de casos es un diseño mediante el cual se describen y analizan con profundidad, unidades, procesos y entidades sociales, delimitadas y únicas” (P.64). En esta misma línea de pensamiento, se adscribe la concepción de Yin (1989) referenciado por Jiménez (2012) quien señala que: “el estudio de caso permite analizar el fenómeno objeto de estudio en su contexto real, utilizando múltiples fuentes de evidencia, cuantitativas y/o cualitativas simultáneamente” (p.142).

### **Criterios de selección de los informantes clave**

Los informantes se constituyeron por docentes de los municipios de Ciénaga de Oro (Caso 1) y Momil (Caso 2) del departamento de Córdoba. El Caso 1, lo conformaron nueve docentes, todas ellas mujeres, de las cuales, siete son licenciadas, una normalista y otra es especialista. Y la mayoría tienen más de 10 años de experiencia. En el Caso 2, está conformado por nueve docentes, dos son hombres y siete mujeres. Todos los docentes de este grupo son licenciados con diferentes énfasis de formación. Seis de ellos tienen más de 20 años de experiencia.

Para la selección de los informantes se asumieron 3 instituciones educativas de la zona rural de Momil y Ciénaga de Oro; y se seleccionaron 3 docentes de los grados 1º, 2º y 3º, para un total de 18 docentes. Para la selección de informantes, se tuvo en cuenta los siguientes perfiles: grado de enseñanza, laborar en zona rural y pertenecer

al sector oficial.

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

Las diferentes técnicas aquí consignadas, son subsidiarias del enfoque cualitativo. Por tanto, guardan coherencia epistemológica, y se dispusieron metodológicamente para complementarse y extraer informaciones desde diferentes márgenes.

De acuerdo con esta disposición, los cuestionarios, pusieron de presente una realidad sobre las lectoescritura, enfoques y prácticas, y cómo estas categorías son entendidas, comprendidas por los informantes. En este orden, para la aplicación de la entrevista en profundidad y el grupo de discusión se contaba con más elementos de juicios. Metodológicamente, los instrumentos configuraron una triangulación. También esta disposición metodológica conllevó a triangular datos, provenientes de diferentes fuentes.

A continuación, se especifican las diferentes técnicas empleadas.

El cuestionario: se utilizó el tipo de cuestionario simple o autoadministrado, Behar, D (2008), citado por García, (2010). Entrevista en profundidad, en esta técnica se tomó de [Taylor y Bogdan, 1990: 108], citado por (Robles, B., 2011). En cuanto al grupo de discusión: se consideró esta técnica, por su pertinencia a los propósitos y características de esta investigación (Berger y Luckman, 1985) citado por Guardián (2007). Con respecto al análisis de contenido, se tomó desde la concepción del GRUPO L.A.C.E. HUM (1999). La tabla 1, presenta las unidades de análisis de los documentos institucionales.

Tabla 1

Estructura y unidades de análisis de contenido.

Estrategia multisensorial para la mediación Didáctica de la lectoescritura en estudiantes de primer ciclo básico. Estudio de caso en los municipios de Momil y Ciénaga de Oro.		
Documento: PEI		Documento N°: 1
Tipo: INSTITUCIONAL	Fecha:	Número de páginas:
Fuente:	Municipio: MOMIL	
Unidades de análisis	Texto	Interpretación
Enfoque de lectoescritura		
Estrategias metodológicas		
Tipos de evaluación		

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

En lo referente al análisis e interpretación de los resultados, para el tratamiento de los datos se siguieron los siguientes procedimientos:



categorización, estructuración, triangulación, contrastación y teorización. En cuanto a la categorización consistió en la organización de la información de acuerdo a las categorías iniciales, tales como enfoques de lectoescritura, mediaciones didácticas, estrategias metodológicas, evaluaciones externas. La estructuración se basa en las categorías iniciales, pero en la presentación general de los datos se hizo mediante el orden y procedimiento de aplicación de los instrumentos. Los procedimientos anteriores fueron contrastados con las teorías, lo que les dio mayor consistencia a los resultados.

### **Cuestionario sobre lectoescritura**

#### **¿En el proceso de enseñanza de lectoescritura, cuáles enfoques utiliza?**

Tanto el Caso 1 como el Caso 2, predominaron enfoques distintos al que actualmente prescribe y promueve el MEN. Para el primero, el enfoque utilizado fue el semántico-comunicativo. Para el segundo, el aprendizaje significativo. Sin embargo, en ambos casos coinciden con la implementación del enfoque significativo, como fundamento de enseñanza de la lectoescritura en los primeros niveles de escolaridad. Lo cual implica, según (Calle, 2009) que, en esta perspectiva de enseñanza de la lectoescritura se favorece el fortalecimiento de la propia identidad cultural, promoviendo situaciones comunicativas significativas que permitan a niños y niñas utilizar todas sus potencialidades. Pero estas coincidencias, no son fortuitas, son producto de las directrices del MEN y los procesos de capacitación.

#### **¿Cuáles son los argumentos que le permiten a usted afirmar que su enfoque de enseñanza de lectura y escritura es exitoso?**

Caso 1: seis docentes afirmaron que se fundamentan en los resultados de las pruebas internas. Mientras que dos docentes, ratifican el éxito de su enfoque de enseñanza a partir de los resultados de la prueba Saber. Y un docente expresó que la confianza en el éxito de su enfoque se lo brinda la opinión del estudiante.

Caso 2: Siete docentes afirmaron que son los resultados de las pruebas internas lo que los lleva a considerar que su modelo de enseñanza de la lectura y escritura es exitoso. Mientras que un docente se basa en la opinión del estudiante, y otro (1) se fundamenta en la opinión de los padres de familia.

Es llamativa la postura que asumen los docentes del caso 2, en primer

lugar, coinciden con el otro caso, al confiar en las pruebas que ellos diseñan. Si bien el grado de subjetividad es alto, también puede considerarse que el maestro no acepta otro parámetro para medir la efectividad de su enfoque de enseñanza. Pero también se puede deducir, que los docentes no abren sus espacios de formación a otros pares, a otros instrumentos y parámetros de valoración diferentes al criterio propio.

Comparativamente, sobre los dos casos, se puede afirmar que ambos priorizan las pruebas internas frente a las externas. La Ley 115 de 1994, en su artículo 77, consagra la autonomía escolar como uno de sus pilares. Sin embargo, desconocer las implicaciones de las pruebas externas, sus propósitos curriculares, pedagógico y metodológico, pudiesen ir en detrimento de las metas institucionales, regionales, nacionales e internacionales sobre una educación de calidad.

## **Cuestionario sobre metodologías y estrategias**

### **¿Cuál de las siguientes estrategias utilizas para promover la lectura en sus estudiantes?**

En ambos casos, predominó la lectura significativa y ello tiene su origen en los modelos pedagógicos y los planes de asignatura. Sin embargo, solo una (1) institución por cada caso, demostró orientaciones precisas sobre las estrategias pedagógicas, las cuales están claramente definidas y detalladas como consta en análisis de documentos. De acuerdo con Calle, (2009), una estrategia que se fundamente en el aprendizaje significativo ofrece experiencias educativas para ejercer su derecho a participar. Y relacionar la nueva información con lo que los niños ya saben. Pero, si en los planes de estudios y asignaturas no está debidamente enunciados y adoptados como prácticas, éstas resultarían en acciones pedagógicas sin propósitos pedagógicos y sin un norte de formación.

## **Entrevista en profundidad**

### **¿Fuentes para orientar el proceso de enseñanza?**

Tanto el Caso 1 y el 2, emplean el libro como fuente preferida para desarrollar los procesos de enseñanza de la lectoescritura, pero se pudo constatar que el concepto de libro en el Caso 2 se fundamenta en materiales y recursos ofrecidos por el MEN. Mientras, en el Caso 1, no se puede asociar el concepto de libro con los suministrados por parte del

Programa Todos a Aprender (PTA) o el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE). Por consiguiente, el concepto de libro para el Caso 1, puede asociarse con un libro guía o tradicional.

### **¿Resultados de prueba Saber ha incidido en ajuste de programación?**

Teniendo en cuenta los resultados de la prueba Saber, se puede decir, desde la perspectiva de los investigadores que, en ambos casos estos resultados no han incidido en los ajustes de la programación curricular. Esto se corrobora de manera contundente en el análisis de contenido. Pese a que los docentes dijeron lo contrario, la programación no muestra la alineación que ha planteado el MEN, con respecto a referentes de calidad. Si bien, cabe mencionar, que hay esfuerzos por parte de algunos docentes y coordinadores académicos, estos esfuerzos son acciones aisladas y propia de la iniciativa individual. En interacción con los participantes, se pudo evidenciar que hay esfuerzos, pero que estos se hacen al margen de la programación, porque no están consignados en ésta.

### **Grupo de discusión.**

Con respecto a la temática de la evaluación se preguntó sobre **¿qué factores escolares y extraescolares del contexto explican los resultados obtenidos en las pruebas externas?**

En ambos casos es reiterativa la falta de recursos didácticos. Si bien es cierto, que los docentes en los instrumentos anteriores, manifestaron estas carencias, es en el grupo de discusión, donde se conocieron las razones y detalles de la magnitud de esta escasez. Por ejemplo, no se cuenta con bibliotecas, materiales didácticos o tecnológicos. Asimismo, en estos factores sale a relucir la falta de acompañamiento familiar.

En la medida que el maestro conozca y domine la prueba externa, la enseñanza de la misma será pertinente. Caso contrario, si los docentes no conocen la naturaleza de la prueba, estructuras, competencias y saberes relevantes, la enseñanza sobre la misma será equívoca. ¿Sobre esta situación cuál es su punto de vista?

En las respuestas emerge el compromiso docente, específicamente, compromiso frente a la prueba externa. Lo mismo que permite develar la concepción de la gestión directiva frente a este tipo de pruebas y la efectividad de los recursos que ofrece el programa PTA.

Testimonio de los docentes:

Caso 1: (5): “Para mí es importante que como docente nosotros conozcamos lo que le vamos a enseñar a nuestros estudiantes. Cómo

**Enfoques de lectoescritura presentes en la práctica pedagógica en dos estudios de casos en Córdoba**

voy a enseñar algo o decirle a algo a mis estudiantes que yo no lo manejo o no desarrollo (...) Y eso pasa en las pruebas externas, muchas veces es difícil comprender la pregunta a nosotros como docentes, ahora para el estudiante”.

Caso 2: (5): “Hay muchos docentes que conocen el estilo de la Prueba saber, pero falta compromiso. Donde queda ese compromiso. Los resultados serán siempre malos”.

### **Análisis documental**

En el análisis documental se escogieron como corpus de análisis los proyectos educativos institucionales (P.E.I) y los respectivos modelos pedagógicos de cada una de las instituciones, por considerarse el documento matriz en la que se consigna el horizonte filosófico, epistemológico, organizacional y pedagógico de las instituciones escolares. También se analizaron los planes de asignatura (P.A) de lengua castellana y se analizaron los resultados de las pruebas Saber. (Ver Cuadro) Tabla 2

Cuadro comparativo prueba SABER por institución educativa 2013–2016

Cuadro comparativo resultados Prueba SABER por institución educativa 2013–2016					
Niveles de desempeño	Año	Insuficiente	Mínimo	Satisfactorio	Avanzado
<b>Caso 1: Ciénaga de Oro</b>					
	2013	34%	36%	26%	5%
<b>I. E San Francisco de Asís</b>	2014	50%	34%	12%	4%
	2015	34%	35%	25%	7%
	2016	63%	14%	14%	10%
<b>Caso 2: Momil</b>					
	2013	16%	25%	40%	19%
<b>I. E Betulia</b>	2014	22%	37%	31%	10%
	2015	61%	21%	14%	4%
	2016	45%	35%	16%	4%

De manera general, se puede afirmar que los documentos analizados (P.E.I), planes de asignatura y prueba Saber en el área de lenguaje grado 3°, ofrecieron información valiosa sobre objetivos y categorías de investigación. De tal manera que, se pudo constatar que los documentos institucionales que orientan la gestión directiva y académica presentan falencias tanto en el Caso 1 como en el Caso 2. Estas falencias se manifestaron con modelos pedagógicos carentes de fundamentaciones epistemológicas y pedagógicas. En los proyectos educativos se evidenciaron debilidades operativas e incoherencia con los demás componentes del currículo. Así mismo, se encontró que los documentos son enunciativos sobre el modelo pedagógico, pero la explicación,

argumentación y desarrollo del modelo, las metodologías y modelos de evaluación son difusos, ambiguos y en algunos casos son nulos.

## **CONCLUSIONES**

En cuanto al diagnóstico sobre los procesos de enseñanza de la lectoescritura y las prácticas pedagógicas se encontró que tanto el Caso 1 como el 2, las prácticas docentes evidencian la aplicación de diferentes enfoques y mediaciones didácticas. Algunos de estos enfoques están explícitos en los documentos institucionales, otros enfoques hacen parte del currículo práctico y oculto. Lo que se puede constituir en una debilidad, dado que lo que no se consigna en documentos institucionales y de planeación, escapan al control, valoración, seguimiento y mejoramiento continuo como lo establece el plan de mejoramiento institucional.

Se evidenció que los participantes de ambos casos, no cuentan con una apropiación teórica y epistemológica de los enfoques que enseñan. Por ello, los docentes deben tomar conciencia y reflexionar sobre la importancia que tiene para su práctica y sus mediaciones didácticas, la fundamentación teórica del modelo pedagógico bajo el cual enseñan.

Emergieron dos categorías producto de la investigación. La primera relacionada con la importancia del afecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. La segunda fue el compromiso docente, el cual es un factor clave para lograr mejores resultados.

Los resultados de la prueba SABER de grado 3°, evidenciaron grandes brechas entre el nivel nacional, departamental, municipal y a nivel de caso. De hecho, en ambos casos, el nivel insuficiente concentra la mayoría de la población evaluada, duplicando el promedio nacional. Igualmente, resulta muy particular el comportamiento inconsistente de los resultados entre los años 2013- 2016.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Acevedo, Á. E. (2014). Gestión del conocimiento y desarrollo organizacional en instituciones de régimen disciplinario. *Sapienza Organizacional*, 1(2), 125-146.

<https://www.redalyc.org/pdf/5530/553056602002.pdf>

Acevedo, Á. E., Vergara, O., & Gonzalez, Y. (2019). Marketing Responsable: Ventaja Distintiva en la Cadena de Valor de las

- Organizaciones. *Journal of Management and Business Studies*, 1(1), 44-74. DOI: <https://doi.org/10.32457/jmabs.v1i1.292>
- Acevedo, Á. E., Vergara, O., Fernández, I., & González, Y. (2018). La triple concordancia didáctica como proceso de gestión para el desarrollo estratégico de la responsabilidad social universitaria desde el enfoque por resultados de aprendizajes. *Sapienza Organizacional*, 5(10), 7-25. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5530/553057245002/html/index.html>
- Araya-Castillo, L., Oradini, NB, Yáñez-Jara, VM y Duque, Á. A. (2019). Análisis de la elección del modo de entrada de los costos de transacción y la teoría basada en recursos. *Revista Perspectiva Empresarial*, 6 (1), 7-20. DOI: <https://doi.org/10.16967/23898186.228>
- Barrientos Oradini, N., Araya Castillo, L., Acevedo Duque, Ángel, Yáñez Jara, V., Gamba Acle, X., & Cornejo Orellana, C. (2020). Gratuidad de la Educación Superior en Chile. *Arandu-UTIC. Revista Científica Internacional De La Universidad Tecnológica Intercontinental*, 7(1), 163-188. Recuperado a partir de <http://www.utic.edu.py/revista.ojs/index.php/revista/article/view/102>
- Cabezas, J. (2013). El trabajo de grado y los enfoques metodológicos: una visión desde sus propios actores. Caso: maestría Educación Superior Upel Maracay. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, 10, p.26-58.
- Calle, M. (2009). Lenguaje y Aprendizaje Significativo. Aspectos esenciales en la Enseñanza del Maestro/a. *Revista Digital Enfoques Educativos*, 30, p, 42-49. <https://es.calameo.com/books/00564191073d05c6ad8fc>
- Díaz, R. R. G., Polo, E. A. S., & Contreras, E. E. L. (2017). Los medios tecnológicos como herramienta que favorecen el aprendizaje de los estudiantes de instituciones educativas. *Journal Latin American Science*, 1(1), 49-69.
- Diccionario ELE (2018). Texto. Centro Virtual Cervantes. Recuperado 15 de marzo de 2018, de
- García, M. (abril 15 de 2018). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. *Buenastareas.com*. Consultado en: <http://www.buenastareas.com/ensayos/EvaluacionAprendizaje/272948.html>.
- Gil, P. (2004). Investigación Educativa. Universidad Luis Amigó. Tomado de [https://issuu.com/felix2401/docs/investigaci\\_n\\_educativa\\_-\\_piedad\\_g](https://issuu.com/felix2401/docs/investigaci_n_educativa_-_piedad_g)

- González-Díaz, R. R., & Polo, E. A. S. (2017). Estrategias gerenciales para la innovación en instituciones educativa públicas. *Journal Latin American Science*, 1(1), 1-23.
- González-Díaz, R. R., & Polo, E. A. S. (2018). Entrevistas Espontaneas Catoriales (EEC) para la construcción de categorías orientadoras en la investigación cualitativa. *Journal Latin American Science*, 1(2), 1-11.
- Grupo L.A.C.E. HUM. (1999). Introducción al estudio de caso en educación. Universidad de Cádiz. p.28. España: Consultado el día 3 de septiembre de 2015. Tomado de [https://mafiadoc.com/introduccion-al-estudio-de-caso-en-educacion-universidad-de-cadiz\\_5a2b37ae1723dd11dc7a7abb.html](https://mafiadoc.com/introduccion-al-estudio-de-caso-en-educacion-universidad-de-cadiz_5a2b37ae1723dd11dc7a7abb.html)
- Guardián, A. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. (IDER).
- Hernández-Royett, J., & González-Díaz, R. R. (2016). Enfoques de investigación en la contabilidad. *Estrategia*, 2(1), 87-100.
- de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45, p,5-25.
- Jiménez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales* 8, p, 141-149.
- Kadi Montiel, O. J., & Acevedo Duque, Á. E. (2014). Liderazgo ético frente a la diversidad cultural dentro de las organizaciones con régimen disciplinario. URI: <http://hdl.handle.net/11323/2724>
- Marín, G (2005). Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua; una aproximación socio-psicolingüística. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 7, p. 187-206. <https://www.redalyc.org/pdf/3222/322230192017.pdf>
- MEN. (1998) Lineamientos curriculares del lenguaje. Bogotá.
- Noguera, C, y Marín, D. (2017). Saberes, normas y sujetos: cuestiones
- Polo, E. A. S., & Díaz, R. R. G. (2017). Investigación científica fundamentada en los estándares básicos de competencias desde la educación pública. *Journal Latin American Science*, 1(1), 24-48.
- Rivas- Torres, F., Acevedo-Duque, A. y Castillo- Blanco, V. (2020). La calidad de vida compleja: referente organizacional para la política de seguridad social venezolana. *Revista Visión Gerencial*, 19(2), 272–286. Recuperado de: <http://erevistas.saber.ula.ve/visiongerencial>

- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. Cuicuilco, 18, pp, 39-49. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/351/35124304004.pdf>
- Saiz-Álvarez, JM, Vega-Muñoz, A., Acevedo-Duque, Á., Y Castillo, D. (2020). Cuerpo B: un enfoque socioeconómico para la poscrisis de COVID-19. *Frontiers in Psychology* , 11 , 1867.
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13, p,71-78. Consultado de sobre la práctica pedagógica. *Educación en Revista*, Curitiba, Brasil, 66, p. 37-56. <https://www.scielo.br/pdf/er/n66/0104-4060-er-66-37.pdf>
- Soto, M., Acevedo, A. y Labrador, L. (2015). La Neuroinnovación del Ser característica potenciadora del emprendimiento social. *Cultura Educación y Sociedad* 6(2), 51-62. <http://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/culturaeducacionysociedad/article/view/842>
- Villar, M. F., ARAYA-CASTILLO, L. A., YAÑEZ-JARA, V. M., & ACEVEDO, A. E. (2019). Impacto de estilos de liderar sobre la capacidad de aprendizaje organizativo. *Revista ESPACIOS*, 40(37).

## **BIODATA**

**YADITH SALEME NEGRETE:** Psicóloga, Doctora en Educación, Magister en proyectos de Desarrollo Social, especialización en Docencia Universitaria, especialista en pedagogía del aprendizaje autónomo. Docente universitaria en pregrado y posgrado.

**FREDI FLÓREZ POLO:** Licenciado en Español y Literatura. Magister en Educación. Investigador externo.