

Editores

Gómez-Vahos, Jovany
Aguilar-Barreto, Andrea J.
Espinosa-Castro, Jhon-Franklin

Concepciones y prácticas en el contexto educativo de Norte de Santander



Concepciones y prácticas en el contexto educativo de Norte de Santander

Editores

Gómez-Vahos, Jovany

Aguilar-Barreto, Andrea J.

Espinosa-Castro, Jhon-Franklin

Concepciones y prácticas en el contexto educativo de Norte de Santander

Editores

Gómez-Vahos, Jovany
Aguilar-Barreto, Andrea J.
Espinosa-Castro, Jhon-Franklin

Autores

Jovany Gómez-Vahos
Andrea J. Aguilar-Barreto
Jhon-Franklin Espinosa-Castro
Nicomedes Alexis Ortega Rubio
Rafael Ordoñez Ortega
Marcela Flórez Romero
Mayeini Katherine García Parada
Gloria Yeni García Lizcano
Yurley Karime Hernández Peña
Nixon Pabón Rodríguez
Silvia Juliana Rodríguez Basto
Geovanni Coronel Quintero
Andrea Johana Aguilar Barreto
Claudia Parra Meaury
Rafael Pulido Morales
Clara Paola Aguilar Barreto
Nohemy Hernández Aguilar
Yackeline Fuentes Díaz
Hernán Sepúlveda Figueroa
Kattia Magred Sepúlveda Rodríguez
Omar Rozo Pérez
Yudith Liliana Contreras Santander
Hender Yesid Ayala Contreras
Luis Francisco Melo Ayala



Concepciones y prácticas en el contexto educativo de Norte de Santander

Editores

© Gómez-Vahos, Jovany
© Aguilar-Barreto, Andrea J.
© Espinosa-Castro, Jhon-Franklin

Autores

©Jovany Gómez-Vahos
©Andrea J. Aguilar-Barreto
©Jhon-Franklin Espinosa-Castro
©Nicomedes Alexis Ortega Rubio
©Rafael Ordoñez Ortega
©Marcela Flórez Romero
©Mayeini Katherine García Parada
©Gloria Yeni García Lizcano
©Yurley Karime Hernández Peña
©Nixon Pabón Rodríguez
©Silvia Juliana Rodríguez Basto
©Geovanni Coronel Quintero
©Andrea Johana Aguilar Barreto
©Claudia Parra Meaurio
©Rafael Pulido Morales
©Clara Paola Aguilar Barreto
©Nohemy Hernández Aguilar
©Yackeline Fuentes Díaz
©Hernán Sepúlveda Figueroa
©Kattia Magred Sepúlveda Rodríguez
©Omar Rozo Pérez
©Yudith Liliana Contreras Santander
©Hender Yesid Ayala Contreras
©Luis Francisco Melo Ayala

Grupos de investigación

Altos Estudios de Frontera (ALEF), Universidad Simón Bolívar, Colombia.
Rina Mazuera Arias
Democracia y Modernización del Estado Colombiano, Universidad Simón Bolívar, Colombia.
Florentino Antonio Rico Calvano
Modelamiento Científico e Innovación Empresarial GIMCINE
Miguel Ángel Vera
Grupo de investigación en Educación, Ciencias Sociales y Humanas, Universidad Simón Bolívar, Colombia
Patricia Del Pilar Martínez Barrios



ISBN: 978-958-5533-37-0

Impreso en Barranquilla, Colombia. Depósito legal según el Decreto 460 de 1995. El Fondo Editorial Ediciones Universidad Simón Bolívar se adhiere a la filosofía del acceso abierto y permite libremente la consulta, descarga, reproducción o enlace para uso de sus contenidos, bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

© Ediciones Universidad Simón Bolívar

Carrera 54 No. 59-102

<http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/edicionesUSB/dptopublicaciones@unisimonbolivar.edu.co>

Barranquilla y Cúcuta

Producción Editorial

Conocimiento Digital Accesible. Mary Barroso, Lisa Escobar

Urb. San Benito vereda 19 casa 5. Municipio Santa Rita del Estado Zulia- Venezuela. Apartado postal 4020. Teléfono: +582645589485, +584246361167. Correo electrónico:marybarroso27@gmail.com, conocimiento.digital.a@gmail.com

Diciembre del 2018

Barranquilla

Made in Colombia

Como citar este libro

Gómez-Vahos, J., Aguilar-Barreto, A.J. y Espinosa-Castro, J.F. (Ed.). (2018). Concepciones y prácticas en el contexto educativo de Norte de Santander. Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

DOI:

Concepciones y prácticas en el contexto educativo de Norte de Santander / editores Jovany Gómez-Vahos, Andrea J. Aguilar-Barreto, Jhon-Franklin Espinosa-Castro; Nicomedes Alexis Ortega Rubio [y otros 22] -- Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2018.

260 páginas; tablas a blanco y negro; figuras a color

ISBN: 978-958-5533-37-0 (Versión electrónica)

1. Maestros -- prácticas pedagógicas -- Norte de Santander 2. Prácticas de la enseñanza -- Investigaciones -- Norte de Santander 3. Métodos de enseñanza -- Investigaciones 4. Pedagogía I. Gómez-Vahos, Jovany, editor-autor II. Aguilar-Barreto, Andrea J, editor-autor III. Espinosa-Castro, Jhon-Franklin, editor-autor IV. Ortega Rubio, Nicomedes Alexis. V. Ordoñez Ortega, Rafael VI. Flórez Romero, Marcela VII. García Parada, Mayeini Katherine VIII. Gloria Lizcano, Gloria Yeni IX. Hernández Peña, Yurley Karime X. Pabón Rodríguez, Nixon XI. Rodríguez Basto, Silvia Juliana XII. Coronel Quintero, Geovanni XIII. Parra Meaurio, Claudia XIV. Pulido Morales, Rafael XV. Aguilar Barreto, Clara Paola XVI. Hernández Aguilar, Nohemy XVII. Fuentes Díaz, Yackeline XVIII. Sepúlveda Figueroa, Hernán XIX. Sepúlveda Rodríguez, Kattia Magred XX. Rozo Pérez, Omar XXI. Contreras Santander, Yudith Liliana XXII. Ayala Contreras, Hender Yesid XXIII. Melo Ayala, Luis Francisco XXIV. Tit.

371.102 C744 2018 Sistema de Clasificación Decimal Dewey 21ª edición

Universidad Simón Bolívar – Sistema de Bibliotecas

6

CONCEPCIONES SOBRE EL PROCESO LECTOESCRITOR EN MADRES DE NIÑOS DE PREESCOLAR DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE CÚCUTA¹

Kattia Magred Sepúlveda Rodríguez

Licenciada en Biología y Química. Magister en Educación. Docente de Preescolar. Correo electrónico: kattiasr@gmail.com

Jovany Gomez-Vahos

Licenciado en Filosofía. Especialista en Gerencia Social, Especialista en Práctica Pedagógica Universitaria. Magister en Práctica Pedagógica. Miembro del Grupo en Investigación Educación, ciencias sociales y humanas, Universidad Simón Bolívar, Cúcuta. Colombia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1958-7107>. Correo electrónico: jgomez86@unisimonbolivar.edu.co

Omar Rozo Pérez

Ingeniero Civil, UFPS; Especialista en gerencia de negocios internacionales, Universidad Jorge Tadeo Lozano; Maestría en Educación, Universidad Simón Bolívar; Doctor (c) en Ciencias de la Educación, Universidad Simón Bolívar. Director de la Maestría en educación. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2348-2810>. Correo electrónico: oroza@unisimonbolivar.edu.co

¹ El presente capítulo de investigación, está adscrito al grupo de investigación Desarrollo Humano, Educación y Procesos Sociales, es producto del proyecto de Investigación titulado: “Contextos influyentes en el proceso lectoescritor del niño de preescolares articulados a su transformación integral”, con el apoyo de la Maestría en Educación de la Universidad Simón Bolívar, sede Cúcuta. El proyecto inició el día 1 de febrero de 2016 y finaliza el día 1 de diciembre de 2016.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo principal, reconocer la influencia del contexto familiar y escolar en el proceso lectoescritor de niños del nivel preescolar. Se presentan en este capítulo los resultados que evidencian las concepciones que sobre el proceso lectoescritor poseen las madres de los niños de preescolar de la institución educativa analizada. El método escogido fue el etnográfico, el proceso de recolección de información estuvo soportado en las técnicas de la observación no participante y la aplicación de una entrevista semiestructurada a 10 madres de preescolar. Los resultados evidencian que las concepciones de las madres sobre el proceso lectoescritor están atravesadas por un interés decodificador de los símbolos, aspecto que dificulta el proceso del niño desde el mismo hogar ya que lo circunscribe a una visión muy básica de la experiencia lectora y escritora. Se puede concluir que Las madres no reconocen al hogar como el lugar inicial donde su hijo tiene las primeras experiencias con la lectura y la escritura, hecho que las lleva a privilegiar a la escuela como el único lugar en donde el niño tiene contacto con el proceso lectoescritor, desconociendo la infinidad de posibilidades que le ofrece el hogar.

Palabras clave: Proceso lectoescritor, Concepciones, Psicogénesis de la lectura.

Conceptions about the reading process in mothers of preschool children of a public educational institution of Cúcuta

Abstract

The present research has the main goal to recognize the influence of the family and school context on the reading process of preschool children. This chapter presents the results that show the conceptions of the reading process of the preschool children mothers' of the educational institution analyzed. The ethnographic method was chosen, the information collection process was supported in the techniques of non-participant observation and the application of a semi-structured interview to 10 preschool mothers'. The results show that the conceptions of mothers about the reading process are crossed by a decoding interest in the symbols, an aspect that hinders the child's process from the same home, as it circumscribes a very basic vision of the reading and writing experience. It can be concluded that mothers do not recognize the home as the initial place where their child has their first experiences with reading and writing, a fact that leads them to privilege the school as the only place where the child has contact with the literary process, ignoring the infinite possibilities offered by the home.

Keywords: Literary process, Conceptions, Psychogenesis of reading.

Introducción

El niño y la niña se acercan de una forma natural al proceso de escritura y lectura en experiencias que se le presentan en su propia cotidianidad, Ruiz (1994) citado por (Chaves, 2001). En este sentido el lenguaje ayuda para que los niños configuren su aprendizaje, la comunicación con sus pares, su pensamiento, lo que confirma que el desarrollo cognoscitivo, y lingüístico son interdependientes. Es así como el lenguaje escrito es fundamental para el desarrollo del lenguaje, ya que permite comunicar significados y transmitir conocimiento (Chaves, 2002), y al mismo tiempo esta cultura escrita contiene una serie de procedimientos que ayudan a pensar y actuar sobre el lenguaje, el contexto y sobre los individuos Cruz, Scheuer, Baudino, Huarte, Sola & Pozo, (2002)

Por lo tanto, una buena experiencia con la lectura y la escritura, durante la etapa inicial de formación permite que el niño y la niña entren mejor preparados a la educación formal, lo cual le prepara para su futura vida laboral y su experiencia social. (Mejía, 2010).

De esta manera la enseñanza de la lectura y la escritura en los niños de este nivel, ha cobrado gran interés, en las instituciones educativas, hecho que ha traído consigo una serie de exigencias para cada uno de los miembros de las comunidades educativas. Un ejemplo de esta situación, se presenta en la Institución educativa estudiada. En esta, los padres tienen como objetivo principal, que sus hijos concluyan el nivel de preescolar, leyendo y escribiendo, aspecto que coincide con lo planteado por las directivas de la institución.

Contrario a estas exigencias, Emilia Ferreiro citada por Correa (2009) afirma se debe propiciar ambientes que agraden afectiva y cognitivamente al niño entorno al proceso lectoescritor, antes que establecerle planes formales para el aprendizaje de la lectura y la escritura. De esta forma el aprendizaje que el niño tiene del proceso escritor no puede estar distanciado de las lógicas familiares y escolares, muy por el contrario, debe existir una total relación entre aquellos aprendizajes formales e

informales con los que el niño entra en contacto, Cruz, et al (2002). Esta investigación se preguntó, para el caso de la institución estudiada: ¿en qué medida el contexto familiar y social de los niños, estaba favoreciendo o perturbando el desarrollo de valores, hábitos, habilidades y destrezas básicas para abordar satisfactoriamente su proceso lecto-escritor?

Guevara et al (2007) afirma que el nivel sociocultural de los niños influye en su desarrollo académico, pero que uno de los factores que más incidencia tiene es el nivel educativo de sus madres, y que incluso este influye directamente en la forma en que el niño se motiva hacia el proceso lectoescritor. Las familias de los niños que ingresan al preescolar de la institución educativa estudiada son en su mayoría, familias de estrato 1 y 2 y el nivel educativo es bajo, lo cual podría confirmar la influencia de sus condiciones de vida en el nivel con que llegan los niños en cuanto al reconocimiento simbólico de su mundo.

De esta manera se coincide con Alino, Navarro, López & Pérez (2007) cuando citando a León (2006) mencionan que ante el lenguaje del niño, se debe tener en cuenta que la riqueza que posea este, estará directamente correlacionado con el lenguaje de sus padres o cuidadores, lo que en últimas posibilitará un dominio del lenguaje que permitirá el desarrollo de un pensamiento más crítico e intencionado a sus realidades.

Otra realidad es la concepción que tienen padres y docentes sobre el proceso lecto-escritor, para muchos su interés sobre el proceso está más referido a una experiencia de carácter formal que a lo que realmente es, un proceso de naturaleza netamente social, Caldera, Escalante, & Terán (2010). Esta visión que reduce el proceso lectoescritor a un simple proceso técnico, repetitivo y monótono, tiene graves consecuencias para los procesos de aprendizaje del niño, el cual no contará con los elementos que le permitan comprender, interpretar y transformar su mundo. Situación que lo enfrenta a un bajo rendimiento escolar y por ende al fracaso escolar.

A la anterior realidad se une aquella que denota un desconocimiento por parte de padres y docentes de la forma en que el niño aprende a leer

y escribir. Esto ha llevado a que el niño sea visto como un sujeto que debe adaptarse a un método que la escuela le propone y no como un sujeto constructor de su propia experiencia de aprendizaje, un sujeto que está en directa relación con su mundo y que ya trae de por sí unos pre saberes extraescolares que lo han conectado inicialmente con la experiencia de la lectura y la escritura.

En este sentido es innegable la conexión que existe en la forma en que el niño aprende a leer y escribir y las condiciones de su contexto familiar y social. Según Halliday (1998) la cultura constituye nuestro contexto, y las condiciones en que es aprendida la lengua están influenciadas y determinadas por esta cultura. El contexto familiar se ha convertido así en un espacio de investigación en donde se ha buscado reconocer su influencia en los procesos referidos al aprendizaje de la lectura y la escritura en las etapas iniciales.

A nivel internacional, pueden reconocerse investigaciones como las realizadas en Argentina por *Beatriz Diuk*, *Marina Ferroni*. Se buscó comprobar el efecto que tienen los contextos socioeconómicos con niveles de pobreza en el proceso lectoescritor del niño. Para esto se evaluaron 58 niños del primer grado a los cuales se les evaluaron con pruebas de procesamiento fonológico, conocimiento de letras, lectura y escrituras. Se comparó la evolución de los niños en los grados siguientes, primero, segundo y tercero y cómo esta evolución estaba directamente relacionada tanto con su contexto social, así como con los procesos de mediación a los que eran expuestos.

La investigación reconoció que los procesos de mediación del hogar, son importantes a la hora de lograr que el niño alcance mejores resultados frente al proceso. Más allá de las condiciones de pobreza que sufra su hogar y las condiciones de su contexto escolar, el niño podrá superar las dificultades que se le presenten en el proceso de aprendizaje del proceso lectoescritor, si se le logra acercar a procesos de acompañamiento, mediación y motivación que le hagan entender la importancia de la lectura y la escritura. *Diuk y Ferroni (2012)*

En Costa Rica, Silvia Romero, Melisa Arias y María del Mar Chavarría, desarrollaron una investigación que buscó indagar acerca de las prácticas y actitudes de las familias frente al lenguaje, la lectura y la escritura. Se tuvieron en cuenta entre 200 niños y niñas que cursaban kínder, se escogió una submuestra de 20 familias, a las cuales se les observó para reconocer la interacción de las madres y los padres con sus hijos en actividades de lectura y escritura proporcionados por las investigadoras. Esto permitió evaluar habilidades lingüísticas y prelectoras de las alumnas y los alumnos. Esta investigación resultó de gran importancia para la presente investigación, ya que permitió reconocer una serie de aspectos con respecto al aprendizaje de la lectura y la escritura en niños, directamente relacionados con la situación económica de la familia y su nivel educativo, así como los procesos de mediación que llevan a cabo los padres, aspecto que ha sido tratado en profundidad en esta investigación. Para esta investigación, fue importante reconocer la relación entre el hogar y la escuela, aspecto que puede permitir a los dos contextos, impulsar mejores procesos de enseñanza, Romero, Arias y Mar (2007)

En Chile, en la región de Valparaíso, se realizó un estudio descriptivo-comparativo de dos escuelas rurales. Las investigadoras Gladys Villarroel, Ximena Sánchez, plantearon desde su inicio que el hogar aunque es el primer ambiente socializador del niño, el cual les podría facilitar las condiciones necesarias para iniciar su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. No obstante ha sido la escuela la que ha tenido que asumir dicho papel. Se aplicaron entrevistas a las madres y a una muestra de niños y niñas que cursaban de primero a sexto grado. Villarroel y Sánchez (2002) reconocen que las percepciones acerca de la importancia que dan las familias a la escuela entorno al proceso lectoescritor son bien positivas. No obstante, para los profesores es problemática la relación que tienen las familias con dicho proceso, para ellos, es evidente el desinterés por motivarlos.

En Colombia, la investigación denominada: Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio costa azul de Sincelejo (Colombia) llevada a cabo por Rosa Elena Espitia y Marivel

Montes en el año de 2009, buscó analizar la influencia de la familia en la educación de los menores. El abordaje fue etnográfico e incluyó técnicas cualitativas y cuantitativas que permitieron reconocer las características socioeconómicas, culturales y educativas del entorno familiar, lo que en últimas permitió identificar las prácticas, visiones, significados y expectativas con respecto a la manera en que debían afrontar el proceso educativo de sus hijos. Esta investigación resulta un valioso referente ya que el indagar las condiciones del hogar y su influencia en los procesos de aprendizajes de los niños, se pudo para el caso de esta investigación visualizar problemáticas referidas tanto a los hábitos de las familias con respecto al proceso lectoescritor, así como las condiciones en aspectos tan relevantes como el corpus literario existente en los hogares, así como la manera en que era utilizado por padres y niños. Entre las conclusiones que deja este estudio Espitia y Montes (2009) reconocen que las condiciones de pobreza afectan al niño a la hora de beneficiarse de las oportunidades que el sistema educativo puede ofrecerles.

Fundamentación teórica

Esta investigación abordó en primera instancia una revisión de los teóricos más influyentes sobre el proceso lectoescritor a nivel internacional, de este modo se tuvieron en cuenta las teorías desarrolladas por Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Teresa Colomer, Courtney B. Cazden y Jhon Downing. Dicho ejercicio permitió reconocer 4 categorías de estudio: Concepciones, Contexto, Mediación y Motivación. Para el caso de este capítulo, se tendrá en cuenta únicamente el análisis de los desarrollos teóricos referidos a la categoría concepciones.

Las concepciones en el proceso lectoescritor

Según Cazden (1998) el proceso de lectura y escritura ha estado circunscrito a un asunto de interpretación y desciframiento de códigos. Esta visión ha condicionado la forma en que es abordado el proceso lectoescritor por parte de maestros y padres.

Esta concepción se aleja del reconocimiento de los procesos que al

interior del niño suceden cuando él se enfrenta a leer y comprender su mundo. Ferreiro (2006), reconoce la existencia de periodos a través de los cuales el niño va acercándose al proceso lectoescritor: Resulta entonces capital, tanto para los maestros como para los padres, reconocer el proceso llamado psicogénesis de la lectura y la escritura en el niño, ya que es así que podrán ver al niño como un verdadero sujeto de aprendizaje. Otra de las concepciones acerca del proceso, es la propuesta por Cazden (1988), a través de la cual no solo es necesario deben reconocerse probabilidades secuenciales de los textos escritos, sino incluso las palabras, oraciones y todos aquellos elementos que terminen por darle sentido a un texto.

Por su parte Downing (1998) reconocer que el acto de leer está más allá del simple reconocimiento de códigos y de cómo estos se ordenan lógicamente en un texto. De esta manera se deja en claro que leer y escribir, es más que el desciframiento de códigos, visión que ha perjudicado la forma en padres y maestros asumen su experiencia como mediadores del proceso lectoescritor con sus hijos y estudiantes.

Promover la lectura y la escritura, es ir más allá del ejercicio decodificador, además de entender que dicha tarea no sólo corresponde a la escuela, sino que incluso el hogar resulta ser un actor de primer orden. Para Ferreiro y Teberosky (1988), el aprendizaje escolar está en medio de un sistema de concepciones ya elaborado, que no puede estar circunscrito a la simple lógica perceptiva motriz.

Para Cazden (1998), el proceso de Lecto-escritura es social, pues se lleva a cabo en espacios sociales que impactan culturalmente a las personas y los grupos humanos. En este sentido se debe reconocer que como hecho social, la lectura permite escenarios de aprendizajes que están mediados procesos afectivos, esto hace de la lectura compartida un elemento crucial a la hora de generar el hábito lector Colomer (2002). Asimismo, Ferreiro y Teberosky (1988), la escritura es una creación cultural, generado por el colectivo humano, con fines específicos que buscan beneficiar la vida misma de los iguales. Es entonces el hogar, el lugar en donde los niños tienen esos primeros contactos con los símbolos escritos y buscan

descífralos, dándoles sentido.

Ver el proceso lectoescritor desde una posición tan fija y cerrada como creer que es una simple descodificación de códigos, no permite ver la grandeza misma del proceso. Aprender a leer y escribir implica mucho más que la colección de informaciones. Debe reconocerse la importancia que tiene la construcción de un esquema conceptual, el cual logre generar procesos de inferencia. Así las cosas, debe abandonarse la concepción de mirar el proceso de aprendizaje la lectura y la escritura, como un proceso amarrado a la lógica de lo correcto y lo incorrecto, este es un error en el que caen los adultos al ver únicamente desde su única perspectiva.

Metodología

Según Borrat (2000), en los procesos hermenéuticos es necesario interpretar los comportamientos, en función de esos significados que subyacen. De esta manera la presente investigación buscó abordar la forma en que las madres asumen una serie de comportamientos entorno al proceso lectoescritor de sus hijos. Dichos comportamientos evidencian una serie de significados que configuran así una concepción acerca del hecho lectoescritor. En este sentido la presente investigación fue abordada desde el paradigma Histórico Hermenéutico y de enfoque de cualitativo, pues las preguntas que se abordan buscan reconocer la esencia del fenómeno estudiando de modo que se descubran sus cualidades, Martínez (2006)

Se estableció un diseño etnográfico, con el cual se logró reconocer como la escuela y la familia acercaba al niño con la lectura y la escritura. Establecer el tipo de relación del hogar con la escuela en estos procesos, fue fundamental para comprender la influencia que se tenía en el proceso de aprendizaje de los niños en dicho proceso.

En la siguiente figura se presentan las fases que esta investigación recorrió.

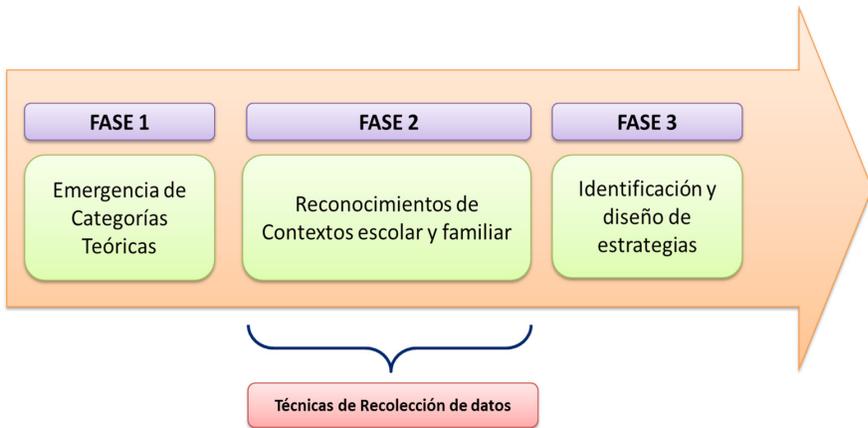


Figura 1. Diseño metodológico de la Investigación.

Fuente: Autora

Fase 1: Durante esta fase se llevó a cabo un análisis pormenorizado de las teorías que con mayor relevancia son aceptadas por la comunidad científica internacional en lo relacionado con el proceso lectoescritor. De esta manera se abordaron los siguientes teóricos y los aspectos más relevantes de su obra para esta investigación: Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Teresa Colomer, Courtney B. Cazden y Jhon Downing. Este trabajo permitió que se reconocieran 4 categorías fundamentales que permitieron el direccionamiento de la investigación en sus aspectos epistemológicos, metodológicos e interpretativos: Concepciones, Contexto, Mediación y Motivación.

Fase 2: En esta segunda fase gracias al establecimiento de las categorías teóricas reconocidas en la primera Fase, se inicia el ingreso al campo.

Contexto escolar

Con respecto al *contexto escolar* se realizó el siguiente proceso: Se llevó en primera medida un proceso de observación a través de la técnica de recolección de información: observación no participante. Se observaron

de forma sistemática 5 maestras de preescolar de la institución educativa investigada, dicho proceso se realizó en un lapso de tiempo de unos dos meses. Luego de ello se procedió en un segundo momento a realizar una entrevista semiestructurada a cada una de las 5 maestras.

Contexto familiar

En lo concerniente al *contexto Familiar* se realizó el proceso de recolección de información a través de la técnica de entrevista semiestructurada, y al mismo tiempo se realizó un registro fotográfico el cual dio cuenta de las condiciones locativas del hogar en relación con el proceso lectoescritor. Con esta fase se logró dar cumplimiento al primer y segundo objetivo de la investigación. El presente capítulo aborda los resultados de este proceso realizado en los hogares.

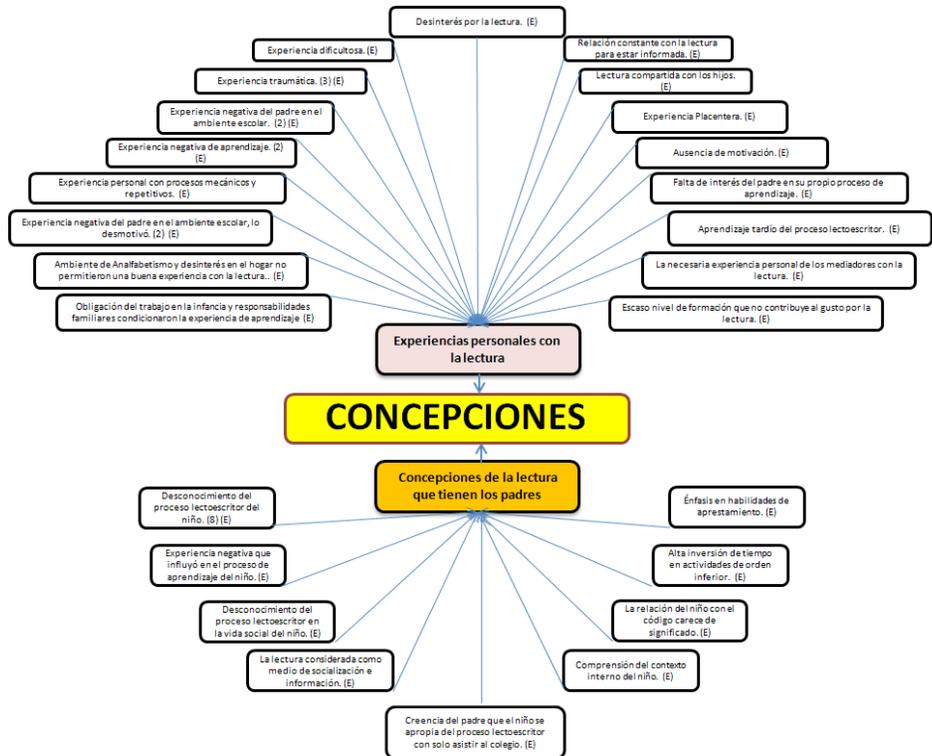
Fase 3: Gracias al reconocimiento de las condiciones de cada uno de los contextos, en relación con las categorías teóricas identificadas en la primera fase, se logra identificar y diseñar las estrategias que se establecieron en el objetivo 3 de la investigación. Se tuvieron en cuenta los siguientes criterios para la escogencia de los informantes clave en el contexto familiar: se escogieron 10 madres a ser entrevistadas. Se tuvo como criterio de escogencia, el nivel de apropiación del niño frente al proceso lectoescritor. De esta manera se escogieron las madres de los 5 niños más aventajados en el proceso y las madres de los 5 niños que más presentaban falencias.

Para el proceso de recolección de información en el contexto familiar se realizaron 10 visitas a los hogares en mismo día de la entrevista, en donde se aprovechó para recoger un registro fotográfico de las condiciones locativas del hogar relacionadas con el proceso lectoescritor del niño como ya se mencionó. El proceso de sistematización se realizó en un archivo excel denominado: sistematización y reducción. Luego de ello se procedió a triangular la información, para ello se tuvo en cuenta la matriz en Excel denominada: Triangulación, para lo cual se tuvo en cuenta el análisis categorial realizado en cada una de las técnicas de recolección de información.

Resultados

Concepciones de las madres frente al proceso lectoescriptor

El niño se acerca al proceso de lectura y escritura mucho antes de llegar a la escuela, comienza específicamente en su hogar, allí, los niños ya están rodeados de un mundo simbólico que los ha acercado a la escritura y la lectura de alguna manera Ferreiro y Teberosky (1979), esta es la razón de cuán importante es dar una mirada a las dinámicas que se desarrollan dentro de las familias y comprender cuales son las concepciones que respecto a la lectura y escritura tienen los padres para que desde allí se proyecten apuestas pedagógicas que permitan a la escuela dialogar con el contexto familiar.



Teberosky

Figura 2. Concepciones de las madres en el proceso lectoescriptor – Experiencias personales y concepciones.

Fuente: Autora. Archivo Excel Matriz de Triangulación.

Experiencias personales de las madres con la lectoescritura

El valor de la familia en el proceso del niño es innegable. Esta puede acercar al niño a una serie de experiencias con la lectura que pueden beneficiar su aprendizaje, según Gutiérrez y Oballos (2009) las experiencias que el niño tenga con la lectura va a depender en últimas, de las experiencias que propicie el hogar y la escuela.

Las experiencias que el niño viva en su hogar son importantes, pero para esta investigación, fue importante reconocer que antes de reconocer dichas experiencias del niño, era importante identificar las experiencias que los padres tuvieron en su infancia con el proceso lectoescritor pues estas en definitiva, podrían influenciar las experiencias que estos padres propondrían a sus hijos, como evidentemente se constató. Al retomar las experiencias vividas por los padres en su relación con el proceso, es importante destacar que para esta investigación, el contexto familiar cobra especial relevancia, ya que los niños inician su proceso en el núcleo familiar y social del que provienen. Las experiencias de los padres aportan al proceso una fuente importante de insumos para lograr que este sea favorable o desfavorable para el niño.

En entrevista realizada a las 10 madres de familia escogidas de los diferentes cursos de preescolar que fueron observados durante la investigación, se logró evidenciar en un primer momento que las experiencias de aprendizaje de la lectura y la escritura que cada una de ellas había tenido, no había sido la más favorable. Las Prácticas tradicionales marcadas por el temor y el castigo habían sido la constante, al preguntárseles como había sido su experiencia con la lectura y la escritura en su edad infantil, las madres respondieron:

Bueno, en la época que yo estudie era muy duro, porque siempre le exigían bastante y uno tan pequeño pues le da temor. Cuando uno pasaba al tablero y no hacía las cosas bien pues le daban sus reglazos por las manos; pero ahí aprendió uno poco o mucho. Yo no termine mi bachillerato, pero lo poco que aprendí me defiende y realmente no me gusta leer mucho que digamos de pronto el periódico que le prestan los vecinos. EP6-126

Otra madre mencionaba que “Mal. Para mí mal porque la profesora me golpeaba mucho y entonces no le puse interés a estudiar”. EP2-27, El placer por aprender se desvanecía cuando los golpes y castigos eran parte de la práctica diaria y se desconocían los procesos que se desarrollan en este aprendizaje. Al respecto comenta una madre de familia: “Pues yo aprendí a los golpes, a los castigos, porque los profesores allá eran muy, o sea muy estrictos, uno se equivocaba y lo castigaban”. EP8-168. Estas actitudes violentas de los maestros, al parecer, desconocían de plano las potencialidades de cada uno de los niños que tenían a sus cargos, de esta manera el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura más que explorar los avances de los niños, castigaba sus desaciertos, al respecto una madre comenta sus dificultades, las cuales al parecer eran sólo problema suyo: “fue bastante dura porque a principio de mi escolaridad se me dificultada un poco digamos las letras, el vocabulario, el abecedario se me dificultó un poco, entonces para mí fue un poco terrible mi niñez en la lectura”. EP10-220 estas experiencias no posibilitaron que el placer y disfrute por la lectura y escritura hicieran presencia en las vidas de cada una de las madres entrevistadas. Otra de las madres dice no tener un buen recuerdo de esta experiencia:

Bueno para mí comenzando con mi experiencia, fue bastante dura porque a principio de mi escolaridad se me dificultada un poco digamos las letras, el vocabulario, el abecedario se me dificultó un poco, entonces para mí fue un poco terrible mi niñez en la lectura. EP10-220

También se reconoce por parte de las madres, no sólo el factor violento que traía las experiencias de aprendizaje de la lectura y la escritura, sino que también se logra evidenciar las condiciones logísticas y didácticas a las que se vieron enfrentadas en el aprendizaje del proceso lectoescritor, al respecto una madre comentaba:

Cuando yo tenía 6 años entre hacer 1ero. En una Escuela Rural en Santander del Sur donde vivía en esa época, la profesora nos enseñaba, primero las vocales, después las consonantes, ella después nos las unía y después nos explicaba cómo debíamos expresarnos y cuando uno no aprendía y eso, ella le daba los reglazos por las manos a uno para que

aprendiera y así uno de niño pues le parecen las cosas muy divertidas y uno quiere aprender, porque mi sueño desde pequeña era llegar hacer alguien en la vida, pero por no haber tenido una experiencia buena fue que no pude seguir estudiando, pero quiero que mis hijas si estudien y aprendan todo lo bueno que tiene la vida. Uno entraba a las seis y salía a las doce de la mañana, una profesora en salón pequeño, una sola escuela en el pueblo y ahí estudiaban muchos alumnos, 50 o 60 con una sola profesora, era un caos porque una sola para enseñarle a todos, ella empezaba que el uno aprenda que el otro no, no se pare de pupitre y hasta que uno no se aprendía bien una vocal no se pasaba a la otra, y así fue una experiencia digamos chévere muy bonita. EP4-83

Cómo esta madre comenta, la mala experiencia vivida, la llevó incluso a desertar del sistema educativo. Estas malas experiencias no crearon en los padres hábitos que pudiesen ser transmitidos a sus hijos, de esta manera la lectura y la escritura como hechos culturales no tienen la suficiente importancia para la formación de sus hijos en lo que respecta a la adquisición de competencias que les permitan comprender de una forma compleja su mundo. Se tiende a repetir el ciclo que ya se ha mencionado en los resultados de esta investigación: La lectura y la escritura son vistos como exigencias sociales para el desciframiento de códigos y no como una experiencia fundamental para comprender el papel de cada ser humano en la sociedad. En este sentido una madre comenta:

A mí me tocó con jalonazos de orejas y reglazos en las manos y si no nos castigaban en un rincón en el salón, no había descanso así nos tocó a la mayoría de gente. Soy bachiller y estudié una técnica, pero no pude realizarla porque salí en embarazo de mi hijo mayor, pero realmente poco me gusta leer pues estoy dedicada a mis hijos y al trabajo de zapatería que me da el sustento diario y el de mi familia ya que soy madre soltera. EP7-146

En esta misma línea de coincidencia una madre constata con sus declaraciones, cómo las malas experiencias con la lectura no le han permitido trasladar hábitos favorables a sus hijos entorno a la lectura:

La verdad no soy de las que me guste leer. No mantengo ese hábito de estar leyendo, no soy adicta a la lectura ni a la escritura, a pesar de que

soy bachiller no he tenido ese hábito ni personal ni con mis hijos, pues porque me dedico más a lo de la casa y en eso si me he descuidado como en tener en cuenta eso de la lectura. EP3-61

Igualmente, las experiencias de estas madres están ubicadas en contextos económicos, sociales y familiares con condiciones de pobreza que también los enfrentaron a realidades bien complejas en las cuales el estudio más que un derecho, se convertía en un privilegio para pocos: “Pues mi mamá no más llegó a quinto primaria, mi papá no estudio. Nosotros somos nueve, pero ninguno tenemos estudio así, unos no estudiaron, otros llegaron hasta quinto, yo fui la única llegó hasta octavo”. EP8-170

Otro elemento que coincide con lo encontrado en las experiencias de las maestras investigadas, es que a la forma dura y recia en que algunas madres aprendieron a leer, se le suma una enseñanza basada en los intereses aprestamientos y de desarrollo de habilidades motrices: “Aprendí escribiendo haciendo planas y repitiendo lo que la maestra nos enseñaba, con las cartillas que ella nos enseñaba”. EP1-2

Sólo una de las madres relaciona la experiencia de aprender a leer como una experiencia positiva:

Ha sido buena porque aprendí a escribir, superarme en la vida, somos muy humildes y con muchas necesidades, pero siempre ha sido un sueño salir adelante. No tengo sino la primaria hasta tercer grado, pero aprendí en la calle lo que la escuela no me pudo dar, poco leo pero mi intención es darle a mis hijos ese aprendizaje para que ellos logren superarse y ser más que yo en la vida. Aprendí escribiendo haciendo planas y repitiendo lo que la maestra nos enseñaba, con las cartillas que ella nos enseñaba. EP1-1

Concepciones de las madres sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura en sus hijos

Aparecen en este espacio dos claras concepciones encontradas en las entrevistas realizadas a las madres sobre la manera en que aprenden

los niños a leer y escribir. La primera directamente relacionada con la escuela, para las madres este es el lugar exclusivo en donde el niño aprende a leer y la segunda que la forma en que el niño aprende a leer está determinada por la habilidad que este tenga con el desciframiento de las palabras vistas estas como códigos. A continuación, se muestran estas dos concepciones y los aspectos que en ellas son obviados y que podrían resultar importantes en un buen proceso de formación en la lectura y la escritura.

La escuela el lugar exclusivo para aprender a leer y escribir

Según Calvo en Gutiérrez y Oballos (2009) el grupo de personas que rodean al niño, como amigos, familia y profesores son la mejor influencia para que el niño sea exitoso en el proceso lectoescritor, no obstante esta influencia debe estar mediada por el sentimiento.

Uno de los primeros reconocimientos hechos por las madres de familia, es que la escuela es un lugar propicio para que los niños aprendan a leer y escribir, al igual identifican a esta como la que posibilita una serie de experiencias que hacen que los niños, según ellos, adquieran valores y que los preparan para un mejor futuro. “Importante porque allá les enseñan a ellos a leer y a escribir, al comportamiento y a todo”. EP8-178, “muy importante, porque ahí es donde los inician a la lectura. Pues ella lleva ya un inicio, pero allá es donde terminan de iniciarse más los niños para un futuro”. EP6-133. “La experiencia de mi hijo que aprende con otros niños” EP2-41 Otra madre comenta:

Acá en la casa se le da un inicio de lo que va a aprender y a enseñar en el colegio, de igual forma allá es dónde se unen con los demás niños y le cogen cariño al colegio, porque uno no puede tenerlos en la casa todo el tiempo, ellos tienen que superarse y salir adelante, entonces si es un ambiente muy importante el colegio para que ellos aprendan EP3-68

Esta importancia dada a la escuela, es complementada por el accionar de las madres quienes se sienten con la responsabilidad de reforzar la enseñanza impartida, especialmente frente al proceso escrito como explican Ortega y Aguilar-Barreto (2017). Al respecto mencionan:

Pues muy importante, porque en la escuela él ha aprendido muchísimo, él se la ha facilitado mucho aprender a leer ahora que entró aquí a preescolar. Entonces nosotros desde que nos mantuvimos en la casa, mantuvimos enseñándoles, explicándoles y eso también lo ha ayudado mucho. EP10-230

Esta labor de refuerzo realizada por las madres está muy conectada a la lógica de la repetición, la memorización y el desarrollo de destrezas. Esto confirma un interés de los padres por cumplir con las responsabilidades escolares desde una visión un tanto alejada de la visión de competencias que supuestamente promueve la escuela:

En la escuela o colegio están las maestras que saben enseñar yo lo llevo todos los días para que él aprenda y en la casa yo lo repaso, pues él es un poco lento para trabajar y no se le quedan las cosas así que en la casa toca repetir y hacer planas para que no se quede en el colegio tan atrás de los otros compañeros. EP1-9

Una madre considera que su papel es reforzar lo que la maestra le deja a su hija, “Ella aprendió a escribir en la escuela, ella nunca estuvo en guardería, en la escuela aprendió las vocales, todo y en la casa con lo que la profesora le deja yo le refuerzo a ella” EP4-88 Esta creencia de la mayoría de las madres, de que son la profesora y la escuela los directamente responsables del proceso, hace que ellas desconozcan el papel protagónico en dicha experiencia. Las madres insisten que es en la escuela en donde sus hijos realmente avanzan:

No mucho porque cuando antes de ella entrar yo la tenía en una guardería donde le enseñaban los colores, las vocales, los números del 1 al 5 y eso era todo. Y ahorita desde el principio del año, pues ella sabe demasiado mucho, diría yo que se ha desarrollado demasiado la ve uno lo que ha avanzado EP5-114 /.../ No sabía; nada porque nunca la mande a la guardería y uno espera que ellos comiencen la escuela para que empiecen a aprender. Leer bien aún no lo sabe, pero conoce las palabras las vocales, entonces en el tiempo que ha transcurrido ella ya identifica las palabras, unas vocales, es una niña que quiere aprender. Ella no sabía nada, no conocía las vocales. Ahora ella transcribe palabras como pollito, sol, escribe su nombre EP4-92

Aquí se logra entonces identificar, que desde un comienzo las madres no reconocen a la familia como el primer contexto en donde los niños tienen su primer contacto con la escritura y la lectura. Desconocen que más allá del proceso consciente de enseñanza de las primeras letras, lo niños comienzan a tener relación con la escritura en sus hogares, que ellos ya se encuentran con material impreso a diario que en últimas están rodeados por un mundo que todo el tiempo están interpretando y sobre el cual ellos ya comienzan a construir significados, los cuales de tomarse en cuenta podrían ser los primeros elementos constitutivos de un proceso mucho más cercano a los niños, diferentes de plano a esos primeros contactos que con el mundo lector tuvieron sus padres.

¿Qué mensaje está enviando así la escuela a los padres?, ¿Acaso la apuesta formativa de un proceso lectoescritor, no es el desarrollo proceso complejos de orden superior?, Al parecer es tan fuerte la visión de decodificación, que ha reducido el proceso de lectura y escritura, a una acción mecánica que comparten padres y maestros, escuela y hogar.

Para las madres, la escuela y los profesores son los directamente responsables del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en sus hijos. Una de las madres comenta: “Con la enseñanza de los profesores, de los padres, y con llevarlos al colegio todos los días para que ellos cada vez aprendan más” EP1-6. Aunque esta madre nombra a los padres al igual que la siguiente, los profesores, son para ambas los que realmente logran que el proceso tenga éxito:

Pues la verdad muy poco, pues lo que uno le puede enseñar en la casa y lo que está al alcance de uno, entonces uno puede enseñarle, pero igual como en el colegio es donde más le refuerza todo lo que ellos deben aprender, lo que ellos deben desarrollar EP3-69

Las profesoras son personas importantes para el proceso de aprendizaje de sus hijos, que en la línea pedagógica de Aguilar-Barreto, González, Peñalosa y Vera (2017), resulta indispensable. “Es la más importante porque lo que la profesora le enseña, ella ve que ellos pueden aprender, entonces aquí se le va reforzando y ella es la que sabe cómo

o por dónde empezar. EP9-203, “Son la guía para los niños, ellas son el motor. Ellos a la profesora le agarran un cariño muy inmenso, entonces lo que ellas le puedan enseñar se les va a quedar más grabado que lo de uno” EP7-154, “Claro mucho, porque sin ella no aprenderían tanto como con uno. O sea, las profesoras tienen más tiempo, más paciencia, y saben más que uno” EP5-113, “Pues la paciencia de los profesores, y los motivan demasiado. La profe de mi hijo es muy motivadora”. EP2-40, “Son las profesoras las personas preparadas para enseñarles como debe ser a nuestros niños, ella tiene la paciencia para hacerlo” EP6-133.

Esta importancia dada por las madres al papel que juegan las maestras en la formación de sus hijos y en especial en el desarrollo del proceso lectoescritor, contrasta con la opinión que las maestras tienen sobre el papel que está jugando la familia, aspecto que ya fue discutido en el capítulo referido a la escuela. Este desencuentro de posiciones, se convierte en una oportunidad para encontrar a madres y maestras en la construcción de una apuesta colectiva que cierre esa brecha que aparece como clara evidencia en esta investigación.

Espacios de encuentro y dialogo que permitan a madres y maestras reconocer la labor que están desarrollando frente al proceso lectoescritor resulta una tarea urgente. ¿Qué procesos podrían ser ajustados tanto en el hogar como en la escuela?, las posibilidades de mejora al parecer podrían ser muchas y muy beneficiosas.

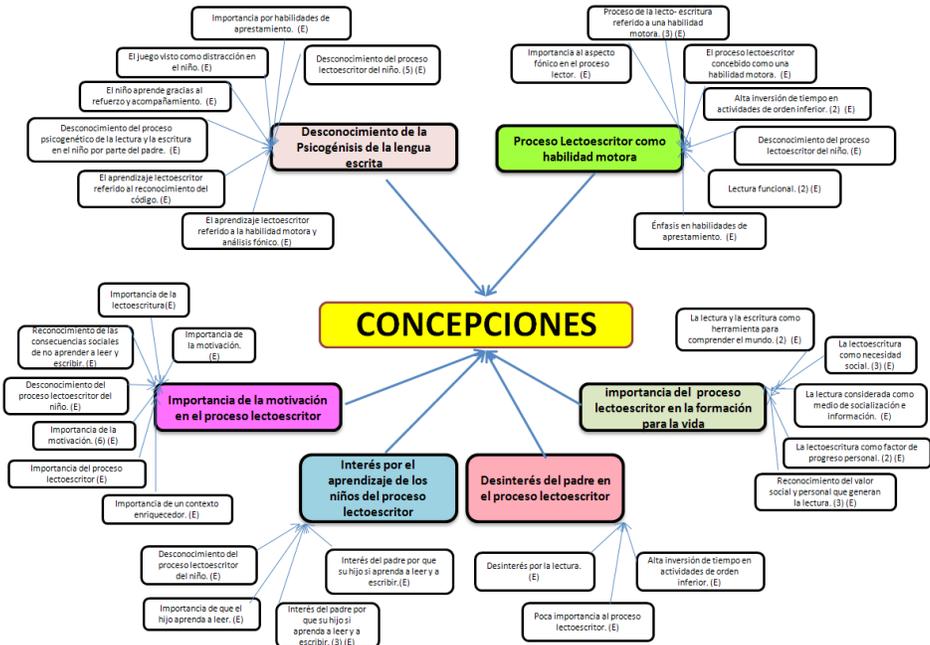


Figura 3. Concepciones de las madres en el proceso lectorescritor – Desconocimiento de la psicogénesis de la lectoescritura y posiciones personales frente al proceso.

Fuente: Autora. Archivo Excel Matriz de Triangulación.

Aprender a leer y escribir es aprender a descifrar códigos

Unida a la convicción que tienen los padres de que es la escuela y los maestros los directos responsables del proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, asumen para sí, una tarea que resulta en la mayoría de las ocasiones, una simple repetición del modelo bajo el cual ellos fueron formados y que relega a la lectura y la escritura a una simple labor de descifrar códigos. Una madre comentaba: “Pues el niño aprende a leer y a escribir por medio de las palabras la pronunciación, pronunciando las palabras y deletreando vocales. Haciendo las planas para tener buena letra e ir mejorando poco a poco”. EP10-225

Aunque los padres al parecer no reconocen el definitivo papel que juegan en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura de sus hijos, las respuestas evidenciaron que si hay una dedicación y tarea constante que ellos realizan, lo que sucede es que esta sólo se circunscribe a reforzar el aprendizaje del niño bajo las mismas lógicas escolares, las que lamentablemente permanecen ancladas a una visión mecánica y de aprestamiento. Escuela y hogar están condicionados por esta misma mirada. Así la labor de los padres que podría permitir un acercamiento más placentero al proceso termina por repetir los ambientes de decodificación y sin sentido que en muchos de los casos son frustrantes para los niños, como ya se evidenció en varias de las observaciones realizadas. Al respecto los padres declaran:

Pues me toca a mí enseñarles las combinaciones de las letras, por lo menos a él que está en preescolar, que al unir 2 letras y una vocal que suenan, y con las palabras que suena, ahí más o menos vamos haciéndoles. Bueno el transcribe, yo le pongo esta palabra dice ventilador y el me la transcribe con forme yo se la escribo, él lo hace. Nos ponemos hacer planas y a transcribir para que el aprenda él es muy inteligente y todo lo agarra rápido. EP7-151

Se evidencia así un directo interés por el reconocimiento de los códigos, su sintaxis y su aspecto fónico, más no así conexión su valor semántico. En este sentido otra madre coincide con la misma visión:

Sí, en el tablero, y en los cuadernos, yo le hago dictados, la pongo unir palabras, vocales el abecedario. Es decir que ella debe conocer letras, debe conocer palabras para que luego las pueda leer, hacer planas y cada vez más ella va aprendiendo EP6-130

Es claro entonces el papel de la madre, la cual debe velar por la correcta escritura de las palabras: "Pues que a veces uno le va a enseñar y se distrae. En la escritura si se come una letra o escribe mal yo vuelvo y le corrijo para que escriba bien" EP6-135 Así las cosas hay un marcado interés de los padres porque sus hijos aprendan prontamente el arte de descifrar códigos, hecho que reduce el proceso de la lectura a una actividad mecánica y no comprensiva, alejándola así de su gran potencial. Los libros serán entonces simples acumulados de palabras que el niño tendrá que

descifrar y no el mundo de posibilidades para interpretar, criticar y soñar. Los esfuerzos de las madres entonces están direccionados a partir de estas creencias, aquí una evidencia más:

Escribe si transcribe, pero la lectura se le dificulta porque no es capaz de unir palabras, él se sabe los sonidos que suena una m con la a, pero para unirla con otras dos letras no sabe. El abecedario si se lo enseñe yo, en internet busque el monosílabo, y allí le ayudan mucho a ellos, empiezan cantando un mono el abecedario y a él se le grabó, al principio me lo decía cantando conforme lo veía, ya después empezó a escribirlo y ya se lo sabe, ya le digo escríbame el abecedario y él lo hace ya. Yo digo que es disposición porque él es muy inteligente y él entiende, pero entonces como que le da pereza, es pura pereza de leer y eso. EP7-156

La forma en que dicen actuar las madres bajo las creencias antes mencionadas, muestra muy a las claras un total desconocimiento de la manera en que los niños aprenden a leer y escribir. Las madres al igual que las maestras desconocen por completo, los procesos psicogenéticos que se llevan a cabo en el niño frente al proceso lectoescritor, hecho que hacen que sus acciones terminen concentrándose en uno de los muchos aspectos del proceso. Así las cosas, el problema con el proceso es el mal acercamiento que hacen los adultos con los niños, el cual esta mediado por experiencias que privilegian una alfabetización mecánica. (Reyes, 2005) en Mejía (2010). Esta visión definitivamente está presente tanto en las madres como en maestras que participaron en esta investigación.

Discusión

Importancia del proceso lectoescritor en la formación de los niños

Finalmente, a pesar de las experiencias personales con la lectura y la escritura que han tenido los padres, así como su visión instrumental frente a dicho proceso, los padres no dejan de reconocer la importancia de la lectura y la escritura en la formación de sus hijos. En este sentido se pueden identificar dos categorías directamente relacionadas. La primera: el proceso lectoescritor y su utilidad social; la segunda: La lectura y

escritura y su importancia en la formación para la vida.

En la primera categoría, se ve la importancia del proceso lectoescritor, como aquel que posibilitará accesos sociales importantes, entre ellos acceso a los procesos de comunicación e información contenidos en los diferentes materiales escritos que se producen en la sociedad, hecho que les permitirá estar actualizados:

Es muy importante porque todos los miembros de la familia aprendan a leer y tener herramientas para salir adelante, es necesario que en la casa todos aprendamos a leer así sea las revistas, el periódico o los catálogos si es el caso pero esto nos mantiene en la actualidad. EP1-3

La lectura así, se convierte como lo dice la madre en una herramienta para salir adelante, para triunfar en la vida. De esta manera el proceso lectoescritor cobra una alta relevancia familiar y social, como debe ser desde lo expuesto por Aguilar--Barreto, Agudelo, Ortega & Tinoco (2017). Esto lleva a generar cuestionamientos importantes en esta investigación. ¿Si realmente la lectura y escritura son tan importantes en la inclusión social de las personas, por qué su enseñanza no permite avanzar en una comprensión más compleja del mundo en el que niño será incluido? ¿Por qué la enseñanza de esta, está tan limitada a métodos tan instrumentales y poco acertados? ¿Por qué ese interés por descifrar unos códigos y no el mundo mismo? Es bien difícil comprender como en un contexto en donde se habla de desarrollo de competencias, e incluso de lectura crítica, aún no se haya avanzado en los hogares y mucho menos en la escuela en estos procesos.

La respuesta a los cuestionamientos anteriores está en las mismas respuestas de los padres, tal vez porque la visión los padres e incluso los maestros, estén interesados en lograr lectores funcionales y no lectores críticos, al respecto una madre dice: "Porque todo hay que leerlo por ejemplo si ellos deben ir a un lugar deben leer la dirección el letrado entonces me parece primordial que ellos aprendan a leer y escribir para su crecimiento para su vida cotidiana. EP9-196 Leer en el imaginario de las madres, está directamente amarrado a una tarea meramente

instrumental, otra de las madres comenta: “Para mí es importante que los niños aprendan, que aprendan a leer y a escribir, porque es importante para todo, para el trabajo, para eso”. EP8-171, Yo sé que si uno quiere ser alguien en la vida debe formarse y aprender a leer y escribir es primordial para seguir el camino del estudio. EP5-106

Finalmente, con respecto a la segunda categoría: La lectura y escritura y su importancia en la formación para la vida. Las madres en general, reconocen que la lectura y la escritura son fundamentales para la vida misma de sus hijos, ésta según ellas les va a permitir vivir la vida y enfrentar toda una serie de retos (Mendoza y otros, 2017; y Vivas, Mancipe y Aguilar-Barreto, 2017). Este aprendizaje se convierte en un seguro para el futuro, no contar con él, hará todo más difícil. De esta manera al preguntársele a las madres, qué importancia tenía la lectura y la escritura, una de ellas respondió:

Muchísima, aunque yo es muy poco lo que les leo, yo trato de decirles a ello que tienen que aprender a leer, es muy importante, el pequeño me dice que porque mamá, entonces yo le digo porque si usted no aprende leer y no aprende a escribir, no aprende hacer nada en la vida. EP7-148

La lectura y la escritura tienen en sí un valor para las madres, les ayudará a defenderse en la vida: “Como le digo yo debo procurar que él se forme para ser alguien en la vida que se pueda defender y debe en estos momentos aprender bien a leer y a escribir porque lo va a necesitar más adelante”. EP2-32, la lectura así, puede prepararlos ante el esfuerzo mismo que implica la vida:

Porque tiene que aprender a defenderse solo, aprender a conocer todo lo de este mundo, a superarse, algún día a él le tocara salir adelante sin mí y sin familia por eso yo le digo: papito aprenda, esfuércese que nada es fácil en la vida. EP1-4

Las mismas madres reconocen que la lectura y la escritura, unidas al estudio hubiesen podido aclarar mejorar el horizonte de su futuro:

Yo por las obligaciones me quede ahí, y por eso me toca duro, aprendí a leer y a escribir, pero sé que otro hubiese sido mi destino si me hubiera

esmerado en estudiar, ahora me toca trabajar como ayudante de cocina y le digo que no es fácil. EP8-172

Finalmente, una madre reconoce el potencial de la lectura y no la circunscribe a sólo procesos mecánicos: “Pues muy importante para que podamos mantenernos informados y además nos ayuda mucho a tener un pensamiento más abierto”. EP10-222

Conclusiones

Las madres poseen unas concepciones amarradas a visiones mecánicas y funcionales, consecuencia de experiencias personales. Estas visiones condicionan la forma en que ellas relacionan a sus hijos con el proceso lectoescritor, en la mayoría de las veces procesos que hacen que el niño no se acerque a comprender su mundo a través de la lectura, muy por el contrario, más que el mundo, el niño solo ve el código y su simple significado.

Se evidencia en el hogar, un desconocimiento del valor que tienen los libros, padres y madres no reconocen el corpus literario, ni su estructura ni identifican sus potencialidades, los ven como solo textos a descifrar y no como la gran posibilidad para que el niño comprenda su mundo. En segunda medida, se evidenció un escaso corpus literario en los hogares e incluso el existente carece de calidad y variedad, en la escuela este corpus no es aprovechado aun existiendo espacios como el de la biblioteca. Todo lo anterior termina impactando en el placer y el hábito por la lectura.

Como citar este capítulo:

Sepúlveda Rodríguez, K., Gómez Vahos, J., y Rozo Pérez, O. (2018). Concepciones sobre el proceso lectoescritor en madres de niños de preescolar de una institución educativa pública de Cúcuta. En J. Gómez-Vahos., A.J. Aguilar-Barreto. y J.F. Espinosa-Castro. (Ed.), *Concepciones y prácticas en el contexto educativo de Norte de Santander*. (pp. 172-201). Cucúta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

DOI:

Referencias bibliográficas

- Aguilar-Barreto, A. J., Agudelo Varela, C. L., Ortega González, I. M. y Tinoco Guerra, A. E. (2017). Preescolar: fundamentos, concepciones y saberes docentes orientadores de la práctica pedagógica. En J. Gómez Vahos., A.J. Aguilar Barreto., S.S. Jaimes Mora., C. Ramírez Martínez., J.D. Hernández Albarracín., J.P. Salazar Torres., J. C. Contreras Velásquez., y J.F. Espinosa Castro. (Ed.), *Prácticas pedagógicas*. Maracaibo, Venezuela. Ediciones Universidad del Zulia.
- Aguilar-Barreto, A. J., González, M. A., Peñaloza, N. Z. y Vera, N. E. (2017). Competencia lectora: a partir de las implicaciones contextuales y socio familiares. En J. Gómez Vahos., A.J. Aguilar-Barreto., S.S. Jaimes Mora., C. Ramírez Martínez., J.D. Hernández Albarracín., J.P. Salazar Torres., J. C. Contreras Velásquez., y Espinosa Castro, J.F. (Eds.). *Prácticas pedagógicas*. (pp. 1084-1066) Maracaibo, Venezuela. Ediciones Universidad del Zulia. Recuperado en: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2099>
- Alino Santiago, M., Navarro Fernández, R., López Esquirol, J. R., y Pérez Sánchez, I. (2007). La edad preescolar como momento singular del desarrollo humano. *Rev Cubana Pediatr*, 79(4), pp. 0-0. ISSN. Recuperado el 26 de Agosto de 2014 de la base de datos Scielo.
- Borrat, H. (2000). Hermeneutas todos: el círculo del investigador. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 7(14), 121-131.
- Caldera de Briceño, R., Escalante de Urrecheaga, D. & Terán de Serrentino, M. (2010). Práctica pedagógica de la lectura y formación docente. *Revista de Pedagogía*, 31(88) 15-37. Recuperado el 26 de Agosto de 2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65916617002>
- Cazden, C. (1998). La lengua escrita en contextos escolares. En E. Ferreiro., & M, Gómez (Ed.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. 207-229. México: Siglo XXI editores.
- Chaves Salas, A. L. (2001). La apropiación de la lengua escrita: un proceso constructivo, interactivo y de producción cultural. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 1(1), 1-6. Recuperado el 26 de Agosto de 2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44710107>
- Chaves Salas, A. L. (2002). Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas*

- en *Educación*, 2(1), 1-23. Recuperado el 26 de Agosto de 2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44720104>
- Colomer, T. (2002). *El papel de la mediación en la formación de lectores*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Lectura sobre lecturas. Bogotá, Colombia
- Correa Díaz, M. (2009). El cuento, la lectura y la convivencia como valor fundamental en la educación inicial. *Educere*, 13(44) 89-98. Recuperado el 26 de Agosto de 2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571011>
- Cruz, M. D. L., Scheuer, N., Baudino, V., Huarte, M. F., Sola, G. & Pozo, J. I. (2002). ¿Cómo aprenden a escribir los niños? las concepciones de padres y maestros de comunidades educativas en entornos socioculturales medios y marginados. *Estudios Pedagógicos*, (28) 7-29. Recuperado el 26 de Agosto de 2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513847001>
- Diuk, B., y Ferroni, M.(2012). Dificultades de lectura en contextos de pobreza: ¿un caso de Efecto Mateo? *Psicología Escolar e Educacional [en línea]* 2012, 16 (Julio-Diciembre): [Fecha de consulta: 15 de agosto de 2015] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282325269003>> ISSN 1413-8557
- Downing, J. (1998). La influencia de la escuela en el aprendizaje de la lectura. En E. Ferreiro & M. Gómez (Comp.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. 231-246. México: Siglo XXI editores.
- Espitia Carrascal, R., & Montes Rotela, M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (COLOMBIA). *Investigación & Desarrollo*, 17 (1), 84-105. Recuperado 12 de noviembre de 2018 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26811984004>
- Ferreiro, E y Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1997). La revolución informática y los procesos de lectura y escritura. *Estudios Avanzados*, 11(29), 277-285.
- Ferreiro, E. (2006, julio-diciembre). La escritura antes de la letra. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa* 3, (), 1-53. Recuperado el 9 de Febrero

de 2015 en https://www.uv.mx/cpue/num3/inves/Ferreiro_Escritura_antes_letra.htm

- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1988). *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. Siglo XXI Editores. México
- Guevara Benítez, Y., García Vargas, G., López Hernández, A., Delgado Sánchez, U. & Hermosillo García, Á. (2007). Habilidades lingüísticas en niños de estrato sociocultural bajo, al iniciar la primaria. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2) 9-17. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79810202>
- Gutiérrez F. M., & Oballos, L. (2009). Abuelos que comparten la lectura: Propuesta para formar lectores literarios en el nivel inicial. *Educere*, 13(45), 331-339. Recuperado en 28 de Abril de 2016 de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000200009&lng=es&tlng=es
- Halliday, M.A.K. (1998). Cosas y relaciones: Regrammaticizando la experiencia como conocimiento técnico. En J. Martín y R. Veel (Ed.), *Reading Science: Perspectivas críticas y funcionales sobre los discursos de la ciencia* (pp. 185-235). Londres: Routledge.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.
- Mejía, D. N. (2010). Lectura en pañales para llegar a la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8 (2), 873-883. Recuperado el 26 de Agosto de 2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77315155008>
- Mendoza, T. K., Castellanos, C. C., Rico, N. M. y Aguilar-Barreto, A. J. (2017). Prácticas pedagógicas de los docentes de 4° y 5° de básica primaria frente al desarrollo de la competencia lectora. En: Gómez Vahos, J.; Aguilar-Barreto, A.J.; Jaimes Mora, S.S.; Ramírez Martínez, C.; Hernández Albarracín, J.D., Salazar Torres, J.P., Contreras Velásquez, J. C. y Espinosa Castro, J.F. (Eds.). *Prácticas pedagógicas*. (pp. 1189-1218) Maracaibo, Venezuela. Ediciones Universidad del Zulia. Recuperado en <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2099>
- Ortega, I. M. y Aguilar-Barreto, A. J. (2017). El desarrollo de la competencia escritora: A partir del uso pedagógico del video En J. Gómez Vahos., A.J. Aguilar-Barreto., S.S. Jaimes Mora., C. Ramírez Martínez., J.D.

- Hernández Albarracín, J.P. Salazar Torres., J. C. Contreras Velásquez., y J.F. Espinosa Castro.(Ed.). Prácticas pedagógicas. (pp. 1019-1038) Maracaibo, Venezuela. Ediciones Universidad del Zulia. Recuperado en: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2099>
- Romero Contreras, S., Arias, M., & Chavarría, M. D. M. (2007). Identificación de prácticas relacionadas con el lenguaje, la lectura y la escritura en familias costarricenses. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3).
- Villarroel Rosende, G., & Sánchez Segura, X. (2002). Relación familia y escuela:: un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (28), 123-141.
- Vivas, S. L.; Mancipe, H. D. y Aguilar-Barreto, A. J. (2017). Caracterización de las prácticas pedagógicas de lengua castellana en educación básica secundaria. En: Gómez Vahos, J.; Aguilar-Barreto, A.J.; Jaimes Mora, S.S.; Ramírez Martínez, C.; Hernández Albarracín, J.D., Salazar Torres, J.P., Contreras Velásquez, J. C. y Espinosa Castro, J.F. (Eds.). Prácticas pedagógicas. (pp. 1219-1252) Maracaibo, Venezuela. Ediciones Universidad del Zulia. Recuperado en: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2099>

La labor docente históricamente se visto instrumentalizada a conceptualizaciones de su práctica. En el ejercicio responsable de reflexionar sobre la labor del maestro en la actualidad, sus concepciones y prácticas como forma de dignificar su experiencia formativa frente una serie de acontecimientos, actores y poderes que han condenado en muchos casos su profesión al simple ejercicio de la instrumentalización de los saberes. Esta obra busca es reconocer en un primer momento la importancia que tiene el investigar la experiencia de los maestros en el Departamento Norte de Santander como un aporte a la construcción del saber pedagógico del Maestro Norte Santandereano. Comprender cómo circula y se apropian una serie de discursos que entran en relación con la experiencia del maestro, es fundamental a la hora de pensar nuevas maneras de ser y hacer en la escuela. Este libro se constituye en un ejercicio recuperación de la memoria histórica de la pedagogía desde las aulas norte santandereanas, que tienen un contexto especial, y que implica un compromiso por ver su ejercicio formativo mucho más allá de la clásica y simple mirada de reproductor de saberes al cual se le había condenado socialmente. Dicha mirada había confundido la pedagogía como un ejercicio de control y cumplimiento de reglas sociales, para el cual el maestro era solamente su fiel reproductor.

