

**PRÁCTICAS DE LOS PROCESOS LECTOESCRITURALES EN TERRITORIOS  
RURALES: ESCUELAS PERIFÉRICAS**

*Caso: Municipio de Inzá-Cauca*

**PRESENTADO POR:**

**LAURA DANIELA GÓMEZ MAHECHA  
KAREN LISETH DAZA GALINDO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**2020**

**PRÁCTICAS DE LOS PROCESOS LECTOESCRITURALES EN TERRITORIOS  
RURALES: ESCUELAS PERIFÉRICAS**

*Caso: Municipio de Inzá-Cauca*

**TUTOR**

**JAIRO ARIAS GAVIRIA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**2020**

### **Dedicatoria**

*Para mí es un gran honor, dedicar este gran trabajo a mis padres: Nibia Galindo, Audias Daza y a mis hermanas: Erika Daza y Nikol Daza, quienes siempre estuvieron presentes en el desarrollo de este proceso y me brindaron su apoyo incondicional. A mi abuelito Nevardo Daza por ser mi compañero fiel. De igual forma a las familias Daza y Galindo quienes me acompañaron en esta aventura y fueron una base para poder culminar esta investigación. Finalmente dedico este trabajo, a la institución Santa Teresa del Niño Jesús por abrirme sus puertas, para así poder llevar a cabo esta labor.*

### **Agradecimientos**

*Agradezco primeramente a Dios por haberme permitido vivir esta linda experiencia y ser mi acompañante siempre. Al territorio de Inzá –Cauca quien me acogió en sus tierras, a los docentes, familias y niños que estuvieron presentes en este trabajo. A mi tutor, Jairo Arias, quien gracias a él y sus consejos puedo culminar este proyecto. Así también un agradecimiento grande y fraterno a Laura Gómez, amiga y colega, por ser un polo a tierra en las diferentes situaciones que vivimos, por su entrega y dedicación en este lindo proyecto, a Catalina Niviayo y Hamilton Palomino por sus palabras, tiempo y apoyo, a Alex, por su continua motivación y cariño, pues a pesar de que ya no esté en este plano terrenal, me sigue acompañado de forma espiritual. Finalmente, a mi linda Universidad Pedagógica Nacional que me brinda esta gran oportunidad.*

**Karen Daza**

### **Dedicatoria**

*Dedico este trabajo investigativo, la fuerza y el valor que tuve para atravesar montañas, para presenciar las noches tras la inmensa oscuridad del monte y los años de esfuerzo, a mi padre Ricardo Gómez, quien reposa en el infinito y merodea en mi memoria para hacerme invencible, a mi hermana, mi luz, mi poesía hecha vida, Brigitte Gómez, por resistir junto a mí y enseñarme que es posible eternizar el amor y el espíritu a través de la palabra, por ser la flor más valiente y bella que siempre crecerá en mi jardín, por llevarme a cielos seguros, por su inmenso apoyo y a mi madre, Nubia Mahecha, por confiar en lo que soy y permanecer siempre a mi lado. Y finalmente, a los niños de las zonas rurales de un país golpeado por la violencia y en los que encontré la esperanza y la humanidad para continuar este camino inacabado donde sus sueños son los míos, por ellos y para ellos.*

### **Agradecimientos**

*Agradezco a Johan Ortega, por su amor e incondicional apoyo, por motivarme en el camino, por sus palabras, por acompañarme, a Karen Daza, por compartir conmigo una de las experiencias más valiosas, por su humildad y bella amistad, a mi tutor Jairo Arias, por confiar y hacer parte de esta construcción y finalmente a la Universidad Pedagógica Nacional por permitirme construir nuevo conocimiento, por abrirme las puertas y reencontrarme con personas, momentos y aprendizajes que siempre llevaré conmigo.*

**Laura Gómez**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I</b> .....	8
<b>Elementos generales</b> .....	8
<b>1.1 Planteamiento del problema</b> .....	8
<b>1.2 Pregunta problema</b> .....	15
<b>1.3 Objetivos</b> .....	15
<b>1.3.1 Objetivo general</b> .....	15
<b>1.3.2 Objetivos específicos</b> .....	15
<b>1.4 Justificación</b> .....	16
<b>1.5 Antecedentes</b> .....	21
<b>1.6 Acercamiento contextual</b> .....	30
<b>1.6.1 Ubicación</b> .....	30
<b>1.6.2 Condiciones de la población</b> .....	31
<b>1.6.3 Aspectos Económicos</b> .....	34
<b>1.6.4 Elementos Socioculturales</b> .....	36
<b>1.6.5 Caracterización educativa de Inzá</b> .....	38
<b>1.6.6 Institución Educativa Nuestra Señora de Santa Teresa del Niño Jesús</b> .....	40
<b>1.6.7 Aspecto sociocultural de la Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús</b> .....	46
<b>1.7 Elementos metodológicos</b> .....	50
<b>1.7.1 Etnografía educativa o escolar</b> .....	54
<b>1.7.2 Entrevista semiestructurada</b> .....	59
<b>1.7.3 Diarios de Campo</b> .....	61
<b>1.7.4 El Taller</b> .....	64
<b>1.7.5 Centro de interés</b> .....	66
<b>CAPÍTULO II</b> .....	71
<b>Elementos teóricos</b> .....	71
<b>2.1 Marco teórico</b> .....	71
<b>2.2 La lectura</b> .....	78
<b>2.3 La escritura</b> .....	85
<b>CAPÍTULO III</b> .....	93
<b>Análisis de resultados</b> .....	93
<b>3.1 Prácticas de los procesos lectoescriturales en territorios rurales: escuelas periféricas</b> .....	95

<b>3.1. 1 Papel de la escuela rural</b> .....	100
<b>3.1.1.1 Infancia rural</b> .....	104
<b>3.1.2 Papel del docente en la escuela</b> .....	114
<b>3.1.2.1 Rol de padres de familia</b> .....	126
<b>Conclusiones</b> .....	131
<b>Anexos</b> .....	136

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Encuesta Nacional de lectura (ENLEC). Fuente: DANE. (2017) (Pág. 25)

Figura 2. Mapa del municipio de Inzá, Cauca (Colombia). Publicado por Milenioscuro, trabajo propio. Imagen. Creada 2011. (Pág. 29)

Figura 3. Cobertura educativa 2015. Fuente: SIMAT-Secretaria de Educación del departamento de Cauca 2015. (Pág. 32)

Figura 4. Evolución de la tasa de analfabetismo por zona. DNP-UDS-Misión Social, con base en censos 85-93- DANE/EH nacionales 2002-2006 (Pág. 73)

Figura 5. Tasa de alfabetismo a nivel departamental en el CNPV 2018 y CNPV 2005. Fuente: DANE 2005-2018 (Pág. 74)

Figura 6. Estructura de análisis. Elaborado por Daza y Gómez. 2020 (Pág. 93)

## ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1. Escuela de San Miguel, salón de informática. Municipio de Inzá-Cauca. Tomada por Laura Gómez, 2019. (Pág. 97)

Fotografía 2. Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús. Centro de interés: La selva, segundo grado. Tomada por Laura Gómez, 2019. (Pág. 103)

Fotografía 3. Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús. Centro de interés: La selva, segundo grado. Tomada por Karen Daza, 2019 (Pág. 105)

Fotografía 4. Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús. Cuarto de aseo. Tomada por Laura Gómez, 2019 (Pág. 108)

Fotografía 5. Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús. Centro de interés: La selva, Segundo grado. Tomada por Laura Gómez, 2019 (Pág. 115)

Fotografía 6. Escuela sede San Miguel. Centro de interés: El universo. Tomada por Karen Daza, 2019 (Pág. 119)

Fotografía 7. Escuela sede San Miguel. Centro de interés: El universo. Tomada por Laura Gómez, 2019 (Pág. 121)

## **INTRODUCCIÓN**

En este documento, se abordaran diferentes temáticas en relación a los procesos de lectura y escritura en la zona rural del municipio de Inzá – Cauca, por ello en el primer capítulo de esta investigación y como orden estructural, se encuentra la introducción que nos da un panorama frente a lo que se desarrollará en esta indagación. De igual forma, se encuentra el planteamiento del problema el cual nos permitirá analizar cuáles son las problemáticas y situaciones que se presentan en el contexto rural frente a los procesos de las prácticas de lectura y escritura, como también se da a conocer la pregunta problema central de esta investigación. Luego de esto, se establecen los objetivos generales y específicos que se tendrán presentes para el desarrollo del trabajo de grado, seguidamente se encuentra la justificación que sustenta el porqué de esta investigación mediante la práctica de inmersión, por lo que será importante conocer algunos antecedentes que permitan dar nociones o acercamientos respecto a los procesos de lectura y escritura en zonas rurales. Posterior a esto, se presenta una aproximación contextual que nos dará a conocer la población a trabajar y otros aspectos de la misma. Este capítulo se cierra con los elementos metodológicos planteados para dar desarrollo a la práctica pedagógica y el presente ejercicio investigativo.

En el segundo capítulo, se encuentra el marco teórico, que profundiza en teorías que permiten sustentar y conocer términos pertinentes para el trabajo. Finalmente, en un tercer capítulo, se organiza y se muestra la estructura de análisis en la cual se establecen algunas categorías que permiten mostrar los hallazgos de los resultados.



Como cierre se encuentran las conclusiones que nos permiten resumir la experiencia de esta investigación mediada por aprendizajes y acciones significativas dadas en la escuela rural periférica. Además, se exponen los anexos que fueron necesarios para el abordaje de este trabajo. A lo largo del tiempo, el ser humano ha adquirido diversos aprendizajes para sobrevivir en sociedad. En dicho proceso, el lenguaje se ha considerado como una de las diferentes formas de manifestación del ser humano para generar comunicación con el mundo. Saber leer y escribir ha sido el medio a través del cual nos es posible acceder al conocimiento cultural de nuestras sociedades y por tal motivo, leer y escribir debe ser un hábito esencial en la vida de los seres humanos, pero, sobre todo, en la de los niños y niñas, pues resulta ser sumamente esencial en la asimilación y expresión de los conocimientos que se encuentran en cada contexto.

A nivel cognitivo, los niños y niñas desarrollan distintas habilidades que les permite ir construyendo gran parte de su personalidad, también, a lo largo del aprendizaje de estas dos acciones los niños y niñas atraviesan etapas que les permite descubrir el uso y manejo de las diferentes formas de aprender la lectura y la escritura. Al encontrarse en un nivel mucho más alto, cuando el niño(a) se encuentra cursando la básica primaria, se tiene establecido que a la edad de los 7 años ya debe leer y escribir a la perfección, pues en muchos casos, al llegar a esta etapa y no saber leer y escribir, acarrea dificultades si está inscrito en el sistema general de educación. Por tanto, no usar bien el código escritural y lector, suele considerarse como un suceso que presenta problemáticas en el ámbito educativo escolarizado de las escuelas rurales. Los procesos de lectoescritura en las diferentes zonas rurales de Colombia, especialmente en el departamento del Cauca, se han visto cuarteados por situaciones ajenas

al territorio y a quienes habitan allí, pues uno de los motivos es el abandono del Estado y la poca presencia de programas educativos en zonas alejadas de los centros urbanos, por lo que:

Las escuelas que reciben más plata son las que tienen más estudiantes, por eso se invierte más en las sedes principales. Si el presupuesto es escaso, se contratan a profesores con cada vez menos experiencia y formación. Los colegios rurales generalmente sufren por obtener recursos suficientes para garantizar la alimentación y el transporte de sus estudiantes, y ni se diga de los costos anuales de funcionamiento. En algunas instituciones han llegado a hacer 'vacas' entre alumnos, padres de familia y profesores para comprar traperos (Prada, 2018, Pág.1).

En Colombia, los modelos educativos se ven afectados a nivel político-administrativo, siendo la principal razón por la que se generan vacíos que suelen ser evidentes a nivel educativo en el aprendizaje de los niños y niñas en diferentes las instituciones del país. La falta de recursos educativos suele limitar el ejercicio de lectura para los diferentes niveles de escolaridad en el país, las bibliotecas públicas no se encuentran cerca a las instituciones y tampoco a los hogares de los niños, pues en ocasiones los niños y niñas se deben desplazar por varias horas para llegar a una biblioteca y poder leer o investigar algún tema de interés o las tareas que dejan en sus colegios. Los medios más cercanos que los estudiantes pueden tener para desarrollar sus habilidades en estos dos procesos son los libros o cuadernillos que se trabajen en las clases como complemento de las mismas.

Por otro lado, el papel del docente requiere de acompañamientos y capacitaciones para una formación de calidad que pueda ser reflejada en las enseñanzas de sus estudiantes, ya que el docente es el veedor de los procesos formativos de sus alumnos. La zona rural requiere de

atención para gestar cambios y transformaciones en beneficio de mejores niveles en los procesos lectoescriturales de las zonas rurales, entonces:

Lo anterior también está ligado al ejercicio docente y por tal razón, los Modelos Educativos Flexibles (MEF) deben contar con los apoyos pedagógicos y didácticos que permitan al docente desarrollar su trabajo de la mejor manera. Estos apoyos se materializarán en textos contextualizados (guías, módulos, cartillas) para estudiantes y docentes; en procesos de formación docente orientado a la atención de las poblaciones rurales; en la implementación de metodologías que permitan su ejercicio profesional; y con canastas educativas que faciliten el ejercicio docente que sea pertinente a los contextos (Ministerio de Educación, 2018, Pág. 99).

Entonces, cada herramienta que brinda el maestro en el aula se hace fundamental para generar procesos de lectura y escritura en la niñez, pero a pesar de esto, en los territorios rurales, abordar por medio de temáticas que tienen una fuerte relación con el contexto mismo, se torna un poco complejo ya que, con el tiempo se han venido presentado diversas problemáticas a nivel político, económico, cultural y educativo, pues estos aspectos han tenido gran influencia en la vida de cada uno de los habitantes. Por esto, las marcas que han dejado dichos aspectos, han construido en los campesinos un desarraigo cultural que ha comprometido la identidad campesina. Esto se ha dado bajo diferentes condiciones que han comprometido las posibilidades de los habitantes y las comunidades de salvar o conservar sus raíces y formas únicas de ser en sociedad, pues de algún modo, esto se ha evidenciado en el campo educativo; los niños, niñas y adolescentes van dejando estelas de olvido de sus propias raíces y es entonces en donde también resulta fundamental tener dentro de la escuela

una posibilidad de acercarse y retomar la identidad campesina a partir de una calidad educativa que lo permita, pues como bien lo afirma Arias (2017):

La educación rural y la vida en el campo están mediadas por relaciones de poder mercantil, que es sinónimo de desarrollo. Ello genera pérdida de identidad y de la tradición cultural, y la población más afectada es la campesina. Ni los habitantes que comparten el mismo territorio los valoran como sector excluido. Junto a dichas deficiencias es imperativo tejer relaciones para afianzar argumentos de reconocimiento de la población rural: campesinos, Derechos Humanos, educación y pedagogías adecuadas a sus ritmos y dinámicas, que se reflejan en nuevos currículos donde se incluyan dichas dimensiones (Pág. 60).

En ese sentido, el reto del maestro también consiste en generar conciencia y practicar acciones que trascienden el aprendizaje de los niños y sus familias, de tal forma que les permita crecer con bases sólidas en donde les sea posible defender sus derechos y contribuir a su comunidad. Colombia cuenta con extensos territorios que son ricos a nivel natural (flora y fauna) y cultural; el total de la ruralidad de nuestro país es de un 42%, este porcentaje equivale a trece millones de habitantes del total de todo el país (Pérez y Pérez, 2002, Pág. 38). De esta manera, las infancias han tenido que acogerse a lo poco que el Estado les ofrece para tener una buena calidad educativa que traiga consigo todo lo que un niño o niña requiere para hacer de sus aprendizajes, experiencias enriquecidas que trasciendan sus miradas desde el campo.

Por ello, es fundamental aclarar que, el presente trabajo tuvo como población mayoritaria a la población campesina, por ello, es relevante en lo rural, ver desde lo que vive el

campesino/a en su contexto, desde las cosas directas que hacen de su identidad una forma de trascender culturalmente en un determinado territorio, el campesino convive con la naturaleza, con el cuidado y producción de productos que resultan ser la base de su economía. Las relaciones sociales que nacen de amables encuentros dados en la cotidianidad, con los aprendizajes de la tierra y de un medio que requiere saberes distintos a los de una gran ciudad, el campesino hace del espacio y el territorio, un mundo que posibilita las formas de ser, vivir y existir en el mundo. Por ello, es valioso hacer énfasis en lo que significa ser un campesino y habitar la tierra como bien lo afirma el documento para la caracterización del campesinado en Colombia elaborado por: El Instituto Colombiano de Antropología e Historia “Los campesinos no son todos los habitantes del campo y del mundo rural. Existen distintas maneras de habitar y vivir en las zonas rurales y no todas ellas son formas de vida campesina. El campesino se distingue de los sistemas agroindustriales y latifundistas, así esté asociado por trabajo a ellos” (2017, Pág. 3) y por ello:

El campesino es un sujeto intercultural e histórico, con unas memorias, saberes y prácticas que constituyen formas de cultura campesina, establecidas sobre la vida familiar y vecinal para la producción de alimentos, bienes comunes y materias primas, con una vida comunitaria multiactiva vinculada con la tierra e integrada con la naturaleza y el territorio. El campesino es un sujeto situado en las zonas rurales y cabeceras municipales asociadas a éstas, con diversas formas de tenencia de la tierra y organización, que produce para el autoconsumo y la producción de excedentes, con los cuales participa en el mercado a nivel local, regional y nacional (ICANH, 2017, Pág. 7).

Sujeto a esto, se transforman y enriquecen las tradiciones y culturas que como campesinos han construido por generaciones y por ello, en el transcurso del tiempo, nuevas generaciones van implementando aquellas tradiciones que sus antepasados han dejado para ellos. En este caso, los niños y niñas también se ven envueltos en experiencias que el territorio les otorga, entre estas experiencias, se encuentra la escuela como un lugar formación académica y personal para los niños y niñas. En este sentido, se inician nuevos desarrollos y procesos en los estudiantes de la zona rural y para esto se requiere de elementos estratégicos junto con la motivación e interés que debe generarse en los estudiantes y docentes.

Los niños y niñas campesinos, viven día a día crudas realidades que no les permite acceder a recursos que transformen su realidad, pues a través de la educación alcanzan a conocer las formas en las que ocurre la vida misma dentro de sus propios territorios, es allí donde se les presentan algunas dificultades para hacer la lectura de dichas realidades. Es el entorno, el alfabetismo o la lectoescritura lo que nos brinda la posibilidad de leer, escribir y también de interpretar el mundo a través de diferentes manifestaciones, pues muchos niños y niñas tienen dificultades para entender y expresar a través del lenguaje escrito, su mundo rural, su vida campesina, esa identidad tímida de saberes y prácticas de una escuela marginal.

# CAPÍTULO I

## Elementos generales

### 1.1 Planteamiento del problema

Los seres humanos han tenido que hallar distintas formas o métodos para comunicarse. Antiguamente, en el tercer milenio (3.200 a.c) se usaban los lenguajes icónicos que consistían en un sistema de símbolos que representaban una idea o la manifestación de algún pensamiento que permitía la transmisión de este a través de dichos símbolos, y por ello a nivel histórico se ha contado con una orientación y características que empiezan a tener la lectura y la escritura a través del tiempo, así como se menciona en el libro “Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra” de Walter. J (1982):

Los historiadores culturales han ahondado más y más en la prehistoria, es decir, la existencia humana antes de que la escritura hiciera posible que la forma verbal quedase plasmada. Ferdinand De Saussure (1857 - 1913), el padre de la lingüística moderna, llamó la atención sobre la primacía del habla, que apuntala toda comunicación verbal, así como la tendencia persistente, aun entre hombres de letras, de considerar la escritura como la forma básica del lenguaje. La escritura, apuntó, posee simultáneamente “utilidad, defectos y peligros” (1959, pp. 23-24). Con todo, concibió la escritura como una clase de complemento para el habla oral, no como transformadora de articulación (De Saussure, 1959, pp. 23-24) (Pág. 15).

A partir de estas aclaraciones, se evidencia cómo se ha plasmado la escritura en eras antiguas, aún antes de la existencia humana. A través de esto, se encuentra otro de los procesos mediante el cual es posible atribuirle sonido y sentido a lo que se plasma, pues la fonología

es la función encargada de darle sonido a las letras que necesitan ser expresadas. Entonces, en la evolución de la especie humana, cuando el Homo Sapiens se encontró con los Neandertales, se crea un vínculo que le permite al Homo Sapiens perdurar para fortalecer la especie y producir nuevas formas de construirse en sociedad, por ello, resultó ser el Homo Sapiens la especie más avanzada que logró agregar nuevos elementos a los sistemas de escritura que surgieron como algo necesario para poder comunicarnos. A partir de allí, se gestan diversos intereses en el ser humano, por lo que estos surgen a partir de múltiples culturas que fueron siendo parte fundamental de las sociedades humanas.

Por ello, la adquisición y/o aprehensión del lenguaje escrito para el ser humano, ha sido una tarea compleja que ha necesitado de diversas herramientas sociales que le permitan construir formas o métodos de expresión y comunicación de todo aquello que constituye su mundo interno. Por tal razón, bajo diversas teorías y perspectivas, se ha debatido en lo que respecta a la construcción del sistema de la lengua escrita, pero además de ello, las formas en que se aborda desde ambientes alfabetizadores, pues:

Las perspectivas teóricas y líneas de investigación hegemónicas han tenido su correlato, no siempre fiel, en la aplicación pedagógica. Las discusiones giran, desde hace varios años, en torno a cómo adquieren/construyen los sujetos el sistema de la lengua escrita. En las últimas dos décadas, esta problemática que ha sido ampliamente discutida respecto de la alfabetización de niños no ha tenido igual tratamiento en lo que a la alfabetización de adultos se refiere. En Argentina ni siquiera se ha comenzado a disfrutar de los beneficios de una nueva perspectiva teórica como ha sido la psicogenética de Emilia Ferreiro (Pognante, 2006, Pág. 66).



Por tal motivo, el ser humano necesitó algo más que símbolos e íconos para comunicarse y de esta forma, el aprendizaje y enseñanza de la lectura y escritura fue dando formas diversas en cada uno de los territorios del mundo, pues como bien se conoce, no todos los continentes, países, ciudades, municipios o pueblos poseen las mismas formas de ver el mundo ni comparten acciones tradicionales de sus culturas. A pesar de ello, bajo las diversas circunstancias que se presentan en los modelos educativos de ciertas sociedades, aprender la lectura y la escritura se ha convertido en acto un complejo que ha transformado las dinámicas pedagógicas mediante las cuales es posible realizar procesos de acercamiento hacia la lectoescritura. Las dificultades que se presentan no sólo para adquirir una función lectoescritural sino para hacerla parte de las formas en que es posible nombrar el mundo, han desfigurado este conjunto de habilidades que van perdiendo no sólo los niños y niñas sino adolescentes y adultos.

Por otro lado, en el país, se tienen bajos índices de alfabetismo, según el Censo Nacional Agropecuario (2014) el 12,6% de la población rural es analfabeta, pero a pesar de este alto porcentaje, los procesos de alfabetismo han generado cambios en las cifras del mejoramiento del analfabetismo; pues los resultados descifran: “al pasar de 27,1 por ciento en 1964 a 5,24 en 2017, es decir, una reducción de 21,86 puntos porcentuales en ese lapso” (Tasa de analfabetismo en Colombia a la baja, 2018). Respecto a esto, los sectores rurales son sitios alejados de la urbanidad. En muchos de los espacios rurales del país, la educación se da de formas agresivas y tradicionales, pues enseñar a leer y escribir a los niños antes de los seis años donde aún no cuentan con las habilidades necesarias para adquirir dichas funciones es considerado como un estudiante que lleva procesos atrasados o anormales, pues aunque el niño no sepa leer o escribir, ya posee en su desarrollo habilidades que permiten dar

trascendencia a la futura dominación de la lectura y escritura, por ello, Emilia Ferreiro afirma que:

Tradicionalmente, estamos habituados a diferenciar las actividades de lectura de las actividades de escritura. Sin embargo, nosotros vamos a rechazar esta distinción. Lo que nos interesa es la relación entre un sujeto cognoscente (el niño) y un objeto de conocimiento (la lengua escrita). Ese sujeto ignora que la tradición escolar va a mantener bien diferenciados los dominios llamados “lectura” y “escritura”. Intenta apropiarse de un objeto complejo, de naturaleza social, cuyo modo de existencia es social y que está en el centro de un cierto número de intercambios sociales. Para hacerlo, el niño intenta encontrar una razón de ser a las marcas que forman parte del paisaje urbano, intenta encontrar el sentido, es decir, interpretarlas (en una palabra, “leerlas”); por otra parte, intenta producir (y no solamente reproducir) las marcas que pertenecen al sistema; realiza, entonces, actos de producción, es decir, de escritura” (2006).

En este sentido, el estudiante ya cuenta con una noción de escritura y de lectura, entiende la representación gráfica que se necesita para poder interpretar y producir textos cortos como la interpretación de nuevas escrituras. Por tal motivo, el niño entiende los lenguajes y diálogos que se dan entre otros grupos. De esta manera, en muchas situaciones, los niños, niñas e incluso jóvenes, encuentran un leve aburrimiento al intentar leer un texto requerido por la escuela, colegio o institución, pues los maestros suelen caer en una zona de confort al no proyectar textos o literatura que aporte de forma apropiada a los desarrollos de los niños y niñas, tampoco se suelen implementar lecturas de interés y agrado para ellos; no en todos los casos se evidencian estas situaciones, pues como bien ha de saberse, los requerimientos

de cada institución se relacionan con las mallas curriculares que el MEN imparte para abordar una serie de temáticas que deben estudiar los niños y niñas en cada uno de los grados y por ello es fundamental saber que:

Leer es una operación inteligente, difícil, exigente, pero gratificante. Nadie lee o estudia auténticamente si no asume, ante el texto o el objeto de la curiosidad de manera crítica de ser o de estar siendo sujeto de curiosidad, sujeto de la lectura, sujeto del proceso de saber en qué se encuentra. Leer es intentar buscar crear una comprensión de lo leído; de ahí, entre otros puntos fundamentales, la importancia de la correcta enseñanza de la lectura y la escritura. Es que enseñar a leer es emprender una experiencia creativa en torno a la comprensión. De la comprensión y de la comunicación (Freire P, 1994, Pág. 47-48).

Además de que el maestro tiene una función fundamental en los procesos de la enseñanza de la lectura y la escritura, la función de la familia también es promover la lectura y la escritura ofreciendo a los niños y niñas lecturas o textos que desarrollen su pensamiento y habilidades; a pesar de la poca cultura lectora del municipio, el núcleo familiar puede ser un ente que permita la promoción de la lectura y la escritura por medio de los conocimientos que el territorio mismo ofrece, puesto que se hace fundamental introducir al niño en ambientes que le permitan la lectura no sólo de libros sino de ambientes textualizados acordes al contexto en los cuales le sea posible visualizar e interactuar con las diferentes formas de leer lo que encontramos en nuestro entorno y en el mundo.

Entonces, la lectura y la escritura vienen siendo esenciales para la comprensión y expresión de conocimientos, ideas e incluso sentimientos, pues son actividades que también nos

permiten desarrollar parte de la personalidad y el intelecto, promoviendo también habilidades a nivel cognitivo que desarrollan desde ejercicios psicomotrices en los niños y niñas hasta la capacidad de retentiva y creación. Algunas de estas posibilidades se ven afectadas en los contextos rurales y también en las grandes urbes, pues el hábito de la lectura y escritura no se promueve en los núcleos familiares y tampoco en muchas de las instituciones educativas a las que los niños y niñas asisten de forma regular.

Por otro lado, en el municipio de Inzá-Cauca, la comunidad campesina, a nivel educativo padece una fuerte reducción de la acción lectoescritural, pues los niños y niñas presentan distintos problemas para aprender a escribir y leer. El génesis de esta gran problemática tiene que ver con la poca preocupación o interés por el ejercicio de estas dos actividades ya que, a nivel familiar, para los padres no es prioridad el aprendizaje y la apropiación de la lectoescritura, pues prevalecen otras necesidades del hogar como el trabajo de las fincas y la búsqueda de estabilidad económica. Otro factor influyente son, los métodos de enseñanza por parte de la escuela, en donde el maestro es la pieza clave para que en dichos contextos los niños y niñas acojan estas dos actividades como las acciones que les permite crear y atravesar la realidad por medio de lo que se sueña, pero aun así, los maestros que trabajan en las zonas rurales suelen perder el interés y rumbo hacía la enseñanza de la lectura y la escritura; al conocer las realidades de los estudiantes que asisten a estas instituciones, los maestros recobran la idea de pensar en que muchos de ellos no culminarán sus estudios hasta grado 11 y por otro lado los jóvenes que logran graduarse y terminar su escolaridad hasta grado 11, no siguen la línea académica de ascender a la educación superior, pues simplemente se dedican a las labores del campo. Es por ello por lo que, los docentes no enfocan su interés pedagógico hacia la enseñanza de la lectura y escritura; evidenciar que los niños y jóvenes

de estos territorios no tienen una proyección social, desanima la responsabilidad del maestro para proporcionar y propiciar una buena enseñanza que además les permita el mejoramiento de procesos sociales, cognitivos y culturales que, surgen a partir de la enseñanza y aprendizaje de estos dos importantes procesos. Pues esta ha sido una de las diversas problemáticas educativas que se observa en los territorios rurales.

Por consiguiente, es deber del maestro aportar y generar aprendizajes que conlleven a múltiples formas de desarrollar el conocimiento, de comprender las realidades desde diferentes panoramas a partir de los procesos lectoescriturales, de trascender la vida rural desde la cotidianidad que hace esencial la identidad de cada comunidad e individuo. En este sentido, los recursos económicos a nivel educativo son muy bajos y, ello es un factor que influye en la poca posibilidad de germinar procesos significativos en la realidad rural de los niños y niñas del país, pero a pesar de ello, la problemática real tiene que ver con las metodologías, contenidos, contextos, formas de mediar los procesos, voluntad y la acción de involucrarse con las dinámicas de aprendizaje de los niños y niñas. Ahora bien:

Desde una perspectiva integradora de lenguajes, toma relevancia analizar el lugar estratégico que ocupan los actos de lectura y escritura para el desarrollo de las competencias lingüísticas del ser humano y, de este modo, en la interacción de una sociedad que, como la actual, mide y otorga el acceso al mundo de la cultura dependiendo del conocimiento y uso de diferentes códigos de representación simbólica, entre los que se encuentra con marcada presencia en todos los campos del saber, el lenguaje escrito (Benítez, Cabañero, Sobrino, Viadero, 2003, Pág. 17).

Por tal motivo, es vital reconocer que la lectura y la escritura ocupan un lugar importante en el desarrollo de los seres humanos y por ello analizar los factores que hacen que estas prácticas pierdan fuerza en la vida cotidiana es un asunto urgente que necesita ser transformado desde prácticas y estrategias que posibiliten y conduzcan formas diversas de percibir la vida a través del acto lectoescritural.

## **1.2 Pregunta problema**

¿Cómo se han configurado las dinámicas y acciones lectoescriturales en el contexto rural del municipio de Inzá – Cauca, en la vereda Santa Teresa, ¿con los grados segundo y tercero y qué tipo de impactos ha tenido en la escuela rural?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general**

Conocer los procesos existentes de lectoescritura en básica primaria de la Institución Educativa Santa Teresa de Niño Jesús del municipio de Inzá-Cauca, con el ánimo de saber sus pautas en el aula, el abordaje de los docentes y su contextualización.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Identificar problemáticas en el proceso lectoescritural en la Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús.
- Acompañar el proceso lectoescritural por medio de un centro de interés como herramienta de apoyo al trabajo de práctica de inmersión y estrategia de indagación.
- Auspiciar una reflexión crítica sobre el papel y función de la lectura y escritura en la escuela de contextos rurales.

## **1.4 Justificación**

La lectura y la escritura ocupan un lugar importante en la formación y desarrollo del ser humano como sujeto de aprendizaje en una sociedad. Son estas dos actividades una herramienta fundamental para los procesos de comunicación, expresión y lenguaje. En los niños y niñas la lectoescritura contribuye a los desarrollos cognitivos, neurobiológicos, psicomotrices, socio-afectivos y artísticos. Con esto, los niños poco a poco construyen parte de su personalidad y sensibilidad que a lo largo del tiempo se ven reflejados en la convivencia con su entorno. Es de gran importancia resaltar el valor de estos dos ejercicios (lectura y escritura) tanto en las zonas rurales como en las urbanas. Pero, nuestra intención es aterrizar la práctica de estas dos acciones en las zonas campesinas donde es posible apoyar los ejercicios lectoescriturales en los niños y niñas de estos territorios.

También, la lectura y la escritura se dan desde la capacidad neuronal que tiene el cerebro humano para realizar el proceso correspondiente de estos dos ejercicios. Los procesos cognitivos que se dan en los aprendizajes de los niños, tienen que ver con la funcionalidad neurobiológica desde acciones concretas que se producen y desarrollan dentro del campo de la ciencia desde que el feto se encuentra germinando en el vientre de la madre, por ello es clave saber lo que nos plantea Emilio García (2015):

Los niños consiguen un dominio del lenguaje durante los seis primeros años. Sin aparente esfuerzo, sin que nadie les de clases, adquieren los diversos y componentes de lenguaje: los sonidos o fonemas, el léxico, la semántica, la gramática, la pragmática. Escuchando y emitiendo sonidos, imitando, interaccionando con los adultos y otros niños, aprenden el complejo y maravilloso sistema de comunicación

lingüística. Antes del nacimiento, a partir del sexto mes de embarazo, el feto ya puede oír y procesa los sonidos del habla de su madre, extrayendo pautas constantes de lo que oye a través del líquido amniótico. El feto no entiende nada de lo que oye, pero aprende a reconocer la melodía, las pautas rítmicas del habla y las curvas de entonación, que son propias de la voz de la madre y características de los sonidos de la que será su lengua materna. Las investigaciones con la técnica de succión no nutritiva constatan que los niños recién nacidos ya distinguen la voz de sus madres y la prefieren a otras voces femeninas. Se ha demostrado que los recién nacidos de madres que hablan francés succionan con más intensidad al oír francés que por ejemplo el ruso (Mehler y Dupoux, 1994; Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2005). El bebé procesa los estímulos auditivos y se sensibiliza a las características importantes del flujo del habla mucho antes de que comprenda el significado de las palabras o la gramática (Pág. 4).

Así mismo, a medida que el niño va desarrollando sus capacidades lingüísticas y lectoescriturales, sus configuraciones neurobiológicas van tornando formas diversas de aprehender la lectura y la escritura, por ello el funcionamiento del cerebro y sus debidos procesos tienen un orden que en el transcurso de su crecimiento se irán adecuando a la necesidad que en un determinado tiempo y contexto se requiera, pues Emilio García también menciona que:

Aprender a leer supone interconectar de modo muy eficiente dos sistemas cerebrales preexistentes: el sistema visual y el sistema lingüístico. Para aprender a leer los niños cuentan con la arquitectura cerebral necesaria, proporcionada por la programación genética y la estimulación ambiental, tanto para reconocer objetos como para el



lenguaje. En las interconexiones neuronales entre el sistema del lenguaje y el sistema visual se modifica la estructura y funcionamiento del cerebro, especialmente en el área temporo-occipital izquierda, que Dehaene (2014) denomina “caja de letras y buzón de palabras” (2015, Pág. 3).

En efecto, la presente investigación se fundamenta en las necesidades que se evidencian en los contextos rurales del país, más exactamente en el municipio de Inzá-Cauca, donde se pretende conocer y analizar las acciones dadas en el contexto rural para las prácticas, enseñanza y aprehensión de la lectoescritura en niños y niñas de los primeros grados de básica primaria (segundo y tercer grado).

Resulta interesante y especial, conocer los diferentes procesos y prácticas lectoescriturales que se están trabajando en contextos rurales, ya que los bajos niveles de estas dos actividades son más dicientes en la escuela rural. La inquietud de saber qué está sucediendo va más allá de análisis y encuestas, pues se trata de identificar el trasfondo del problema, saber qué está sucediendo en las aulas, cómo ven los docentes la lectura y la escritura, qué leen los niños en el aula y cómo las instituciones están aportando en el aprendizaje de estas.

Adicionalmente, se quieren identificar los procesos de lectura y escritura que se dan en el sector rural, específicamente en la población autodenominada campesina. Para ello, se utilizarán diferentes estrategias y herramientas como el centro de interés, que ayuden a los niños y niñas a tener una relación más cercana a la lectura y la escritura con experiencias vivenciales que traigan consigo temas del interés de los niños y niñas. Al mismo tiempo, realizar producciones textuales y lecturas fortaleciendo el desarrollo intelectual y cognitivo de los participantes.

Por otro lado, escribir sobre el entorno social y natural del niño o niña es fundamental para ellos, y más aún, si sus conocimientos son compartidos, leídos y valorados por los otros niños que comparten estas mismas acciones. Por tal motivo, se pretende beneficiar a niños y niñas de los grados segundo y tercero de dos de las sedes de la Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús en el territorio campesino de Inzá-Cauca, dado que la práctica de inmersión adelantada por la Licenciatura en Educación Infantil, nos permite estar en el territorio durante un año, y allí será posible interactuar todos los días con la comunidad y poner en práctica las dinámicas que hacen parte del proceso de formación docente.

Por tal motivo, la práctica de inmersión permite generar herramientas que hacen sólidos los procesos de trabajo en el territorio, allí se establecen tiempos específicos para estar con la comunidad y realizar los ejercicios planteados desde las urgencias que más se evidencien en el aula de clases de cada sede. Este proceso se realiza continuamente apoyando a diferentes entes de la comunidad y participando en actividades que promueven la participación de nuestros saberes y nuevos aprendizajes dados desde la interacción con los espacios y las comunidades.

De esta forma, la institución y la comunidad harán parte de forma directa e indirecta del ejercicio investigador desarrollado en las escuelas correspondientes al territorio. El papel del docente es indispensable como mediador cultural que estimula la creación de un ambiente alfabetizador que fomenta el deseo de escribir y leer diferentes textos de modo individual o grupal; la función de las maestras en formación es precisamente aportar a nivel pedagógico, afectivo, social y cultural para que a partir de los ejercicios realizados dentro del aula, se pueda generar en los niños, niñas, maestros, padres y madres de familia y comunidad en

general, una visión más positiva, real y concreta acerca de la importancia de leer y escribir en el aula, el hogar o cualquier espacio cotidiano que nos permita entender cómo funcionan las realidades a nuestro alrededor. Pero también, descolonizar la idea general que se pueda tener sobre lo rural, donde escribir y leer se pueda entender más allá de la relevancia de usar adecuadamente los códigos de la lengua, si no, además, donde leer y escribir esté por encima de la condición de pobre como se suele interpretar lo rural, y sea, por el contrario, una acción de vida, de realidad, posibilidad y acceso a múltiples espacios no sólo físicos, también subjetivos.

## 1.5 Antecedentes

En este apartado, aludimos a varias investigaciones y documentos que se han dado en los últimos diez años sobre la lectoescritura en zona rural, además, las formas de enseñanza y condiciones del territorio, como lo es la condición periférica a la que se ven abocadas las poblaciones que hacen parte de cada uno de los territorios rurales del municipio.

Las zonas rurales, han sido consideradas como espacios lejanos, vulnerables y carentes de oportunidades, pues han sido múltiples los factores que han hecho de dichas problemáticas una realidad; desde una perspectiva cercana, la ruralidad representa una sociedad que se hace fundamental para la coexistencia de quienes habitan diferentes entornos mediante los cuales es posible reconocer la importancia que tienen estos para la supervivencia de las familias que hacen parte de los contextos rurales. Por tal razón, se hace necesario conocer las condiciones que surgen en aquellos espacios periféricos a los cuales el acceso es complejo, pues las entidades estatales suelen dejar a un lado dichos espacios que también hacen parte de no sólo de las sociedades rurales sino de las sociedades urbanas que funcionan y tienen ciertos privilegios gracias a los contextos rurales periféricos. Por lo cual es importante agregar que:

Lo rural y lo urbano conforman un solo medioambiente, una sola economía, una misma nación, un mismo destino. Un solo sistema que es social y ecológico a la vez. Hasta hace menos de un siglo, muchas comunidades campesinas de los cuatro continentes se autoabastecían de casi todo lo que necesitaban consumir. Podían ser autárquicas para enfrentar el aislamiento al que eran sometidas o que ellas mismas se imponían para salvaguardarse de sus opresores. Las ciudades dependían de la producción de alimentos de las comunidades rurales, pero estas no necesitaban de los

centros urbanos o industriales para procurarse lo necesario. Pero, hoy en día, salvo casos absolutamente excepcionales, los habitantes rurales dependen de la economía global, en la cual venden sus productos y a la cual compran más de las tres cuartas partes de los bienes y servicios que necesitan para producir y subsistir (Universidad de la Salle, 2019, Pág. 13).

Entonces, bajo estas circunstancias se han hecho evidentes algunas cifras que se han recolectado hasta la actualidad, en donde es posible afirmar, que “cerca del 50% de los establecimientos educativos rurales poseen un desempeño inferior y bajo, frente al 20% de los urbanos (DNP, 2015)” (Citado por Universidad de la Salle, 2019, Pág. 30). Es a través de los ejercicios investigativos mediante los cuales es posible conocer no solo las carencias de la periferia, sino todos aquellos aspectos positivos que hacen posible la vida en sociedad y junto con esto, las múltiples formas de comprender las culturas, identidades y visiones del mundo en general.

Por tal razón, el contexto rural periférico también debe gozar de diferentes derechos que le son debidos bajo cualquier circunstancia, pero, aun así, son diferentes las carencias que hacen de estos derechos una posibilidad nula, tal como la educación, pues en el artículo 64 de la Constitución Política de Colombia (1991) se declaran diferentes derechos que no deben ser excluidos bajo ninguna circunstancia en las zonas rurales del país:

Es deber del Estado promover el acceso progresivo a la propiedad de la tierra de los trabajadores agrarios, en forma individual o asociativa, y a los servicios de educación, salud, vivienda, seguridad social, recreación, crédito, comunicaciones, comercialización de los productos, asistencia técnica y empresarial, con el fin de

mejorar el ingreso y calidad de vida de los campesinos (Constitución política de Colombia, 1991, Pág. 74).

Por otro lado, a nivel educativo en el *Lineamiento de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*, nombra en uno de sus apartados la calidad de la educación que se quiere llegar a tener a nivel rural en Colombia, “para la atención educativa de estas poblaciones, el MEN (2005) promueve la implementación de modelos educativos que buscan brindar alternativas educativas para los distintos niveles, ampliando cobertura con calidad” (Pág. 50).

De esta manera, se han hecho evidentes las preocupaciones respecto a los niveles de lectura y escritura a nivel educativo en los contextos rurales periféricos del país, pues como ya se han evidenciado en algunas cifras, la lectura y la escritura han sido ejercicios que han presentado dificultades desde el aula y la realidad de cada sujeto, pero aun así, existen preocupaciones en lo que respecta al tema, pues una de las fuentes de aporte a la lectura y la escritura es la Plan Nacional de Lectura y Escritura el cual tiene como objetivo:

Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación preescolar, básica y media, a través del fortalecimiento de la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores, y del papel de las familias en estos procesos (Ministerio de Educación Nacional, 2011).

Este proyecto tiene como nombre “Leer es mi cuento” el cual se divide en diferentes zonas del país con un alto porcentaje en las instituciones, prioritariamente rurales. Por tal razón,

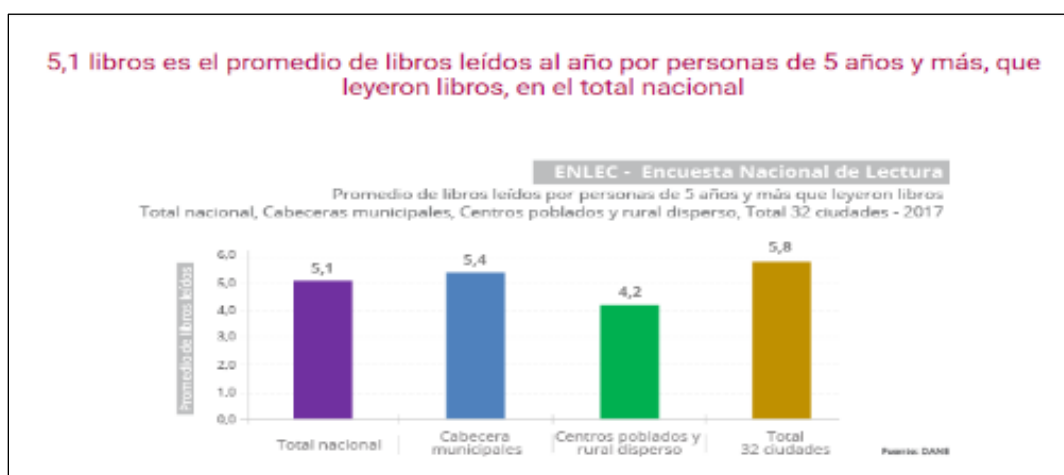
como se ha venido mencionado respecto a la importancia de la lectura y la escritura, Lerner (2001) menciona que lo ideal de realizar la práctica de lectura y escritura es que se vuelvan objetos de enseñanza en su vida cultural e histórica. Por ello, menciona en uno de sus trabajos “Leer y escribir en la escuela” que:

Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir (Lerner, 2001, Pág. 26).

De tal modo, desde el aula se hace necesario el ejercicio lectoescritural, pues es una de las posibles oportunidades para que el niño no sólo comprenda estas trascendentales acciones como requerimientos que deben cumplirse para luego obtener una calificación, ya que esta ha sido una visión que se ha trasladado a lo largo del tiempo desde perspectivas de enseñanza tradicional, pues en la investigación de “Los sistemas de escritura” por Ana Teberosky (2000) se afirma que “la lectura y la escritura no son sólo materias escolares, existen fuera de la clase, y los niños no son aprendices pasivos, no copian los modelos adultos que están a su alrededor ni esperan a ir a la escuela para comenzar el proceso de aprendizaje” (Pág. 13). Pero aun así, se ha visibilizado el poco acceso que hay en las zonas rurales a la lectura impresa, pues ello nos lleva a comprender que aunque se gesten proyectos y estrategias que promuevan la lectura y la escritura en el país, siguen siendo las zonas rurales las principales zonas afectadas por poca cobertura y por ello, tampoco se genera una cultura lectora que promueva tan valioso ejercicio; a continuación, se evidencian los porcentajes de forma gráfica de los libros leídos en promedio por año. “En 2017, en lectura impresa, lo que más

leen las personas de 5 años y más, son libros: en el total nacional 51,7%, en las cabeceras municipales 52,4%, en los centros poblados y rural disperso 49,0% y en el promedio de las 32 ciudades 54,6%” (Encuesta nacional de lectura, 2017).

Figura 1. Encuesta Nacional de lectura (ENLEC)



DANE, 2017

En la figura N°1, se evidencia que en los centros rurales y poblados dispersos, las personas mayores de 5 años leen menos libros diferentes a las cabeceras municipales de dichos territorios rurales y poblados dispersos. Además de esto, también es posible deducir que no todas las ciudades tienen un alto porcentaje de lectura de libros en las cabeceras municipales y tampoco en las zonas rurales, pues al observar el total nacional, está en un porcentaje mucho más bajo que el total de libros leídos en las cabeceras municipales; a pesar de ello, el total de las ciudades es mucho más alto que el total nacional. Esto también deja una reflexión acerca de las tareas realizadas en cada rincón del país, pues a pesar del poco acceso que tienen las zonas rurales a la lectura, se hacen esfuerzos para promover este ejercicio que posibilita aprendizajes y acercamientos a mundos inexistentes que pueden forjar en niños y adolescentes un pensamiento crítico y reflexivo.



Los trabajos investigativos elaborados en torno a la escuela rural, nos brinda la posibilidad de acercarnos a investigaciones como Tres mundos entre hojas y letras: Ruralidad, escuela y literatura (Correa M, Gómez N, Waked C.) , en donde se investiga acerca de los mundos posibles que nos ofrece el mundo de las letras en contextos rurales, pues allí Abad (2011) presenta de entrada la ruralidad como un espacio lleno de posibilidades, que al estar alejado de las grandes ciudades no lo hace menos potente ni aislado del conocimiento y la vivencia de experiencias. En este sentido, la ruralidad debe ser vista como un escenario privilegiado en el que se hace posible y se aprovecha la inmersión de la familia y de la comunidad en el trabajo escolar (Pág. 27). Esto indica que, la investigación arroja piezas claves para el conocimiento de problemáticas que no ocurren solo en el sector del Cauca, sino a nivel nacional que acoge a niños, niñas, adultos y docentes.

El maestro que va de zona urbana a zona rural transforma sus enseñanzas porque se ve influenciado por el entorno y espacio de trabajo, la población es diferente y las herramientas cambian. Ahora bien, por esta misma línea, el docente busca implementar procesos para brindar espacios a sus estudiantes donde se vean reflejadas las temáticas requeridas por las instituciones; algunas de las temáticas que en las escuelas se suele hacer énfasis como habilidad, es la lectura y la escritura. Conocer los niveles lectoescriturales de los estudiantes es importante para edificar nuevas rutas de aprendizaje que le permita a cada uno resolver a través de la escuela las principales dificultades de los niños y niñas, pues “Lo real es que llevar a la práctica lo necesario es una tarea difícil para la escuela. Conocer las dificultades y comprender en qué medida se derivan (o no) de necesidades legítimas de la institución escolar constituyen pasos indispensables para construir alternativas que permitan superarlas” (Lerner, 2001, Pág. 27).

Entonces, introducir a los niños y niñas en el mundo de la lectura y la escritura requiere de estrategias y métodos dinámicos que se adapten a sus necesidades. Las necesidades de los estudiantes corresponden a aquellos aspectos que quieren conocer y descubrir del mundo, aquellos temas que les seduce la imaginación y por tanto desean leer; el interés del estudiante ayuda a que el docente pueda crear dinámicas que respondan a las tópicos requeridos por la institución, por lo que “Este método facilita al docente y a sus alumnos el tratamiento de un conjunto de contenidos que se agrupan según el tema central, elegidos en función de las necesidades, intereses de los alumnos” (Andalucía, 2013, Pág. 2).

Por lo anterior, también es importante mencionar la vitalidad de las facultades que debe tener un docente rural, como lo menciona Céspedes (2014) “El maestro rural deberá empoderarse de estos procesos y caminar hacia construcciones más autónomas y hacia diseños singulares” (Pág. 114). De acuerdo con esto, el docente se basa en estas experiencias para que también le sea posible identificar las dificultades que se presentan en la lectura y la escritura: dos conceptos que no se desligan el uno del otro y que abarcan gran parte del desarrollo del ser humano.

Por otro lado, frente a los procesos que los estudiantes llevan en lectura y escritura, las instituciones implementan estrategias para identificar las habilidades, dificultades y promedios de niveles en los que se encuentran los alumnos, por lo que entonces encontramos nuevamente la importancia del docente en el aula como mediador de estrategias y procesos de desarrollo lectoescritural que se dan en el aula, por lo que es fundamental saber que no sólo es responsabilidad del maestro, sino de la comunidad en general. Por otro lado, en nuestro país se cuenta con una baja cobertura en lo que respecta a herramientas que brinden

un proceso significativo en las formas de enseñanza que se dan en la ruralidad, pues la presencia del Estado no es permanente, y por tal motivo no hay que desconocer que:

De la misma manera, es pertinente hacer referencia a la ruralidad, a la vida y ritmos del campo. La educación regional y rural es una de las más pobres y carentes. Administrativamente Colombia es dividida entre urbano y rural para la distribución del PIB, pero lo rural cobra cada día una brecha mucho más grande y abismal en programas de calidad, cobertura educativa e integración de Tics (Arias, 2014, Pág. 10).

A causa de estas situaciones, la educación rural pierde fuerza frente a los desarrollos de las temáticas que se implementan en las instituciones, como las prácticas que se tienen que llevar a cabo en las aulas de clase para los estudiantes y, por tal motivo, la educación en zona rural, está atravesada por saberes y costumbres generacionales que se han dado a través del tiempo, como lo es el trabajo en el campo, tradiciones culturales frente a sus fiestas y celebraciones, la cosecha de los alimentos y, sin dejar de lado, aquellas prácticas académicas que se hacen particulares desde los saberes y costumbres, pues:

Es claro que la reflexión sobre los saberes campesinos y los procesos de aprendizaje en el mundo rural para elaborar textos y ajustes al modelo educativo es vital, empero, también es relevante problematizar la existencia de una identidad como campesinos y campesinas ceñidos al papel que representa la pertenencia a un territorio y su relación con la educación y su modelo (Arias, 2014, Pág. 10).

Con el abordaje de temáticas basadas en el territorio, es efectivo el desarrollo teórico y práctico de las clases en las instituciones o planteles educativos, es posible lograr

un acercamiento de los estudiantes al reconocimiento cultural y de identidad ya que es un acto fundamental para la enseñanza y aprendizaje de múltiples saberes y conocimientos que, a pesar de las modernas formas de colonizar el pensamiento, es posible que la identidad campesina, cobre fuerza desde las aulas.

## 1.6 Acercamiento contextual

### 1.6.1 Ubicación

Inzá, es un municipio ubicado en la zona oriente del departamento del Cauca, limita al norte y al oriente con el municipio de Páez, al sur con el municipio de Puracé-Coconuco y al occidente con el municipio de Totoró. Inzá es un municipio que se caracteriza por las diversas culturas que se encuentran en el territorio, está la comunidad indígena Nasa, los campesinos y colonos. Las diversas formas de relacionarse en el territorio, ha consolidado un fuerte arraigo cultural que caracteriza al municipio en todas sus formas. Además de esto, la ubicación del municipio permite tener a todos los habitantes del territorio, la posibilidad de acceder a los municipios aledaños.

Figura 2. Mapa del municipio de Inzá, Cauca (Colombia)



Publicado por Milenioscuro, trabajo propio. Imagen. Creada 2011

## 1.6.2 Condiciones de la población

En cuanto a población, podemos acercarnos al “Plan de desarrollo municipio de Inzá” (2016-2019). Inzá cuenta con aproximadamente 30.803 habitantes, 16.175 personas son de género femenino que corresponde al 52.5% del total de la población y 14.628 personas son de género masculino, que corresponde al 47.5% del total de la población, esto en la cabecera municipal. También se encuentran centros poblados los cuales se distribuyen en tres caseríos, denominados:

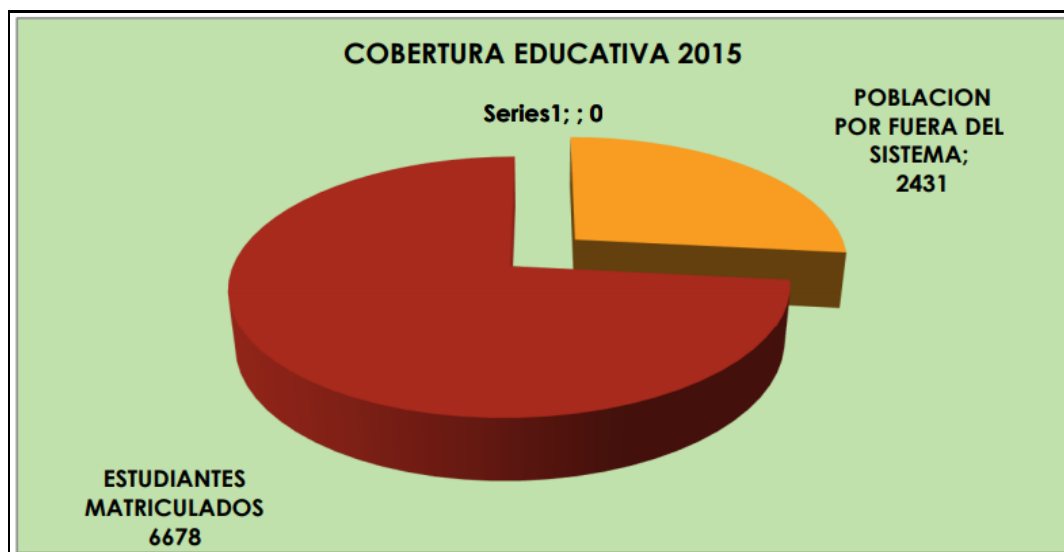
Centros Poblados y corresponden a El Pedregal, Turminá y San Andrés. Sin embargo, existe una gran proporción de la población distribuida alrededor de todo el territorio de Inzá localizadas en un total de 82 veredas, 42 de las cuales pertenecen a la zona de resguardos indígenas (Resguardo Indígena de Yaquivá, Resguardo Indígena de La Gaitana, Resguardo Indígena de Santa Rosa, Resguardo Indígena de Calderas, Resguardo Indígena de Tumbichucue y Resguardo Indígena de San Andrés De Pisimbalá (Plan de desarrollo, Inzá, 2016 - 2019, Pág. 37).

Por otro lado, el municipio de Inzá cuenta con una cobertura educativa aproximada del 73% de estudiantes matriculados (Plan de desarrollo, Inzá, 2016-2019). Por tal motivo, la prioridad en los centros educativos es obtener alta calidad, dando respuesta a todos los estudiantes que allí estudian y pretenden salir adelante con una educación excelente. “Una educación que trascienda, a través de los proyectos pedagógicos, a su vida misma” (Plan de desarrollo, Inzá, 2016 -2019, Pág. 177).

De igual forma, en el Plan de desarrollo de Inzá (2016 - 2019), se evidencia el bajo cumplimiento de la cobertura que establece el ministerio de educación frente a la cantidad de

estudiantes que deben estar inscritos en alguna escuela o institución educativa del municipio como se muestra en la siguiente figura:

Figura 3. Cobertura educativa 2015.



Fuente: SIMAT-Secretaria de Educación del departamento de Cauca 2015.

En la figura N°3, se evidencia el porcentaje de estudiantes que se encuentran matriculados en las diferentes instituciones y los niños, niñas y jóvenes que no han podido ser matriculados por múltiples razones. “El Municipio de Inzá tiene una población de niños y jóvenes en edad escolar (5 a 17 años) de 9109, de los cuales, en el año 2015, se reportaron en el SIMAT 6.678 estudiantes matriculados, lo que representa una cobertura bruta del 73 %, indicador que muestra que el municipio no ha alcanzado las metas de cobertura establecidas por el Ministerio de educación” (2016-2019, Pág. 175).

Por tal razón, el motivo por el cual se genera un alto nivel de deserción escolar es porque los estudiantes deben ayudar en sus hogares cuidando de las tierras y lo que allí se produce, pues sus trabajos también pueden darse lejos de casa en fincas o ciudades cercanas como Popayán

o la Plata, Huila. Por otro lado, en Inzá existen diferentes prácticas culturales que caracterizan al municipio; las acciones y quehaceres diarios de la comunidad tienen una fuerte concentración en el trabajo y la economía agrícola. Las actividades cotidianas de la población son fundamentales para el sostenimiento económico de cada una de las familias y habitantes en el territorio, pues mayoritariamente sus acciones se concentran en la producción de café, panela (caña) y algunos alimentos como el plátano y la yuca.

Como se mencionó anteriormente, la diversidad cultural de este territorio ha permitido afianzar las múltiples formas de convivir, de ser y estar dentro de un espacio que brinda y posibilita de forma abierta la relación entre culturas distintas que, a pesar de que existan conflictos internos, prima el respeto y tolerancia por las diferentes culturas que se establecen allí. Por ello, existe en cada comunidad una forma organizada de ser dentro del territorio; los campesinos se caracterizan por ser unidos y luchar conjuntamente por lo que les aqueja, organizan y buscan proyectos que trabajen en pro a sus urgencias. Por otro lado, la comunidad indígena lucha también por no dejar morir su cultura, por defender su origen e identidad a pesar de los abusos y tragedias que se han dado bajo racimos pues, sin embargo, su organización y unión prevalecen sin medidas de tiempo.

Por otro lado, la educación del territorio tiene algunas fracturas que han sido la razón por la cual los niños y niñas del municipio se han perjudicado desde los primeros años; en la comunidad indígena se quiere fortalecer cada una de las particularidades que hacen a la comunidad, y es desde la infancia y adolescencia que se quiere crear conciencia acerca de la importancia de reconocerse como indígena, además de ello, el poder comprender que la educación se debe abordar de forma especial, pues allí no se quiere cumplir con estándares occidentales (o de la sociedad mayoritaria) como bien es mencionado por ellos.



Así mismo, los campesinos han sido constantes y permanentes en su lucha, al igual que los indígenas, se han planteado formas diversas de defender su cultura, aunque no sean reconocidos como un grupo cultural. A nivel educativo, el Instituto colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) ofrece algunos programas que acogen a los niños más pequeños; en básica primaria los niños y niñas acuden a instituciones educativas que, de algún modo, les permite encaminar su educación hasta grado once.

### **1.6.3 Aspectos Económicos**

La economía del municipio se caracteriza por el sector agropecuario, donde la mayor fuente de trabajo se da por la producción de café como el primer renglón de la economía, la caña panelera, plátano y frutas. Además de esto, existe una red comunitaria que apoya la producción de productos de los campesinos, en algunas tiendas comunitarias se vende el café de fincas que realizan toda la producción del producto para consumir, así, la economía se torna productiva. Por ello: “La agricultura campesina y familiar es un sistema de producción que hace parte de las formas de vida y cotidianidad de las familias y comunidades campesinas, indígenas y raizales en las zonas rurales del país; y su papel en la consecución de la soberanía alimentaria es indudable, no solo en Colombia sino en América Latina y el Caribe” (Grupo Semillas, 2017).

En muchas zonas rurales del país como Inzá y otros municipios que conforman el departamento del Cauca, se presentan dificultades para acceder a un puesto laboral o para seguir una carrera universitaria en el caso de los jóvenes, por lo cual, uno de los principales motivos es la afectación de la economía de los hogares inzaños, pues muchos de los

habitantes del municipio migran hacia ciudades aledañas como Popayán, Cali, La Plata Huila, Pasto e incluso Bogotá en busca de nuevas oportunidades académicas y laborales; en muchos de los casos las, personas suelen volver a su lugar de origen como también suelen quedarse en estas ciudades con la comodidad de una vida mucho más estable a nivel económico, entonces es así que:

Lo que se advertía en la década del 70 era que: “La urbanización ha crecido paralelamente con la delincuencia, el abandono de la infancia, la ruptura de las relaciones familiares y la concentración de la miseria al lado de la concentración de la riqueza” 22. Los efectos letales de esta realidad se manifestarían con toda su crudeza en las décadas siguientes. Estos procesos de búsqueda de expectativas por mejorar las condiciones de vida y por encontrar tranquilidad, se han visto superados por una nueva ola de violencia que expulsa campesinos de sus parcelas y de pequeños núcleos urbanos a las ciudades. La hostilidad de éstas y la crisis económica ha fortalecido todas las formas previsibles de delincuencia como un modo de sobrevivir. A ello se unen nuevas migraciones forzadas que van hinchando las zonas marginales de los centros urbanos, incrementando el potencial de desazón y delincuencia (Citado por Tovar, 2001, Pág. 4).

Es así como, los habitantes del municipio migran a diferentes ciudades en aras de reconstruir sus vidas bajo la esperanza de adquirir nuevas oportunidades laborales o educativas que les permita mantener en pie sus hogares y formas posibles de mantenerse productivos para apoyar la base fundamental de sus vidas: la familia.

#### **1.6.4 Elementos Socioculturales**

A nivel sociocultural, Inzá se caracteriza por ser un territorio diverso, habitado por la comunidad campesina y la comunidad Indígena Nasa. Allí, se evidencia que estas dos comunidades conviven a pesar de las diferencias, pues no hay una división política que seccione estas dos culturas. La zona campesina se caracteriza por tener creencias religiosas arraigadas al catolicismo haciendo partícipes también a los niños y niñas. Por otro lado, la comunidad indígena Nasa tiene sus propias creencias acerca de todo lo que los rodea y de lo que les es necesario agradecer para vivir en paz con dioses e iguales. Las formas de vida del territorio rural consisten en atender la tierra para volverla fuente económica por medio de la siembra de alimentos, esta actividad se realiza tanto en la zona campesina como en la indígena. Además de esto, el territorio cuenta con diferentes tradiciones culturales que lo caracterizan, desde los productos que se consumen hasta las formas en que se realizan y preparan objetos y alimentos.

Así mismo, Inzá cuenta con un excelente sitio turístico ubicado en Tierradentro, San Andrés de Pisimbalá, parque arqueológico que fue considerado patrimonio Mundial de la Humanidad de la Unesco en 1995 al ser un espacio importante que reúne las diferentes huellas que han dejado nuestros ancestros (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura de Quito, 2015).

Además, una de las fiestas más importantes que se realizan en el municipio de Inzá es la fiesta patronal del amo Jesús de Guanacas, esta celebración se da a partir de un suceso visto por integrantes de la comunidad de Guanacas, quienes vieron en un lienzo la imagen de un Jesús crucificado. La comunidad desde ese entonces realiza misas, se encomiendan a él y

piden su protección. La celebración se realiza en los primeros días del mes de septiembre de cada año y suele realizarse en la cabecera municipal; estas prácticas culturales posibilitan en la comunidad el arraigo de sus costumbres y tradiciones que privilegian las diferentes formas de ser y pertenecer al territorio. En la tercera semana del mes de junio, en la cabecera del municipio, cada año se realiza un desfile y reinado donde participan las diferentes veredas y entidades del municipio como las asociaciones, el grupo de primeros auxilios del municipio o la policía nacional. En este desfile, se presentan creaciones realizadas por las comunidades como vestidos con material reciclable, pancartas, disfraces innovadores y platos típicos; en ocasiones, la celebración puede llegar a durar tres días seguidos.

Por tal motivo, las tradiciones del municipio se relacionan con las formas básicas de ser en el campo y las tareas que se requieren para producir no solo alimentos o productos sino las relaciones que día a día se tejen en sociedad. Por ello, sembrar o cosechar no consiste en cultivar la semilla, sino en tener en cuenta que se debe preparar o cuidar la tierra para que la semilla pueda vivir, elegir los tiempo o climas adecuados para que esta puede crecer y producir fruto, por ello, cabe resaltar que los niños y niñas del territorio también se involucran con las tradiciones, pues la familia construye en ellos sus principios y por ello se les involucra en el cuidado y producción de alimentos inculcan -de forma directa o indirecta- la identidad de su pueblo, por lo que:

La identidad tiene que ver con todos los elementos materiales e inmateriales sobre los que se construye y se sustenta cada cultura en determinado momento de la historia, elementos que marcan diferencias con otras sociedades o grupos sociales. La identidad se relaciona también con todos aquellos rasgos culturales como el vestido, la lengua, o las tradiciones, que crean cohesión y sentido de pertenencia entre las

personas que hacen parte de un pueblo, y a la vez las diferencia de otras. Por eso es un proceso en doble vía: hacia adentro de la comunidad acerca y crea pertenencia, y hacia afuera marca diferencias (Arias, 2014, Pág. 45).

Por ello, toda una tradición generacional que identifica y hace única cada actividad es lo que hace especial y valioso cada saber que tienen las comunidades y que además representan un territorio como lugar de respeto y cuidado.

### **1.6.5 Caracterización educativa de Inzá**

El municipio de Inzá se caracteriza por tener múltiples aspectos que hacen de este lugar un territorio único y lleno de atributos mediante los cuales es posible construir aprendizajes y enseñanzas en colectivo. Por ello, la población infantil es vital para la construcción, de la escuela y la educación, entes fundamentales para promover dichos ejercicios que hagan partícipe al niño y niña en la comunidad. Pero, aun así, en el contexto rural se hace difícil la labor educativa, pues en el municipio de Inzá, la calidad educativa es baja debido a la baja posibilidad de acceso a medios tecnológicos, poco material didáctico y falta de capacitación y estrategias pedagógicas a docentes y funcionarios educativos (Plan de desarrollo, Inzá, 2016-2019).

A pesar de que el municipio no cuenta con los suficientes medios para un favorable ejercicio educativo, las comunidades e instituciones educativas de cada vereda velan día a día por mantener encendida la posibilidad de que los niños, niñas y adolescentes tengan derecho a la educación y que asimismo les sea posible terminar sus estudios para poder avanzar a nivel profesional y personal. Esto también tiene que ver con el desempeño y disciplina que se ha forjado desde cada comunidad, las distintas formas de contribuir en conjunto hacen que los

sueños y anhelos de cada uno de ellos, sea la fuerza permanente de la lucha diaria para hacer real los logros de cada habitante.

Por ello, las instituciones educativas hacen su mayor esfuerzo por preparar a los estudiantes para que les sea posible el acceso a la educación superior, pues en las pruebas estandarizadas (Pruebas SABER 11°) realizadas en el 2014, el municipio de Inzá se ubicó por encima del promedio departamental (Plan de desarrollo, Inzá, 2016-2019), lo que indica que en el municipio se han realizado labores que han favorecido a la comunidad educativa del territorio pese a las dificultades que continuamente se presentan en el ámbito educativo, social y económico.

Del mismo modo, frente a los procesos de lectura que posibilitan la realización y cumplimiento no sólo de las pruebas estandarizadas sino del desarrollo educativo en general, “el 47% de los estudiantes de quinto grado de los municipios no certificados del departamento del Cauca, se ubican en el nivel mínimo de desempeño, lo cual significa que estos alumnos están en capacidad de realizar una lectura no fragmentada de textos cortos, cotidianos y sencillos; así como enfrentarse a situaciones familiares de comunicación en las que puede, entre otros aspectos, prever planes textuales que atienden las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto” (Gobernación del departamento del Cauca, 2011-2013, Pág. 27).

Por otro lado, los demás porcentajes muestran un nivel más declinable en los procesos de lectura que logran hacer los estudiantes, pues tan sólo un 24% de los estudiantes de grado quinto que realizaron las pruebas estandarizadas a nivel departamental (Gobernación del departamento del Cauca, 2011-2013) se posicionan en un nivel bajo de lectura, por lo que se

hacen importantes y visibles las formas en las que se está trabajando la lectoescritura en el aula.

De tal modo, dichas cifras requieren de un análisis mucho más completo respecto a los procesos de lectura y escritura que se están llevando a cabo en las zonas rurales periféricas del municipio, pues como bien se evidencia a través de porcentajes, existe una problemática que acoge no sólo a los niños y niñas sino a los adolescentes que también se encuentran inmersos en ambientes educativos que son necesarios para su futuro desarrollo y adquisición de aprendizajes durante los periodos educativos de la vida misma.

Por tal motivo, se hace fundamental centrarnos en las problemáticas lectoescriturales que ocurren en la Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús, específicamente con los niños de grado segundo de la sede principal junto con los niños de grado tercero de la sede San Miguel; Serán niños y niñas de 6 a 10 años de edad aproximadamente. Por lo que será importante conocer un poco más sobre la institución en la que se realizará el presente trabajo investigativo, por ello, en el siguiente apartado será posible profundizar en diferentes aspectos que identifican a la institución.

#### **1.6.6 Institución Educativa Nuestra Señora de Santa Teresa del Niño Jesús**

Dentro del municipio de Inzá se encuentra una de las veredas más cercanas al departamento del Huila, esta es la vereda de Santa Teresa, allí se encuentra ubicada la Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús, esta es una institución con más de 40 años brindando sus espacios educativos para la formación de niños, niñas y adolescentes, es una institución de naturaleza oficial que cuenta con cuatro sedes, la sede principal de Santa Teresa, sede de Yarumal, sede de San Miguel y por último, la sede de San Martín, teniendo como horario

principal, la jornada de la mañana para cada uno de los cursos sin excepción. Además de esto, la institución atiende a la población para brindar sus servicios educativos en preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, teniendo además de ello un carácter agroindustrial que posibilita en los estudiantes aprendizajes de labores agroindustriales relacionadas con la producción y cuidado de alimentos. Además de esto, “la Institución Educativa Santa Teresita del Niño Jesús se encuentra ubicada en el corregimiento de El Pedregal, Vereda Santa Teresa, Municipio de Inzá, Departamento del Cauca, a una distancia de 20 Km de la cabecera municipal y a 120 Km de la capital Departamental” (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 26). Por otro lado, la institución cuenta con un sentido histórico que no sólo ha caracterizado su rol educativo en la vereda, sino a la comunidad que dicho espacio acoge y así mismo, se ha venido construyendo la identidad del entorno que se habita.

En el año de 1931 se fundó la primera escuela por el señor Lorenzo Muñoz que funcionaba en su casa, quien fue la persona que fundó la vereda. Tiempo después, el señor Manuel Santos, quien junto con el señor Lorenzo Muñoz hizo parte de la fundación de la vereda, quiso donar 80 mts para la construcción de la escuela; para aquel entonces, el padre del territorio, Dufrae, bautizó la escuela con el nombre de Santa Teresa. En 1936 empieza a funcionar la nueva escuela luego de haber tenido algunas modificaciones arquitectónicas con 26 maestros que fueron llegando a la escuela de forma periódica. Luego de esto:

El día 26 de Abril de 2004, mediante Resolución N.º 0487, se reorganizan las Instituciones Educativas y se crean los Centros Educativos Oficiales de Educación Formal que atienden población Mayoritaria y Afrocolombiana en el Municipio de Inzá, por lo cual se Crea el CENTRO EDUCATIVO SANTA TERESA,



pertenecientes las Escuelas Rurales Mixtas de Santa Teresa, Yarumal y San Martín, quedando Santa Teresa como sede Principal, en esta asume el cargo .de Directora la profesora Graciela Córdoba de Pajoy, quien se desempeña como directivo docente en la Escuela de Yarumal. Una vez creado el Centro Educativo se inician nuevas labores para el progreso de las tres comunidades (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 32).

Luego de esto, a través del tiempo la escuela logró unirse con la comunidad, atendiendo las necesidades educativas que se presentaban en los niños y niñas de la vereda, entonces seguidamente, la institución logró tener un reconocimiento que le permitió consolidarse como institución mixta:

Mediante la Resolución N.º 03023 – 2014, se reforman los establecimientos educativos del municipio de Inzá, en el que establece que se elimina la denominación Escuela Rural Mixta o cualquier otro tipo de denominación por lo que el Centro Educativo se reorganiza y a partir de la fecha se reconoce como INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA TERESA, en el que se ofrecen los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria, en el que se anexa la sede de San Miguel a este plantel, quedando organizado con cuatro sedes educativas (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 36).

Finalmente, en el año 2015, la educación media técnica fue aprobada junto con la razón social que sería entonces Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús mediante la resolución N° 04 273-09- Jun, 2015 (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019); esto significó un logro importante para la comunidad de la vereda y para el municipio también. Entonces, esto

permitió la acogida de niños y niñas para que les fuera posible cursar sus respectivos grados de primaria o bachillerato. Además de esto, es importante saber que la institución tiene componentes fundamentales para el efectivo cumplimiento académico de cada estudiante tales como:

**Misión (deber ser):**

La Institución Educativa Santa Teresita del Niño Jesús, Inzá - Cauca es de sector oficial donde se ofrece educación formal desde el preescolar, básica primaria, secundaria y media vocacional de carácter técnico con especialidad agroindustrial, cuya misión es formar bachilleres técnicos agroindustriales integrales con calidad humana y académica, capaces de cristalizar sus sueños, entendidos estos como proyectos de vida, amantes de la ciencia , tecnología e investigación , centrados en el ser, saber y saber hacer, para construir ideas de liderazgo , convivencia ciudadana y agentes sociales de cambio (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 7).

La institución cuenta con una formación integral para sus estudiantes, donde tienen como relación su territorio y lo que se logra hacer desde las aulas. La implementación y desarrollo de proyectos sobre agricultura se establecen en los grados décimos como proyectos finales de su etapa académica. De igual forma la visión de la institución resalta que:

**Visión (Razón de ser):**

Para el año 2025, La Institución Educativa Santa Teresita del Niño Jesús, Inzá - Cauca con especialidad agroindustrial en el Procesamiento de Frutas, hortalizas y café, estará generando procesos al cambio social en las comunidades de la región, a través de la continuación de sus estudios superiores o implementación de pequeñas

empresas colectivas o individuales donde utilicen y apliquen conocimientos, tecnologías adquiridos durante su vida estudiantil (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 7).

Siendo así, la institución continuará con acompañamientos para aquellos estudiantes que se encuentren interesados en el desarrollo de proyectos relacionados con aquellos alimentos que se dan constantemente en el territorio, como los que se mencionan en la visión de la institución. Todo esto relacionado con los objetivos que se tiene en la institución frente al progreso educativo, académico y profesional de los estudiantes. De igual forma la institución cuenta con una filosofía que representa sus formas e ideales para los estudiantes que están formando:

**Filosofía (Saber ser y hacer):**

La Institución Educativa Santa Teresita del Niño Jesús, Inzá - Cauca ofrece una educación integral hacia sus estudiantes impulsando valores éticos, religiosos, culturales, sociales, socioeconómicos y ambientales para que sean parte activa de la sociedad, especializada en el procesamiento de frutas, hortalizas y café, desempeñándose productivamente dentro y fuera de su entorno, empleando herramientas tecnológicas, saberes para solucionar problemas, liderar procesos y trabajar en equipo; consecuente con el objetivo de formar para el futuro dando importancia significativa al conocimiento científico, técnico investigativo, la práctica pedagógica como su fundamento, con proyectos definidos a través de la creatividad, emprendimiento retroalimentando en su capacidad analítica y crítica mediante procesos de adquisición de saberes, principios y métodos en cada área del conocimiento (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 7-8).

Bajo todo lo anterior, en la actualidad la cantidad de estudiantes por grados es entre los 16 a 22 niños y niñas; en la institución principal la proyección académica está dada desde transición hasta grado once y por cada grado, un curso de aproximadamente 20 a 25 niños y niñas, desde el grado de transición hasta grado once, con excepción del grado tercero y cuarto que trabaja bajo la modalidad multigrado lo cual corresponde a otras necesidades específicas a nivel pedagógico, espacial y didáctico como lo menciona Liseth Molina en su trabajo de maestría titulado “El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado”:

Hoy en día, la educación básica primaria que se da en las escuelas rurales multigrado, representa la oferta educativa más numerosa e importante de la educación rural en Colombia, significa el encuentro de una comunidad educativa en una escuela, lugar central de una vereda o corregimiento de la zona rural, donde los niños y niñas de esa comunidad y pertenecientes a todos los grados de básica primaria, asisten a recibir educación formal; se dice que por cada escuela rural de primaria en Colombia hay aproximadamente 2,5 maestros (2019, Pág. 61-62).

De acuerdo con esto, el trabajo de la institución es garantizar el buen desarrollo de las temáticas implementadas para esta modalidad. En la Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús, el espacio está adecuado para el desarrollo de las actividades de los estudiantes de estos grados a pesar de presentar algunas necesidades a nivel estructural y, aun así, hay que garantizar herramientas para hacer de las experiencias un desarrollo positivo:

La educación juega un papel fundamental para promover el desarrollo e impulsar una sociedad más equitativa, donde la población, en toda su diversidad, pueda tener las

mismas oportunidades de progreso. En esta perspectiva, el sistema educativo debe responder a las demandas de una nueva ruralidad, que redefine el campo, sus habitantes, sus necesidades y sus potencialidades a través de una mirada integral del territorio, desde lo local en un mundo globalizado, que considera urgente la necesidad de cambiar la mirada de sus gobernantes y, por ende, la forma de planear su atención (Gobernación del departamento del Cauca, 2011-2013, Pág. 17).

Mientras tanto, la institución implementa y desarrolla sus clases con los recursos que se tienen a la mano y algunos pocos que el sistema suple. Los estudiantes y docentes han tenido que acomodarse e implementar espacios dignos de su trabajo, como la sala de maestros, el restaurante, la biblioteca y la sala de informática en donde los estudiantes comparten el computador entre grupos de 4. Todo esto es necesario para alcanzar una educación de alta calidad, pues se requieren aulas escolares amenas también como parte de la motivación que debe darse para que a los estudiantes les sea pleno y satisfactorio aprender y construir conocimiento desde el aula.

#### **1.6.7 Aspecto sociocultural de la Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús**

La institución Santa Teresa del Niño Jesús, también cuenta con espacios culturales y tradicionales que con el paso del tiempo se han fortalecido incluyendo a la institución y a la comunidad en general, pues:

Las comunidades han sobresalido en la realización de actos culturales como veladas artísticas y han destacado las celebraciones del Día de la Familia, Fiestas Patronales Finalizaciones del año lectivo, 8 y 24 de diciembre, semanas culturales donde la gente ha demostrado todo su potencial artístico participando en bailes, sainetes, dramas e

intervenciones musicales, artesanías y platos típicos, etc. (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 41).

Por medio de estas celebraciones, se logra una integración, socialización y encuentros fraternales con todos los participantes de la institución, fortaleciendo sus valores éticos, formación cultural y tradicional que lleva consigo aprendizajes y saberes del territorio. En este sentido, la participación de los niños y niñas es fundamental en estos espacios, pues les permiten integrarse de manera autónoma y creativa, aportando de forma activa ideas y enseñanzas que hacen parte del tejido social de la comunidad.

Además de esto, las tradiciones de la vereda se hacen importantes en la realización de eventos y fiestas importantes pues la música, bailes e instrumentos musicales representan también a la comunidad:

Aunque las costumbres han ido cambiando debido la influencia de la globalización aún se conserva la música de cuerda siendo esta autóctona de nuestra región, entre los instrumentos musicales se encuentran: la guitarra, la carrasca, tambor, flauta, maracas las cuales están elaboradas en madera conchas de animales y pieles de animales, carrizo y otros materiales del medio. Las personas antiguas bailaban el pasillo entonado por instrumentos de percusión, posteriormente surgió a los instrumentos de cuerda, maracas, carrascas, formando los conjuntos musicales utilizados en fiestas y bailes populares (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 41).

En cuanto a esto, es importante que en la institución las expresiones artísticas se implementen a través de las actividades que se han venido repitiendo durante los años como formas llamativas de resaltar la identidad cultural, tal como la música como representación

territorial, el baile como representación corporal y tradicional y, los instrumentos musicales como representación artística de producir sonidos típicos de la región. Entre tantas representaciones del acervo cultural, se mantienen otras creencias que aún se transmiten y son importantes para los habitantes cercanos a la Institución Santa Teresa del Niño Jesús, pues los mitos y leyendas son importantes porque enriquecen la diversidad cultural y tradicional del territorio, pues “Existían muchas creencias acerca del duende, arco iris, el diablo, el tres pies, el alma, el picúa, el abejón, el guando, las candilejas y el pájaro pollo” (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 45). Un claro ejemplo de aquellas historias que suelen narrarse en las carreteras del municipio y espacios cercanos a la vereda de Santa Teresa son:

El duende: La gente que lo ha observado lo considera como un señor pequeño con sombrero v grande y los pies volteados, frecuente vivir en los arroyos y se enamora de los niños pequeños, es capaz de robarlos y llevarlos a su escondite. Las personas como médicos tradicionales realizaban remedios para ahuyentarlo o dar con el paradero con los niños perdidos, se caracteriza porque llora mucho y su llanto es como el de un bebé (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 46).

Otra de las historias más populares del municipio es:

El arco iris: Se considera como un espíritu que produce enfermedades, se dice que cuando el arco sale y está lloviendo “es miau de arco” y nadie podía dejar que le cayera esta agua en la piel, porque le producía irritación hasta volverse granos y solo era curado con hierbas recetadas por los médicos tradicionales ;se decía que no sé le podía señalar con el dedo porque este se le podía caer o podrir, los médicos tradicionales curaba las llagas mediante emplastos de hierbas y que la dejaba en un

lapso de tiempo y al ser quitado se observaban pelos blancos, se decía que eran los pelos del arco (P.E.I, Santa Teresa del Niño Jesús, 2019, Pág. 46).

Por consiguiente, es importante que todas las historias populares sean temas que puedan trabajarse en el aula de clase, ya que esto logra el acercamiento a procesos lectoescriturales que puede posibilitar, además, el fortalecimiento de saberes y conocimientos culturales que por herencia caracterizan a las comunidades de zonas rurales.



## **1.7 Elementos metodológicos**

La etnografía es importante para el abordaje y recolección de información para nuestro trabajo investigativo, por tal motivo es fundamental iniciar con la conceptualización de la etnografía para luego centrarnos en la etnografía educativa y así comprender un poco más acerca de la educación en el contexto rural. Por esto, es la etnografía educativa la herramienta investigativa que utilizamos principalmente para el desarrollo de nuestro trabajo investigativo. Por medio de los diferentes aprendizajes que se dan en un determinado contexto y en un territorio que tiene múltiples formas de vivir y convivir de acuerdo con las diversidades que se dan dentro de cada una de las comunidades (campesinos e indígenas), es necesario acudir a diferentes herramientas metodológicas que permitan hacer un ejercicio investigativo orientado hacia la comprensión y acercamiento de la realidad vivida en el contexto. Por ello, las investigaciones dadas en el ámbito educativo presentan múltiples irregularidades que conducen el ejercicio investigativo a partir de una serie de premisas que constantemente clarifican la función investigativa del educador, y es por ello que:

En realidad, los investigadores del ámbito educativo debemos aceptar convivir con una «lesser form of knowledge» (Labaree, 1998) que supone determinados beneficios y también limitaciones y que nos lleva a reconstruir constantemente las bases de la disciplina al tiempo que reinterpretar las cuestiones más fundamentales de nuestro campo. Particularmente, la investigación cualitativa en el posmodernismo afronta una doble crisis de representación y legitimación (Denzin, 1994). La primera hace referencia a la imposibilidad de aprehender directamente la realidad. Ésta se construye, primero, a través de la aplicación de nuestros propios esquemas sobre ella y, después, se reconstruye en los textos producidos. En el posestructuralismo, el texto,

el lenguaje, la narración, cobra un papel fundamental (Richardson, 1994). La crisis de legitimación supone una mirada crítica hacia la utilidad de los tradicionales criterios de rigor científico en el contexto de la investigación cualitativa (Sandín, 2000, Pág. 225).

Por lo anterior, el presente ejercicio investigativo recobra fuerza desde una mirada cualitativa, pues a partir de la práctica de inmersión y del trabajo que trae consigo el estar sumergidas en el territorio y por supuesto en las acciones cotidianas de la comunidad, acarrear consigo el enfrentar múltiples realidades que se dan en un contexto en donde no sólo son importantes las necesidades educativas sino sociales, económicas, culturales, etcétera, a lo cual el trabajo diario en el territorio y por tanto con la comunidad, se da desde un aporte que motive y apoye las formas de vida de los habitantes del territorio, pues no podría darse una retroalimentación más nutrida si sólo se llevasen conocimientos para aplicar, ya que lo realmente importante es dotar de significado la identidad bajo ciertos aportes que se dan de forma recíproca entre la comunidad y nuestra disposición para el trabajo colectivo.

Junto con esto, otra parte fundamental del proceso, son las observaciones dadas en el territorio y todo lo que esto implica respecto a los ejercicios que se realizaron, pues apuntaron a una “observación naturalista, a una realidad dinámica, a una inferencia de datos, a una acción exploratoria, inductiva y descriptiva, a unos datos ricos y “profundos” y a una orientación centrada en la fenomenología y la comprensión (Fernández y Pértegas, 2002). Por lo tanto, una experiencia atravesada por la inmersión en una realidad permite que se lleven registros que dan cuenta de un relato, de una subjetividad que quizá evita acciones cuantificables.

La investigación cualitativa nos brinda un amplio recorrido sobre las diferentes cualidades y características de un tema específico; en este caso se dan los procesos de lectura y escritura en territorio rural y es a partir de allí que la investigación nos permite mostrar una parte de la realidad en donde lo fundamental no es definir cifras para evaluar algo, sino tener como base principal, las formas de convivencia de un territorio, que para este caso es el municipio de Inzá-Cauca en la vereda de Santa Teresa. Las relaciones que se establecen entre la comunidad y la persona o grupo que aplica allí los diferentes procesos requeridos para una investigación, forja también una mirada objetiva para lo que nos brinda toda una sociedad, de esta manera, es importante saber que “La investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social (Martínez, 2011, Pág. 11). Junto con esto, hay diferentes perspectivas respecto a las investigaciones cualitativas, pues hay aspectos que varían dependiendo de lo que se quiere observar y/o estudiar, por lo cual es fundamental saber que:

La investigación cualitativa, se plantea, por un lado, que observadores competentes y cualificados, pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás. Por otro, los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores, etc. Por medio de un conjunto de técnicas o métodos como las entrevistas, las historias de vida, el estudio de caso o el análisis documental, el investigador puede fundir sus observaciones con las observaciones aportadas por los otros (Monje, 2011, Pág.32).

En nuestra investigación, al abordar una comunidad con diversas formas de ser en el mundo, nos encontramos con otro tipo de lenguajes que denotan múltiples manifestaciones y por ello, todo aquello que resulta de las multiculturalidades es precisamente lo vivido, lo real en contextos diversos que ofrecen a muchas otras sociedades conocimientos, formas de vivir y de entender las lógicas del universo que para otras sociedades son funcionamientos diferentes, pero sin que esto pasara en cada territorio del mundo, sencillamente no habría un amplio abanico de saberes y tradiciones que no debería ser catalogadas o clasificadas de formas cuantitativas, pues:

El interés teórico de la investigación cualitativa es la comprensión de sentido y la orientación y liberación de la acción humana. La comprensión interpretativa es concebida por Dilthey (1996) como un proceso hermenéutico en el cual la experiencia humana depende de su contexto y no se puede descontextualizar ni utilizar un lenguaje científico neutral. Se entiende que en la construcción de conocimiento se da una interacción entre el sujeto que estudia, que investiga y el objeto estudiado (Martínez, 2011, Pág. 12).

Estar más cerca al territorio nos permitió comprender las diferentes acciones humanas tanto dentro del aula como fuera de ella, de la mano con los procesos de lectura y escritura. La cultura también hizo parte del análisis de las situaciones puesto que se daban dentro del mismo lugar de investigación. Nos proporciona información no sobrecargada y por lo tanto, buscamos estrategias que nos permitieran narrativas explicativas y claras para dar muestra de los resultados obtenidos en el territorio. Finalmente, la investigación cualitativa nos permite una mirada más enriquecedora con la recolección de la información de los procesos

lectoescriturales acompañados por otras fuentes y herramientas investigativas como se mostrarán a continuación.

### **1.7.1 Etnografía educativa o escolar**

En un contexto como el del municipio de Inzá-Cauca, se evidencian diversas manifestaciones y universos culturales que dan lugar a un estudio especial; la observación dada en determinadas situaciones y ambientes culturales hacen que el espectador tenga una mirada transformadora que no intervenga ni modifique la realidad sucedida, sino que sea transformadora a nivel interno, desde lo que es posible adoptar para encontrar mejores formas de construir pensamiento y herramientas que permitan hacer transmutar las nuevas formas de investigación. Es por ello, que la etnografía se convierte en una herramienta fundamental para llevar a cabo esta investigación, ya que se recogen los elementos mencionados anteriormente y, permiten generar una óptica desde la problemática dada en esta zona rural. Por lo tanto, es importante determinar que:

En suma, las etnografías no sólo reportan el objeto empírico de investigación en un pueblo, una cultura, una sociedad, sino que constituyen la interpretación/descripción sobre lo que el investigador vio y escuchó. Una etnografía presenta la interpretación problematizada del autor acerca de algún aspecto de la "realidad de la acción humana" (Jacobson 1991:3; nuestra traducción [n.t.]) (Guber, 2001, Pág. 6).

Por lo anterior, conocer las diversas perspectivas que se le atribuyen al término *etnografía* resulta fundamental para recoger perspectivas que nutran nuestro trabajo investigativo, por ello, nos resulta pertinente saber que:

También se denomina etnografía a una rama de la antropología, aquella que acumula conocimientos sobre realidades sociales y culturales particulares, delimitadas en el tiempo y el espacio. Se distingue así de la etnología, que se dedica al análisis comparativo de las culturas humanas. Así, la etnografía se ha definido como una “teoría de la descripción” que contrasta con la etnología, considerada como “teoría de la comparación (Boon, 1973). Más allá de estos usos convencionales del término en la antropología, hay divergencias en la práctica de la etnografía correspondientes a distintas perspectivas teóricas y epistemológicas” (Rockwell, 2009, Pág. 19).

Por otro lado, la etnografía cuenta con características particulares, que permiten realizar una recopilación y registro de datos en el lugar seleccionado para la investigación. La participación en la etnografía se toma como una técnica que consiste en convivir de manera temporal con aquellas y aquellos niños a quienes se pretende comprender, cómo en este caso, los niños y niñas que asistían a las escuelas de la vereda Santa Teresa en la que nos encontrábamos haciendo nuestro trabajo de campo. A través de la observación participante, la cotidianidad de los mundos sociales se torna en la instancia privilegiada para la producción de conocimiento social. Esta participación se ve acompañada por la escritura. La participación permite crear relaciones cercanas que favorecen la recolección de datos fiables, que, de otro modo, serían muy difíciles de lograr y de comprender sin un acercamiento previo y adecuado.

Además, la etnografía es una herramienta investigativa que posibilita al maestro desde una perspectiva educativa- diversas estrategias para la construcción y análisis de información extraída de la inmersión, de la cotidianidad dada en un grupo social. El maestro es la pieza

fundamental del recorrido investigativo dado en una comunidad, pues es quien orienta los procesos y acciones que provienen de problemáticas precisas que acontecen allí; tanto la comunidad (estudiantil) como el maestro, forjan un equipo de trabajo que, sin planearse de aquella forma tan precisa, para la investigación es el curso adecuado para la obtención de aprendizajes que se den en los estudiantes y maestro, por ello se señala que:

Cuando el docente decide abordar los problemas propios de una cultura escolar desde la perspectiva investigativa y se inclina por la etnografía, su estudio se desarrolla en campo con relativa facilidad. Al ser miembro de la comunidad educativa, los distintos actores la asumen como suya, ven en el docente un referente de autoridad y consideran que los estudios que este emprende pueden contribuir al mejoramiento de aquello que anda mal o que no está del todo bien; por tanto, el maestro investigador cuenta con la proximidad y cotidianidad en el abordaje de los sujetos, además de su natural disposición y cooperación. Al respecto, ha señalado Parra (1998) que el ejercicio de su labor les permite a los maestros ser parte del grupo; estos pueden utilizar las herramientas de los etnógrafos, pueden interactúan con sus estudiantes y pueden convertirse en destacados observadores y entrevistadores (Maturana y Garzón, 2015, Pág. 201).

Por esta razón, centrarnos en la etnografía educativa o escolar es fundamental para comprender parte de nuestra ruta metodológica en el presente trabajo investigativo, pues al hacer un estudio específico que se relaciona con aspectos educativos en zona rural, es importante tener en cuenta que priorizamos la etnografía escolar porque permite la descripción de los contextos y la interpretación de los mismos. El ámbito etnográfico nos permite investigar los pensamientos y desarrollos sobre las cosas que van más allá del

producto, nos permite comprender al niño y a la comunidad de forma más personal: sus biografías, entornos y sus dinámicas en el aula. Entonces, es por esto que:

La educación es una actividad cultural que, como cualquier otro aspecto de la cultura, podemos describir teniendo en cuenta: el parentesco, la organización de la política o las formas de intercambio económico. Cuando lo que deseamos describir de una cultura es el funcionamiento de la educación, podemos hablar de etnografía de la educación. Habitualmente, se habla de etnografía escolar, puesto que la mayoría de etnografías trabajan acerca de lo que sucede en las escuelas que, ya que éstas son, en muchas sociedades, las instituciones que se han especializado en la educación de los jóvenes y los niños (Serra, 2004, Pág. 166).

Pero, aun así, la etnografía escolar tiene distinciones particulares que no pueden relacionarse directamente con un estudio etnográfico, pues como bien lo afirma Serra:

La etnografía escolar, o de la educación, tiene que distinguirse del resto de etnografías por los sujetos que son objeto de estudio, pero no por el objeto teórico de estudio: la cultura (Velasco et al., 1993). Por eso, una etnografía escolar no tendría que ser tan diferente de lo que hicieron los etnógrafos clásicos cuando estudiaron a los pueblos africanos o de lo que hacen los etnógrafos actuales en barrios y ciudades del primer y tercer mundo. La etnografía escolar o de la educación surge simplemente como consecuencia de haber seleccionado un campo determinado para realizar la etnografía (Velasco y Díaz de Rada, 1997). Debería de haber pocas cosas que fueran específicas de una etnografía de la educación. Con todo, esta afirmación no puede ser rotunda porque como se ha dicho con la utilización de la etnografía, o de algunas de las



técnicas habituales en los trabajos etnográficos, por parte de otras disciplinas, empezaron a aparecer bastantes trabajos que bien poco tenían que ver con las etnografías clásicas propias de la antropología (Serra, 2004, Pág. 167).

La particularidades que se presentan en la etnografía escolar mencionadas anteriormente, afirman el ejercicio investigativo dado en la presente investigación, pues las características dadas dentro del aula rural, son los aspectos y objetos de estudio que le dan fuerza a esta herramienta como posibilidad de adentrarse y hacer parte de una comunidad que tiene exigencias distintas, es lo que realmente fortalece el quehacer docente y la especificidad de nuevas estrategias y formas de abordar la educación rural en el país.

Además de esto, lo que nos ofrece este ejercicio etnográfico, es precisamente trascender y trastocar las rutinas dadas en la escuela, acercarnos poco a poco a las formas particulares en las que los niños y niñas son en la escuela, sus formas de participación, sus interacciones colectivas, sus pensamientos internos, sus anhelos de aprendizaje y formas de enseñanza dentro de su contexto educativo, sus prácticas culturales, sus cosmovisiones, sus experiencias familiares y escolares. Además, el contexto rural ofrece otras formas de funcionamientos que la comunidad lleva día a día y así mismo, aprehender sus maneras y adaptarnos a ciertas rutas educativas, sociales y culturales, es lo que hace de la etnografía un trabajo significativo desde la cotidianidad escolar del niño; es por ello que “El contenido de la experiencia escolar subyace en las formas de transmitir el conocimiento, en la organización misma de las actividades de enseñanza y en las relaciones institucionales que sustentan el proceso escolar” (Rockwell, 1995, Pág. 13). En virtud de todo lo mencionado anteriormente y para el interés de la presente investigación, priorizamos las siguientes herramientas de trabajo:

### **1.7.2 Entrevista semiestructurada**

La entrevista semiestructurada de investigación cualitativa, nos posibilita un acercamiento cultural acerca de las formas de vida y percepciones del mundo con la comunidad estudiada, además de ser una forma mediante la cual es posible recopilar datos de forma semiestructurada, pues es importante tener en cuenta que hay contextos en los cuales acceder de estas formas es difícil, pero aun así, en el municipio de Inzá, las formas que definen a los integrantes de cada comunidad, permiten generar un acercamiento amable con el objeto de estudio, las escuelas, los niños y niñas, pues las cercanías que se establecieron con la comunidad trabajada se dio más allá de vínculos relacionados con el trabajo y las acciones diarias a las cuales respondíamos día a día; se tejieron lazos con maestros y maestras, padres de familia, vecinos, trabajadores, adolescentes, niños y niñas que nos permitieron cavar poco a poco en sus realidades.

Por ello, todo esto nos permitió que la realización de las entrevistas semiestructuradas se dieran y fluyeran para conocer detalles sobre las lógicas educativas del territorio, pues nos resultó ser una herramienta que lograba una adaptación adecuada para adentrarnos a las lógicas de la comunidad, siendo estas aplicadas a diferentes miembros como padres de familia, maestros y estudiantes; abarcar las diferentes perspectivas o visiones de cada participante que claramente sin distinción alguna, fueron piezas fundamentales para nuestra investigación. Sin embargo, la entrevista semiestructurada nos permitió hacer relación con la comunidad desde un sentido dirigido al diálogo y la conversación, pues para Denzin y Lincoln (2005) como citó (Vargas, 2011) la entrevista es “Una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (Pág. 121). Además, esta técnica está fuertemente

influenciada por las características personales del entrevistador, así mismo, ha llegado a convertirse en una actividad de nuestra cultura.

Al realizar las entrevistas, teníamos un objetivo claro, pues este consistía en extraer información de forma natural y precisa sobre las formas y modelos en que se dan los procesos de lectura y escritura en la Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús; los padres y maestros fueron parte fundamental para la recolección de información frente al tema, pues la gran variedad de visiones y formas de entender estos dos procesos tan importantes, era lo que nos iba abriendo camino poco a poco a comprender las formas en que los niños y niñas adquirían e interiorizaban la lectura y la escritura. Del mismo modo, al realizar las entrevistas era importante tener en cuenta que, al no ser una entrevista estructurada, la dinámica posibilitaría aspectos como los mencionados anteriormente. Es decir, la relación entre el entrevistado y el entrevistador y las dinámicas que en torno al ejercicio fluyen, determinan también aspectos que son relevantes para el proceso investigativo, pues es importante saber que:

La entrevista no estructurada destaca la interacción entrevistador- entrevistado el cual está vinculado por una relación de persona a persona cuyo deseo es entender más que explicar. Por lo que se recomienda formular preguntas abiertas, enunciarlas con claridad, únicas, simples y que impliquen una idea principal que refleje el tema central de la investigación (Vargas, 2011, Pág. 127).

Por lo anterior, este tipo de entrevista nos permitió adaptarnos a las condiciones que el contexto nos presentaba, pues el ejercicio en sí no consiste solamente en aplicar herramientas de trabajo para extraer información sino que acercarse a la comunidad es parte importante

del proceso investigativo, pues como bien se afirmó anteriormente, generar una “conversación amistosa” puede añadir más datos que surgen solo de esta forma, mientras que, al abordar a un habitante del territorio bajo una circunstancia más estructurada y formal, generará en la persona a quien se entrevista, algunas manifestaciones de miedo o pena, lo cual limitaría la plena expresión de la persona sobre el tema a discutir o reflexionar.

### **1.7.3 Diarios de Campo**

El diario de campo es uno de los instrumentos más relevantes para la recolección de información sobre algún tema de interés o de investigación, también fortalece la escritura y la narrativa al plasmar lo observado en el aula o en el lugar seleccionado para el desarrollo de la investigación. Es útil también como herramienta que permite enriquecer nuestras prácticas educativas y de igual forma, mejorarlas. Siendo así, el diario de campo permite una participación más profunda con la observación, a través de esta se logran identificar las diferentes variables y características de lo que se está investigando. Logra ser un escrito personal, el cual termina teniendo una relación con el investigador y sus letras, pues se dan análisis de tipo reflexivo.

Según Bonilla y Rodríguez (1997), citados por Ochoa (2014) “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Pág. 45). Siendo así, el diario de campo utiliza la observación como otra de las herramientas para profundizar en la investigación; la descripción evidencia los momentos de un contexto real, de lo que se logra vivenciar en el territorio.

La escritura en el diario es, un fijador de conocimientos y una mediación para concretar éstos en estructuras mentales; como plantea Walter Ong (1982) reestructura la conciencia, pues le permite al estudiante una organización mental de lo que quiere plasmar:

Sin la escritura, el pensamiento escolarizado no pensaría ni podría pensar como lo hace, no sólo cuando está ocupado en escribir, sino incluso normalmente cuando articula dos pensamientos de manera oral. Más que cualquier invención particular, la escritura ha transformado la conciencia humana (Pág. 67).

A partir de esta escritura, se permite una lectura cuidadosa y de análisis para la resolución de los resultados que se requieren reforzar o en los cuales se desea profundizar. El diario de campo se convirtió en auto evaluador cualitativo del docente, ya que se logran identificar falencias de las experiencias implementadas en el aula para aprender y construir reflexiones a partir de estas.

Hablar de investigación, es hablar de trabajo de campo y observación. Son estos dos elementos donde se apoya el investigador para estudiar una realidad, conocer sus necesidades y problematizarlas. El “trabajo de campo [...] tiene como eje fundamental la observación, pues éste es el instrumento por excelencia para aprehender “la totalidad de lo social que se manifiesta en la experiencia” (Martínez, 2007, Pág. 1).

La observación, no es solo plasmar a través de la escritura lo visto, sino también realizar cuestionamientos que se identifiquen en los momentos de la investigación. El observador como principal sujeto de interacción con el territorio, busca la forma de establecer escritos y

relatos en donde se puedan plasmar los diferentes puntos de vista que se obtienen en la observación. Ahora bien, Guber (2001), citado por Martínez (2007), menciona que “La participación pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntando su objetivo a “estar dentro” de la sociedad estudiada”. La observación participante logra que el investigador pueda adentrarse en la zona de investigación y por tanto estar más cerca a la problemática observada, “En esta línea, la observación participante es el medio ideal para realizar descubrimientos, para examinar críticamente los conceptos teóricos y para anclarlos en realidades concretas, poniendo en comunicación distintas reflexividades” (Guber, 2001, Pág. 62).

En el presente ejercicio investigativo, se hace una observación y descripción más amplia de las prácticas de los procesos lectoescriturales que llevan los niños y las niñas en la zona rural de la Institución Santa Teresa del Niño Jesús, permitiéndonos realizar análisis conceptuales y teóricos de los diferentes espacios que vinculan la lectura y la escritura en la vida del estudiante, estableciendo estructuras a partir de la información contextual. La planificación de actividades permite apoyar teorías que fundamentan y argumentan el propósito de la investigación, además, acompañar y apoyar los procesos mediante la toma de fotografías durante las actividades y momentos cotidianos es fundamental ya que, el gráfico logra ser un texto representativo de lo que se observó en el tiempo estipulado, pues “El trabajo de campo asume que el hombre es el mejor instrumento para estudiar los grupos humanos, o expresado menos retóricamente: la mejor estrategia para el análisis de los grupos humanos es establecer y operacionalizar relaciones sociales con las personas que los integran” (Velasco y Díaz de Rada, 1997, Pág. 5). Estar vinculado a una comunidad permite que los sentidos sean más agudos frente a la información que se quiere recolectar en una investigación y, es a partir de

los vínculos que se logran hacer análisis de lo observado y vivido en un determinado territorio.

#### **1.7.4 El Taller**

El taller está dado como una herramienta que brinda enseñanzas y aprendizajes de forma concreta, pues los diferentes ejercicios que se dan en la aplicación de estos, aportan información y generan una participación autónoma con la población infantil. “Los talleres pedagógicos deben planificarse con la intención de que los participantes construyan el conocimiento, aprovechando el potencial académico y la experiencia adquirida en los diferentes contextos educativos, en el que se desenvuelven” (Alfaro y Badilla, 2015, Pág. 93). Planear el taller da orden al desarrollo de las temáticas a trabajar en el encuentro con los participantes y permite al docente prepararse teóricamente para su clase y ejercicios propuestos para abordar y desarrollar.

A partir de esto, el taller genera en los niños una participación activa-investigativa, pues los contenidos y la elaboración de estos, es pensada en las condiciones propias de la realidad de cada uno de los niños, en donde enfrentarse diariamente a espacios que brindan un sin fin de preguntas, hace que el niño pueda trascender y darle importancia a su propio espacio y formas en que la vida sucede. Es por ello que Aponte afirma:

En esta dirección, el taller pedagógico como estímulo para incentivar la investigación, debe estar centrado en los modelos pedagógicos que faciliten y propicien la construcción colectiva, crítica, autoestructurante y en equipo del conocimiento científico, los cuales soportan epistemológicamente su utilización, en el medio educativo. Según Uriarte (2014). Uno de los (si se me permite la expresión) milagros

didácticos que realiza el taller, es la integración en el proceso de aprendizaje o adquisición del conocimiento de la práctica y la teoría, sin darle preeminencia a ninguna de estas dos categorías, ya que en ambas hay que reconocerles equitativo valor en la construcción o adquisición del conocimiento (Aponte, 2015, Pág. 3).

El taller pedagógico se convierte en una posibilidad para que el docente pueda desarrollar temáticas y trabajar los conocimientos dados a través de las prácticas en el aula. Junto con esto, el ejercicio que realiza el docente es fundamental para hacer del taller un proceso transformador que no permita alejar las condiciones reales que vive el niño. El taller permite hacer una nueva construcción de conocimiento, de aprendizajes y saberes que están estrechamente relacionados con el ánimo y la función del maestro, pues es el puente que comunica dos mundos de pensamiento y por ello:

En ese sentido los docentes que pretendan utilizar o utilicen en taller como herramienta metodológica están en el deber de ampararlo en cualesquiera de esos modelos que apuntan a hacer del educando un sujeto activo, creativo, autónomo, crítico e independiente en la construcción del conocimiento. Al respecto Arboleda (2011), sostiene que en el aprendizaje bajo esta metodología se debe pasar de la información al conocimiento, proceso que exige organizar la información – un nivel básico de conocimiento -, examinarla – un nivel más avanzado del conocimiento -, y usar el conocimiento, aplicarlo, generarlo – estado de competencias, comprensiones o complejización del conocimiento -. Con base en lo expuesto, los modelos pedagógicos que se ajustan a la generación del conocimiento a través de la aplicación del taller en el aula o cualquier otro espacio académico, están, en primer lugar, el



constructivismo. Que busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas (Grennon y Brooks, 1999) (Aponte, 2015, Pág. 4).

Los talleres fomentan aprendizajes profundos en los estudiantes, su propósito es tener una relación entre las teorías y las prácticas vivenciadas, profundizar en los diferentes temas planteados. “Los objetivos responden al para qué se desea emprender una actividad o trabajo, se ajustan a la búsqueda de logros y resultados vinculados con la necesidad de establecer una relación estrecha entre la teoría y la práctica, principio fundamental de todo taller pedagógico” (Alfaro y Badilla, 2015, Pág. 98).

En esta investigación, se desarrollan diferentes talleres basados en temáticas de interés de los estudiantes de la institución San Miguel y Santa Teresa, atravesados por la lectura y la escritura como proceso central en la indagación. El planteamiento de los talleres en el territorio tenía como objetivo introducir a los niños y niñas en sus principales intereses relacionándolos con su territorio y prácticas, cada uno de los talleres contaban con un objetivo general y algunos específicos que generaban una ruta orientadora para el cumplimiento de los mismos. De igual forma, la voz de otros autores fortalece el argumento de los temas seleccionados y qué aportan al estudiante. Con relación a lo anterior, se aplican los centros de interés en las aulas con los niños y niñas de la vereda de Santa Teresa y San Miguel.

### **1.7.5 Centro de interés**

Los centros de interés son una herramienta fundamental en el trayecto y proceso de nuestra investigación. Los centros de interés fueron la principal fuente de estudio de Ovide Decroly

(1907), quien tenía una fuerte apuesta por hacer de la educación de los niños, experiencias atravesadas por acciones o ejercicios fundamentados en el desarrollo cognitivo con acciones específicas como juegos educativos, el método global y los centros de interés, teniendo cada uno un sentido pedagógico que aporta de forma significativa a la vida y desarrollo del niño.

Los centros de interés tienen como objetivo principal acoger los intereses del niño, atender las necesidades básicas de aprendizaje y por ello, es necesario tener presente que la vida y la cotidianidad a la que hace parte el sujeto, se relaciona con la construcción educativa que permite el centro de interés, por ello:

La vida natural y social es para él la educadora por excelencia. Por ello, considera necesario que la escuela sea permeable y abierta, con el fin de que la vida se haga presente en la escuela y los alumnos aprendan de la realidad tal como es, sin simplificaciones inútiles. En este contexto, el educador se convierte en un orientador del proceso de aprendizaje, que no debe violentar la forma y el ritmo individual de aprender de cada niño. De hecho, se pretende que la vida escolar sea una continuidad de la vida familiar y social (Trilla, Escofet, González, Lorenzo, y Rodríguez, 2001, Pág. 104).

En las instituciones que realizamos nuestro ejercicio investigativo, tuvimos en cuenta los intereses del niño de acuerdo a sus realidades vividas en aquel instante, cada curso eligió un tema diferente el cual conducimos con total respeto y acompañamiento; en los cursos a los que apoyamos durante este proceso variaron las edades de los niños y niñas y por supuesto los intereses de cada uno, por lo que unificar una sola idea de acuerdo al deseo de cada uno, se convirtió en un ejercicio colectivo que fortalecía poco a poco las relaciones grupales que suelen establecerse en el aula. Desde una perspectiva educativa, los centros de interés se

realizaron con el objetivo acercar mucho más al niño a su contexto y a sus intereses que están directamente relacionados con el ambiente natural que los rodea, pero sobre todo de las tradiciones que hacen parte de sus territorios y por su puesto de sus vidas diarias. Por lo cual, la teoría de Decroly nos confirma que:

El interés del niño es considerado por nuestro autor como el motor de todo aprendizaje. Estos intereses los considera fundamentados en las necesidades básicas del hombre. Por ello, al definir el programa de los centros de interés, precisa concretar estas necesidades fundamentales, y lo hace teniendo en cuenta factores fisiológicos, con una clara visión biológica y del hombre. En su método el valor educativo primordial del interés está siempre presente; sin embargo, este interés varía con la edad y, por consiguiente, debe variar su papel en la enseñanza. En preescolar, los intereses fortuitos, puntuales, son el motor del aprendizaje; en los cursos más avanzados, el interés que sirve en la escuela es el interés profundo surgido de las necesidades del ser humano (Trilla, Escofet, González, Lorenzo, y Rodríguez, 2011, Pág. 104).

Aplicar los centros de interés al aula en el contexto rural, es una forma mediante la cual es posible adaptar las acciones que se dan en la escuela junto con lo que acontece en la vida individual de los niños, además, de las características que hacen comunes las rutinas, pues como se mencionó anteriormente, las acciones dadas en la escuela permiten que los ejercicios planteados por los centros de interés, recobren fuerza en un esquema que rompe completamente las estructuras de un currículo por materias; las temáticas que se generan a partir de la construcción de un interés colectivo, posibilita la indagación de temas seleccionados generando en los niños asombro y curiosidad.

Los centros de interés proponen tres acciones fundamentales que toman fuerza para su efectiva realización: la observación, la asociación y la expresión, cada una de estas responde a funciones específicas que aportan a las actividades realizadas en el aula y a las formas de aprendizaje y enseñanza de los niños.

**La observación:** Es la primera acción que debe aplicarse en los ejercicios planteados por el centro de interés; la adquisición de conocimientos dados mediante la observación, posibilita dar inicio a un proceso cognitivo que se da a través de la experiencia propia visible del niño en donde el maestro es su principal apoyo.

**La asociación:** Seguidamente, esta acción encamina el orden de la observación, aquí el niño relaciona sus experiencias vividas con los nuevos aprendizajes, con aquellos nuevos descubrimientos que adquiere desde la observación.

**La expresión:** La última acción planteada, toma fuerza desde las diversas manifestaciones del lenguaje, el niño manifiesta a través de estas formas, aquellos aprendizajes que transformaron sus conocimientos y realidad.

De esta manera, se aplicaron estos ejercicios en el aula de clase, los niños y niñas logran experimentar con temas que a pesar de no ser nuevos para su realidad, resultan siendo en algún porcentaje algo desconocidos, pues la indagación de información, la interacción con elementos, el diálogo sobre temáticas específicas, la relación de estas temáticas con la realidad, la interacción con el medio, la socialización de ideas y dudas y, finalmente la manifestación de estas acciones que nos conducen a un aprendizaje, fortalecen las

posibilidades del maestro para construir y abordar estrategias que le permitan al niño adquirir aprendizajes significativos que no desajusten la realidad de su contexto.

De acuerdo a todo lo establecido anteriormente, este conjunto de herramientas que permiten hacer de una metodología, un ejercicio que posibilita el acercamiento a las comunidades y territorios rurales del país, permiten nuevas formas de comprender y abordar el conocimiento además de darle un acercamiento al docente para conocer a profundidad el problema que se tiene para luego ser investigado; estas herramientas nos permitieron conocer los procesos lectoescriturales que se trabajan en las aulas rurales de las escuelas mencionadas en el municipio de Inzá-Cauca. Involucrarse directamente con el territorio facilita la observación, la recolección de información y el análisis directo que se logra hacer a partir de los talleres y entrevistas realizadas como sustentos de indagación. Además de esto, acercar a los principales actores (comunidad en general) a la reflexión de que cada saber es parte fundamental de la estructuración de su cultura, pues sin las formas propias de vivir en un contexto rural, no se entendería la identidad como eje fundamental de la diversidad cultural. Por ello, estas herramientas son los medios de comunicación que alimenta esta investigación.

## CAPÍTULO II

### Elementos teóricos

#### 2.1 Marco teórico

El aprendizaje está mediado por dinámicas de interacción entre lectura y escritura, las cuales operan en los seres humanos desde el vientre de la madre, desde su nacimiento, y posteriormente, en sus entornos sociales, individuales, colectivos y escolares.

Del mismo modo, el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, tiene que ver con las formas en que se da el aprendizaje en determinados contextos, pues, como Ferreiro (1996) afirma, el acto lectoescritural trasciende y va más allá de un proceso de escolarización, ya que:

¿De qué lectura estamos hablando en el contexto escolar? Aprender a obtener informaciones de distintas fuentes, valorarlas y dudar de su veracidad no es - admitámoslo- un ejercicio escolar frecuente. Hablamos mucho del “placer de la lectura”, placer que muchos docentes nunca han experimentado de primera mano. Los hijos de padres alfabetizados y lectores suelen tener la primera experiencia de ese placer (que, en realidad, es menos placer que problematización, ingreso a lo deseable desconocido) en edades muy tempranas: a los 2 ó 3 años, cuando les leyeron por primera vez un libro y luego pidieron insistentemente que se los volvieran a leer (Ferreiro, 1996). Pero la mayoría de los niños que asisten a las escuelas públicas no han tenido esa experiencia y tampoco la tendrán al ingresar a la escuela. Mal que les pese, parece que la maestra no está allí para leer a nadie, sino para enseñar “la mecánica de la lectura” (Citado por Lectura y Vida (1980-2002), Pág. 7).

Por consiguiente, en la escuela se manejan procesos estandarizados que tienen como objetivo cumplir con los logros planteados en estos, ya sea que el niño aprenda a leer, a escribir, a reconocer palabras, letras o vocales, o hacer una lectura continua de algún texto y por ello resultan siendo acciones tradicionales que no conducen a la adquisición de aprendizajes significativos sino a acciones mecánicas que se dan a través de actos repetidos, y es por tal motivo, por el que los niños y niñas presentan dificultades al creer que no alcanzar con éxito una acción determinada, pues se genera la frustración y de allí empieza a nacer el desinterés.

No obstante, la educación en Colombia se debate entre el abandono del Estado tanto en formación de docentes como en el bienestar de los estudiantes de las diferentes instituciones a nivel nacional. Sin duda alguna, la educación rural no es ajena a este abandono y es por ello que:

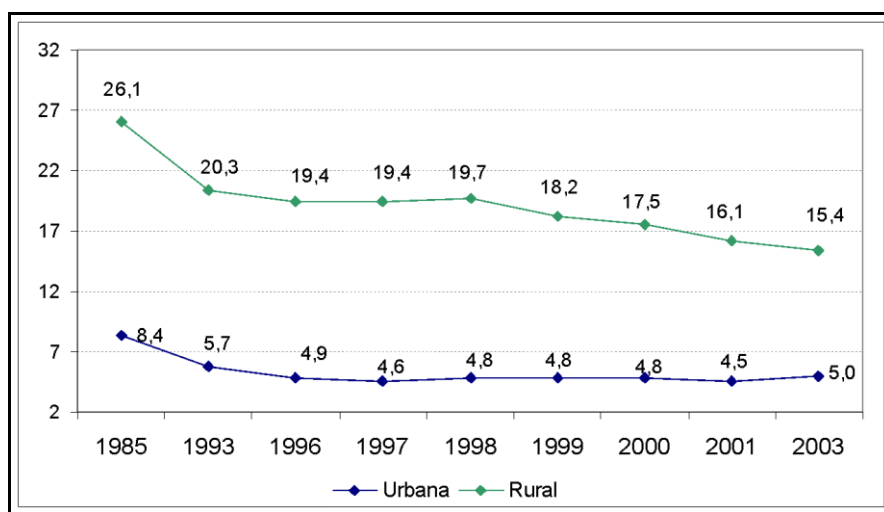
En la vida rural, como en la urbana, se necesitan herramientas, materiales y diversos enseres que ayuden a la labor académica; sin embargo, otra cosa suele ocurrir en muchas escuelas y colegios rurales que no tienen los equipos o tecnologías recientes; si bien no desconocen las nuevas tecnologías, es el valor económico el que no permite su adquisición. Esta consideración no debe ser un argumento para tachar a estos pueblos como atrasados, todo lo contrario, debe ser motivo de admiración por la creatividad y tesón que dedican para resolver sus propias necesidades (Arias, 2017, Pág. 58).

Además, es importante saber que a nivel nacional nos encontramos con cifras muy bajas de alfabetismo, lo que conlleva a tener pocas oportunidades u ofertas académicas o laborales para generar crecimiento a nivel personal, económico, social, entre otros, pues como bien lo

afirma el DANE: “El promedio de libros leídos por parte de las personas de 12 años y más, que saben leer, escribir y leyeron libros en los últimos 12 meses (población lectora), es de 4,2 libros” ( DANE, 2014, Pág. 11). Respecto a esto, aclarando los porcentajes de las cifras, 3.876 personas leen un libro mientras que 1.037 personas leen de seis a nueve libros (DANE, 2014).

Lo que revelan estas cifras es, la urgencia que se presenta en diferentes territorios rurales del país respecto a los procesos de lectura y escritura que se llevan a cabo de formas inestables e incompletas, esta es una de tantas razones por las cuales en Colombia se presenta un alto porcentaje de analfabetismo; en la siguiente gráfica se exponen las cifras de analfabetismo por zona y la tasa de alfabetismo a nivel departamental en Colombia:

Figura 4. Evolución de la tasa de analfabetismo por zona.



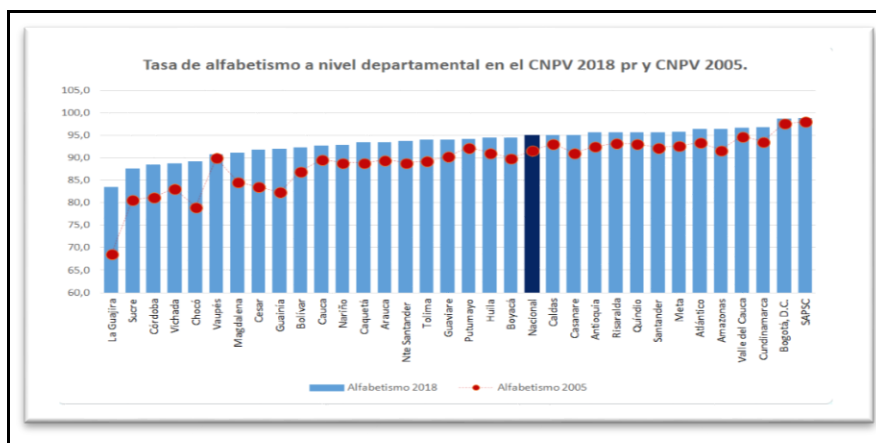
Fuente: DNP-UDS-Misión Social, con base en censos 85-93. DANE/EH nacionales.

En la figura N°4, se evidencia que en las zonas urbanas la evolución de la tasa de analfabetismo desde 1997 no generó retrocesos o avances significativos, pues hasta el 2001



se evidencia que las cifras se mantuvieron casi iguales durante 5 años; en el 2003, el analfabetismo asciende una pequeña parte del porcentaje. En las zonas rurales se presentaron durante 9 años consecutivos algunas variaciones más notorias, desde 1998 se presenta un descenso de la evolución del analfabetismo, pero aun así es en estas zonas en donde se ve una clara diferencia entre las zonas urbanas en las cuales el alfabetismo es más dado. Por ello, a nivel departamental también podría conocerse cifras que dan un panorama acerca de los departamentos alfabetizados:

Figura 5. Tasa de alfabetismo a nivel departamental en el CNPV 2018 y CNPV 2005.



DANE 2005-2018

En la figura N°5, se exponen los índices departamentales de alfabetismo entre el 2005 y el 2018. En el 2005, los índices de alfabetismo fueron muy bajos en el departamento de la Guajira mientras que en Bogotá los altos índices de alfabetismo son abismales, de algún modo esto logra explicar las duras condiciones en las que viven personas que se encuentran alejadas de ciudades que cuentan con más oportunidades educativas. Por otro lado, entre el 2005 y 2018 el departamento del Cauca aumentó sus índices de alfabetismo en un pequeño porcentaje, esto quiere decir que, de cierto modo, se ha avanzado poco a poco en procesos que permiten el mejoramiento de la lectura y la escritura. No obstante, habría que interrogarse

por las instituciones donde este aumento es más evidente, quizá solo ocurre en las ciudades capitales, en este caso Popayán, y para los municipios como Inzá, las cifras tenderían a reducirse.

Junto a esto, los espacios rurales presentan distintas problemáticas en relación con los territorios urbanos, siendo estos los que dan poco valor a la importancia de los territorios rurales que desde otro contexto contribuyen a la evolución y desarrollo de la vida citadina y la sociedad en general, pues como bien afirma Pérez (2001):

Se reconoce también en varios países que el manejo de la vieja concepción de lo rural como lo atrasado y el énfasis puesto en los procesos de industrialización, han generado en estos países crisis de magnitudes impredecibles, con el aumento de la pobreza, el desempleo, la generación o agudización de conflictos por la tierra, y procesos de luchas internas con características de guerra como es el caso actual en Colombia (Pág.19).

De esta manera, el contexto rural reclama apoyo a nivel educativo, político, económico, cultural, entre otros, pues desde las concepciones que se tienen acerca de lo que hoy en día significa la ruralidad, se desprestigian incluso las acciones cotidianas de estos territorios como por ejemplo la siembra de alimentos que son cultivados para alimentar a la comunidad y a las urbes que rodean los territorios rurales; partiendo de ello, se tienen imaginarios errados acerca de la funcionalidad e importancia que nos brindan las acciones productivas que se realizan en los territorios rurales, por eso, se han venido resignificando las diferentes visiones que se tienen de los territorios y contextos que están en contacto directo con la tierra, pues como bien lo dice Pérez (2001) “La revalorización de lo rural parte del supuesto de que no

sólo existe, sino de que es de suma importancia para la sociedad y la economía en su conjunto. La revalorización más importante sería, entonces, la cultura: la visión de *lo rural como una nueva, aceptable y mejor alternativa de vida*” (Pág. 25).

De igual manera, también es importante reconocer la importancia y lo que significa el campesinado en el contexto rural, dado que las condiciones de esta población han sido precarias desde siempre, y para ello hay que comprender que:

El campesinado se constituye históricamente. Su génesis y transformación están relacionadas con el proceso de acumulación de capital de cada periodo histórico y con las distintas formas de vida campesina asociadas a ellos. Por tanto, los campesinos son productos históricos específicos, lo que implica a su vez concebir sus orígenes comunitarios múltiples y diversos, así como sus trayectorias variables y diferenciadas. Es necesario concebir la configuración de comunidades campesinas en relación con las tendencias de la producción agropecuaria los procesos políticos el rol de la violencia y la presencia de múltiples actores en el campo” (Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2017, Pág. 2).

Es por esto por lo que, en las aulas de clases de los territorios rurales, el docente tiene el papel fundamental de brindarle al estudiante espacios de interacción con la lectura y escritura, es el encargado de fomentar el buen desarrollo de estas dos acciones como formas de comprensión y diálogo entre los estudiantes, pues a partir de allí es posible generar en el estudiante un pensamiento crítico como bien lo afirma Freire (1994), quien hace referencia en que:

Un ejercicio crítico siempre exigido por la lectura y necesariamente por la escritura es el de cómo franquear fácilmente el pasaje de la experiencia sensorial, característica de lo cotidiano, a la generalización que se opera en el lenguaje escolar, y de éste a lo concreto tangible. Una de las formas para realizar este ejercicio consiste en la práctica a la que me vengo reuniendo como "lectura de la lectura anterior del mundo", entendiendo aquí como "lectura del mundo" la "lectura" que antecede a la lectura de la palabra y que persiguiendo igualmente la comprensión del objeto se hace en el dominio de lo cotidiano (Freire, 1994, Pág. 31).

En ese sentido, es importante saber que la educación es un derecho fundamental que tienen los niños y niñas de las ciudades y zonas urbanas. Es una acción que debe brindar mejores posibilidades de vida a nivel cultural, económico, político y educativo desde las leyes de educación, teniendo en cuenta que son contextos privados de muchos derechos y que además de ello, son víctimas de graves problemáticas que se viven en el país como lo es la violencia de la guerra y la pobreza, por ello, es importante recordar que:

En la Ley General de Educación, en el artículo 64 se define que el Gobierno Nacional y las entidades territoriales promoverán un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivos. En el artículo 65 de dicha Ley se determina que las secretarías de educación de las entidades territoriales, o los organismos que hagan sus veces, en coordinación con las secretarías de agricultura de las mismas, orientarán el desarrollo de Proyectos institucionales de educación campesina y rural, ajustados a las particularidades regionales y locales. El artículo 66 precisa la creación del Servicio social en educación campesina y el Artículo 67 propone la creación de granjas integrales, en el

marco de los planes de desarrollo municipales (Lineamientos de política para la atención educativa a población rural dispersa, 1994, Pág. 15).

En efecto, en el territorio colombiano se viven realidades que se alejan de lo que realmente ofrecen los gobiernos en cualquier ámbito, por lo que la función del educador bajo cualquier circunstancia es ofrecer a los niños y niñas la posibilidad de transmitir una cultura, de comunicar un pensamiento o idea, de verbalizar los conocimientos y exteriorizarlos a través del lenguaje oral y escrito. Así mismo, para lograr un mejoramiento a nivel educativo y emprender rumbos efectivos con la acción lectoescritural, es clave reconocer en la lectura y la escritura elementos adicionales:

## **2.2 La lectura**

La lectura nos permite acercarnos a diversos mundos que se hallan suprimidos en hojas de papel y letras; por ello, aprehender la lectura como una forma posible de acercarse a lugares sin pisarlos, a personajes que parecen salir de nuestra realidad y mucho más, es lo que precisamente recaba en el sentido especial de transformar la realidad en la que se vive. Por otra parte, conocer las diferentes perspectivas que se tienen acerca de la lectura, son también válidas para expandir las nociones, por ello será importante conocer la postura de Emilia Ferreiro a través de Vélez y Navales (2016) quienes en su artículo “Las prácticas lectoras en la escuela vistas desde una perspectiva sociocultural” manifiestan que:

El ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee, de manera que le encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido

de lo que se quiere expresar. Siempre tomamos en cuenta que la lectura es una actividad que nos permite identificar, decodificar y analizar lo que otra persona quiere decir, pero debemos tener en cuenta que no solo es un acto donde el ser humano decodifica signos gráficos, sino que va más allá, aceptando la responsabilidad de buscar un sentido del texto y transformar los conocimientos previos por los conocimientos recientemente aprendidos (Pág. 5).

De tal manera, en ocasiones se espera que los niños aprendan mecanismos para que logren una interpretación del texto, sin saber que los niños y niñas logran comprender las diferentes representaciones tanto escritas como gráficas, esto se puede evidenciar en los primeros años de edad, en el momento que los más pequeños utilizan libros álbum y logran recrear historias a través de los dibujos o gráficos que allí se encuentren y de esta manera logran hacer relación con los códigos que observan, con lo que ya saben del mundo que les rodea.

Los niños desde sus primeros años deben saber la importancia que tiene la lectura, no solo por los aprendizajes, sino también porque cuenta como forma de transmisión y comunicación con otros. Así como también la lectura debe ser una actividad dinámica y de agrado para los niños y niñas, sentir la lectura como fuente importante de placer y entretenimiento es vital, pues “Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir...” (Lerner, 1996, Pág. 115).

Esta acción genera desarrollos en los seres humanos como la concentración que se da repentinamente a través de la lectura, es un mecanismo que interfiere en el conocimiento del niño, se organizan ideas y se tiene más presentes los personajes o temas que se mencionan

en la lectura. Otro de los beneficios que brinda la lectura es, la reflexión y la mayor expresión, esta se ve representada al escribir lo que se leyó y qué se logra reflexionar de esto, si en el aula se trabaja el libro de interés del niño la reflexión será más profunda y la interpretación se interioriza de manera más clara, además, se favorece la imaginación y la creatividad de recrear espacios fantásticos y mundos imaginarios.

En este sentido, también es importante la lectura en voz alta; leer historias con acentos e interrogantes fomenta en el niño una mayor empatía con la lectura. En diferentes momentos ellos y ellas pueden identificarse con los personajes que se encuentran en los textos de los libros. Además de esto, las formas en que el ser humano hace una lectura del mundo a través de iconografías y otro tipo de lecturas que están inmersas en un determinado contexto como emociones, espacios o ambientes, hacen que implícitamente existan formas diversas de aprender la lectura sin tener precisamente el dominio del código alfabético, así lo afirma Emilio García (2015):

A los 5-6 años el niño ha adquirido el lenguaje de manera natural, a continuación, se enfrentará al aprendizaje de la lectoescritura, que exigirá una enseñanza explícita con una metodología adecuada. Leer consiste en convertir los signos gráficos o grafemas, que están en papel o pantalla, en sonidos o fonemas, si leemos en alta voz, o convertir los grafemas en significados, cuando leemos en silencio. Cuando aprenden a leer los niños deben comprender que un objeto, persona o acontecimiento puede representarse mediante determinados sonidos, y que estos sonidos o fonemas pueden representarse mediante grafías o grafemas. Se denomina conciencia fonológica. Leer y escribir se aprende con mayor facilidad cuando se fundamentan en un rico lenguaje hablado y

se presta atención a los sonidos del habla. Diferenciar fonemas y aprender grafemas o letras son procesos muy independientes. Se toma más conciencia de los sonidos del habla cuando se pueden representar en letras (Pág. 6).

Luego de esto, la evolución y desarrollo del proceso lectoescritural en los niños pasa a un plano escolarizado, los procesos y avances que el niño llevaba de forma natural, toman otro rumbo respecto a lo mencionado anteriormente. En la escuela el niño es sometido a procesos acelerados en donde debe responder a habilidades que aún siguen un proceso cuidadoso y ordenado a nivel cognitivo y neurológico, a partir de esto, Emilia Ferreiro (1996) nos plantea la siguiente reflexión:

La escuela, siempre depositaria de cambios que ocurren fuera de sus fronteras, debe cuando menos tomar conciencia del desfase entre lo que enseña y lo que se practica fuera de sus fronteras. No es posible que siga privilegiando la copia - oficio de monjes medievales- como prototipo de escritura, en la época de Xerox & Co. No es posible que siga privilegiando la lectura en voz alta de textos desconocidos (mera oralización con escasa comprensión) en la era de la lectura veloz y de la necesidad de aprender a elegir la “información” pertinente dentro del flujo de mensajes impresos que llegan de forma desordenada, caótica e invasora (Pág. 6).

Por tal motivo, en el contexto rural, la lectura y la escritura adquieren patrones que han permanecido a lo largo del tiempo, pues a pesar de que sea un contexto en cual las formas de organización social sean diferentes, las cosmovisiones, las costumbres, y las necesidades también, desde la escuela, las formas de escolarizar a los niños siguen respondiendo a modelos tradicionales que no corresponden a las principales características que definen una



identidad en la comunidad campesina. Por ello, la escuela es aquel espacio mediante el cual le debe ser posible al niño transformar su pensamiento por medio de acciones que construyen subjetividades, pero en el contexto rural, la escuela adopta mecanismos que terminan homogeneizando el pensamiento de los niños, pues esto es debido a las pocas posibilidades que existen respecto a la edificación de figuras y herramientas que participen en el desarrollo cognitivo del niño.

Las tradiciones que hacen parte del territorio rural, suelen normalizarse dentro de las mismas comunidades, pues al igual que cualquier otro contexto, las formas de habituarse a una serie de mecanismos permiten que la vida misma transite de forma neutra. Pero, aun así, la escuela rural suele normalizar los requerimientos educativos para que los niños y niñas efectivamente sean promovidos y cumplan parámetros que se exigen en determinados grados como saber leer, escribir, sumar y restar; pues los logros que se plantean en las mallas curriculares, tanto la institución como el maestro, adoptan sin cambios o refutaciones lo que estos plantean para el ascenso de los estudiantes. Junto con esto, es preciso mencionar que:

No es un secreto que la educación en el sector rural, requiere de ciertos parámetros para que sea de calidad, uno de estos es precisamente la creación de estrategias que permitan alcanzar los objetivos que tantos docentes, padres de familia y estudiantes se han trazado. Pensar en enseñar a un niño, es mirar su historia, características y formas de vida, ya que de esta forma se podrá reflexionar en torno al trabajo a desarrollar con este. El medio natural tiene un gran valor para este niño rural, porque su espacio y nadie lo conoce más que él (Palmera, 2018, Pág. 93).

La educación rural, requiere de diferentes acciones para llevar a cabo prácticas y procesos en relación con la lectura y la escritura, puesto que las necesidades y requerimientos son diferentes a los de contexto urbano. Los métodos diseñados para lograr una interacción con la lectura y la escritura están basados en los recursos y materiales que allí se tienen, como escaso material impreso para realizar lecturas, pocos implementos o material didáctico que les permitan desarrollar investigaciones incluso de su mismo entorno; el desarrollo de nuevas estrategias para la promoción de la lectura y la escritura, pueden darse desde temáticas del propio territorio, de saberes, tradiciones y costumbres que se gestan día a día en dichos contextos. Entonces, la escuela suele normalizar sus propias tradiciones o cosmovisiones, por lo que desde el aula las temáticas abordadas suelen descontextualizarse y apuntar a modelos de enseñanza que no corresponden a las formas en las que el niño o niña podría adquirir experiencias desde su propio entorno y ejercitar su identidad como campesino o campesina.

Por ello, la lectura y la escritura desde la ruralidad no ocupan un espacio que sea especial para su promoción y aprendizaje, por lo que es la escuela quien tiene como objeto construir desde el sentido más valioso un proceso que le permita al estudiante no sólo alfabetizarse en los espacios académicos sino construir experiencias que permitan expandir las relaciones con el entorno y los sujetos que hacen parte fundamental de este. Por tal motivo Silva y Uribe (2019) mencionan que:

Si bien la escuela es responsable de este proceso es relevante decir que la sociedad en general, incide de manera importante en la idea de que la lectura y la escritura son necesarias en la vida moderna, porque se convierten en una actividad indispensable para configurar las relaciones entre los sujetos y de estos con el mundo que los rodea, es decir, leer entonces se constituye en una experiencia cultural y social, la cual

permite que cada lector sea sujeto activo, crítico, analítico y reconozca el alcance de pertenecer a una sociedad plenamente alfabetizada (Pág. 4).

Por lo tanto, estas prácticas y experiencias forman al niño y a la niña no solo académicamente, pues además es posible integrar diversos desarrollos y procesos que tienen que ver con las formas en que se gesta la cultura a partir de las formas en que las prácticas en el aula son dadas. Por tal razón, llevar al aula de clases los conocimientos que se tienen de la tierra, la siembra de alimentos, los tiempos adecuados de cosecha, los climas, las fiestas o tradiciones y los animales que hacen parte del territorio, es tan sólo una pequeña parte de las características que hace especial el contexto; por ello la escuela no puede considerar dichas acciones como actos mecánicos que simplemente hacen parte del lugar en el que se vive, pues:

De modo que, la práctica como costumbre, no es una acción mecanicista ni meramente instrumental, no es un contenido de movimientos o actos repetitivos; La práctica como costumbre está orientada hacia la construcción de lo colectivo a través de las reglas que ella misma crea, en este aspecto propende por la singularidad de las acciones humanas, por estar pensadas a través de historias idénticas que a su vez van creando prácticas siempre nuevas. De ahí que la repetición es equiparable a la posibilidad de creación y recreación de la práctica, para hacerla la misma, pero cada vez diferente, pues el carácter de tiempo y espacio de las acciones humanas trae consigo tal condición de singularidad (Céspedes. S, 2014, Pág. 47).

Por tal razón, la lectura y la escritura son prácticas que constantemente deberían ser transformadas mediante las formas de cultura que se encuentran en el contexto rural, teniendo

en cuenta que es gracias al entorno y formas particular de llevar la vida que la práctica de la lectura y la escritura puede tener un sentido transformador desde el lugar del niño campesino o campesina, pues:

La lectura y la escritura son prácticas diversas y cambiantes forjadas en la historia y recreadas a lo largo de las épocas; atienden a la configuración de las sociedades y los problemas de los hombres y mujeres que las conforman. De ahí, que remitirse a una definición de leer y escribir, es remitirse a la noción de práctica y es comprender en esta dirección que no hay un único significado que pueda llevarnos a entender sus características, configuraciones y sentidos. Su significado está determinado por su carácter sociocultural, por los saberes y la experiencia cotidiana de quienes la viven, la usan y la piensan (Céspedes. S, 2014, Pág. 50-51).

Finalmente, teniendo en cuenta que estas dos acciones son prácticas cotidianas y diversas, también son prácticas educativas en donde a través de metodologías y estrategias, la función del docente se hace imprescindible dentro del territorio como orientador y acompañante de las diversas poblaciones y comunidades en las que está inmerso, así como sus procesos dentro del aula los cuales deben tener un sentido transformador mediante el cual sea posible edificar nuevas estrategias pedagógicas que cobijen a los niños en su formación lectoescritural.

### **2.3 La escritura**

Consiste en plasmar pensamientos en un papel u otro soporte material a través de la utilización de signos que se interpretan como letras que posibilita desarrollar un tipo de

comunicación. “La escritura es un sistema de representación gráfica de un idioma, por medio de signos trazados o grabados sobre un soporte. En tal sentido, la escritura es un modo gráfico típicamente humano de transmitir información” (Valencia I, Aramburo R, y Valencia, 2016, Pág. 22). Desde la niñez en las diferentes escuelas enseñan las letras como una secuencia de aprendizaje, aunque se pierda el sentido de la importancia de leer y representar lo que se lee a través de la escritura como forma de expresión. “Más allá del solo ejercicio de enseñar a leer y escribir, este acto cultural debe involucrar textos que expresan la interacción dinámica entre pensamiento, lenguaje y realidad (Freire, 1990)” (Remolina. J, 2013, Pág. 226).

Desde los primeros años los niños y niñas logran representar de alguna manera escritos a través del garabateo, la primera interpretación que hacen es la de su nombre y con símbolos particulares le dan sentido a su escritura. En el garabateo, con las líneas, círculos o formas que plasman, los niños nombran a partir de estas formas de escritura todo aquello que los rodea incluyendo su nombre. A partir de allí, el niño va construyendo un sistema de escritura y lectura que se adapta a las condiciones y necesidades de su etapa de desarrollo, entonces, no definir estas acciones como formas o sistemas de escritura es totalmente errado, pues es a partir de aquellas pequeñas y grandes creaciones que el niño empieza a sumergirse en la lectura y escritura que puede hacer a partir de todo aquello que lo rodea y las formas en que le es posible nombrar lo que vive y observa.

Entonces, la escritura vista desde el aula, se usa de formas tradicionales, mecánicas y planas sin recibir alguna retroalimentación explicativa o reflexiva, que muestre cual es la importancia que tiene la escritura como posibilidad de expresión y representación artística mediante la cual es posible construir un lenguaje con el mundo, pues:

La escritura, además de permitir la comunicación, organiza y moviliza el pensamiento y el conocimiento; es decir, permite aprender más sobre lo que se pretende comunicar, en la medida en que entre la intención y el acto de comunicación interviene la reflexión y el análisis sobre el contenido comunicable, lo cual hace que este se transforme” (Hurtado. R, 2016, Pág. 49).

Por otro lado, la oralidad tiene una estrecha relación con el ejercicio escritor y lector, pues en la lectura de textos la expresión oral posibilita la transmisión de mensajes o ideas a través de la voz del lector quien emite sonidos para que el mensaje sea recibido a quienes escuchan; los sonidos expresados también cuentan con una representación gramatical y alfabética, pues “la ruta fonológica, permite leer palabras desconocidas o pseudopalabras, al transformar cada grafema en su sonido se integra a la obtención del significado de la palabra. Esta ruta es precisamente la que se refuerza en el método fonético” (Montealegre R y Forero. L, 2016, Pág. 33). De tal forma que, la oralidad o el habla complementan el ejercicio de escritura y de una u otra forma la lectura también. Sin importar las zonas, las etnias, las religiones y estratos sociales, el desarrollo de estas dos facultades como la lectura y la escritura son universales y fundamentales para todos y cada uno de los seres humanos y junto con esto, es necesario relacionar la ruralidad y sus procesos en el acompañamiento dado a los niños y niñas de la escuela rural.

Las formas de abordar y enseñar en zona rural son diferentes a los de la zona urbana, pues la zona urbana cuenta con posibilidades de mayor acceso a la lectura y escritura como bibliotecas, materiales didácticos y acceso a medios informáticos. Por el contrario, en las zonas rurales se presentan mayores dificultades al intentar acceder a libros de interés para los niños y niñas o medios tecnológicos que permitan lo mismo, pues lo más cercano suelen ser

las cartillas que usan los maestros para explicar los temas en las clases. Las lecturas en zona rural se dan de formas diferentes, pues está la lectura de espacios y lugares que permiten un acercamiento más profundo al conocimiento y al territorio, como los animales que se ven cotidianamente en estas zonas y demás aspectos fundamentales en la cotidianidad del contexto, pues en dichos contextos:

Las personas mayores de 15 años que saben leer y escribir son más comparativamente en las ciudades que en las zonas rurales. A nivel nacional, el 91,4% de la población de 15 y más años sabe leer y escribir. Para las cabeceras municipales este promedio es de 94,3 %, y en el resto, es decir, en el campo, es de 80,5%<sup>8</sup>. En educación, la escolaridad promedio de la población rural mayor de 15 años se estima en cuatro grados, mientras que en las ciudades es de siete grados (López. R, 2008, Pág. 12).

Lo que se puede inferir de dicha relación, es que, en las zonas rurales, la presencia de la escuela centra el ejercicio de lectura y escritura en la utilización de cartillas e instrucciones preconcebidas, con dinámicas pedagógicas que parecieran ejercer una instrucción para que el contexto cotidiano desaparezca como texto, como acción de promoción lectora y en lugar de ello, a la hora de vincular los procesos de evaluación, los resultados son bajos porque nunca pudieron conocer las estrategias de las cartillas, lo que devela dilemas sobre las formas de enseñar y del qué enseñar.

El lenguaje desempeña un papel esencial, no solo en la comprensión creciente del niño acerca de su mundo social, sino también en su conceptualización progresiva del sistema de escritura. Lerner (2001) menciona que al interactuar con su entorno y con los otros, construyen, reflexionan y resignifican su habitar en el mundo a través del lenguaje. Posteriormente las

dos acciones se complementan como lo relacionan en el artículo. “El aprendizaje de la lecto escritura” donde señala que:

La lectura le será, en todo caso, más cercana que la escritura, ya que probablemente ha tenido oportunidad de que alguien le haya leído cuentos y de decodificar, él mismo, símbolos y signos frecuentes en la vida cotidiana; por otro lado, la lectura ofrece menor dificultad cognitiva y motora que la escritura por lo que es frecuente observar que la mayoría de niños domina antes la actividad de leer que la de escribir (Romero .L, s.f, Pág.11).

El aprendizaje de la lectura y la escritura tienen una relación conjunta, pues los aprendizajes que permiten estas dos acciones se encuentran principalmente desde la escuela, siendo este espacio el principal promotor de experiencias teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes para que al niño le sea posible desarrollar las múltiples habilidades que son posibles adquirir por medio de la lectura y la escritura, entonces:

Leer y escribir son dos habilidades indisolublemente ligadas durante el largo y continuo proceso de aprendizaje del ser humano. Las etapas de consolidación y desarrollo de las mismas se prolongan toda la vida, pero particularmente se promueven en la escuela, se propician allí situaciones de escritura y de lectura en donde los alumnos adquieren elementos cada vez más apropiados a los requerimientos de la comunicación que se pretenden alcanzar con estos medios de expresión (Valencia I, Arambu R, Valencia Y, 2016, Pág. 23).

La escuela rural se puede considerar como un lugar de conocimientos y aprendizajes, para otros puede ser un lugar de socialización y valores. En Colombia, ha llegado a ser una



construcción de diferentes perspectivas, ya que están dirigidas por docentes y directivos que se encargan de plantear currículos organizados por temáticas que les permitan a los alumnos interiorizar saberes. Las características de la escuela rural están inmersas a las tradiciones y culturas que se han dado con el tiempo por las generaciones pasadas. Sin embargo, la escuela rural se ha visto envuelta en complicaciones educativas ya que el abandono por las entidades del Estado ha dejado que la educación rural decaiga y no cumpla con factores como los implementos para los docentes, libros para toda la institución, proyectos de desarrollos en las aulas, lo que da lugar a una baja alfabetización. Según la Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH) (2018), realizada por el DANE “La tasa de analfabetismo registrada es de 5,24% lo que equivale a 1.857.000 colombianos; según el Censo Nacional Agropecuario de 2014, el 12,6% de la población de la zona rural es analfabeta”.

Por tal motivo, el interrogante es sobre la forma cómo se están llevando a cabo los procesos lectoescriturales en estas zonas, evidenciando cifras que muestran que el 12% de las personas no saben escribir y tampoco leer. Los docentes, al ser los principales agentes de enseñanza en la escuela, también se ven afectados por el sistema educativo del país, pues la falta de motivación a la que se ven enfrentados por la gran deserción y falta de capacitaciones, también influye en la vida escolar de los estudiantes y por lo tanto, se ve caduco el proyecto de vida de muchos jóvenes que luego de unos años de escolarización terminan resignados a vivir en una ruralidad que no los motiva, que los sume en la pobreza, donde la escuela parece haber sido una total pérdida de tiempo, tanto para sus vidas, como para las débiles economías de sus familias. Allí los maestros sufren un golpe anímico para su quehacer docente porque:

Este trabajo colaborativo entre maestros de escuelas diferentes situadas en zonas distintas ha puesto, también, un reto para los propios docentes. La falta de recursos

humanos, materiales y funcionales, una legislación rígida y muy poco flexible, el elevado grado de esfuerzo personal y profesional y el aumento del volumen de trabajo administrativo ha significado para algunos maestros, especialmente para aquellos que no conocían (o no conocen otra realidad que la escuela ordinaria) la escuela rural, una labor compleja, ardua y, a veces, muy poco reconocida por parte de la administración, los propios compañeros o la misma comunidad educativa rural (Boix. R, 2004, Pág. 17-18).

Al respecto, los docentes se han visto cargados con salones donde se cursan dos grados, como el caso de los cursos multigrados, la falta de personal para la educación causa estas afectaciones en los procesos de aprendizaje en los niños y niñas. El atraso en las temáticas estipuladas genera muchas veces confusión en los alumnos, como en la enseñanza de la lectura y la escritura en los primeros años de escolaridad; el profesor es quien estipula símbolos para el ejercicio y desarrollo de estas dos actividades. De acuerdo con lo dicho, Arias (2004) referencia a Helg (1987) quién daba a conocer los propósitos de la escuela rural en zonas campesinas, “La misión de la escuela rural se centraba en que los campesinos conocieran nociones mínimas como las letras y los números, y algunas nociones de religión, ética y comportamiento social” (Pág. 30).

Actualmente se muestra el poco interés de los estudiantes por la práctica lectoescritural, pues no les es motivante leer e interpretar textos sencillos como los cuentos y relatos sobre su propio territorio o cualquier otra temática. Los libros más trabajados son los libros de español y las pocas cartillas que se encuentran en las aulas y, por tanto, repetir constantemente el mismo texto genera aburrimiento y desmotivación cuando se le propone al estudiante alguna indagación sobre otros textos. Ahora bien, las formas en que se trabaja la escritura suelen ser

por medio de dictados y relatos evaluados por los docentes para medir el conocimiento de sus estudiantes. La escritura no es considerada como un acto libre y autónomo, en donde se plasman sentires y necesidades de los niños y niñas y, es por estas razones que el nivel de lectoescritura tiende a disminuir en las zonas rurales, por lo que:

El docente debe reconocer que la lectura y la escritura son dos procesos cuyo significado se relaciona con la comprensión y la producción textual, respectivamente, y como tales deben permitir a sus estudiantes acceder a los conocimientos que las culturas immortalizan a través del texto escrito y transformar sus propios conocimientos a través de los procesos comprensivos y de producción textual que tienen lugar en el hacer cotidiano, más allá del proceso instruccional que se desarrolla en la escuela (Hurtado R. 2016, Pág. 34).

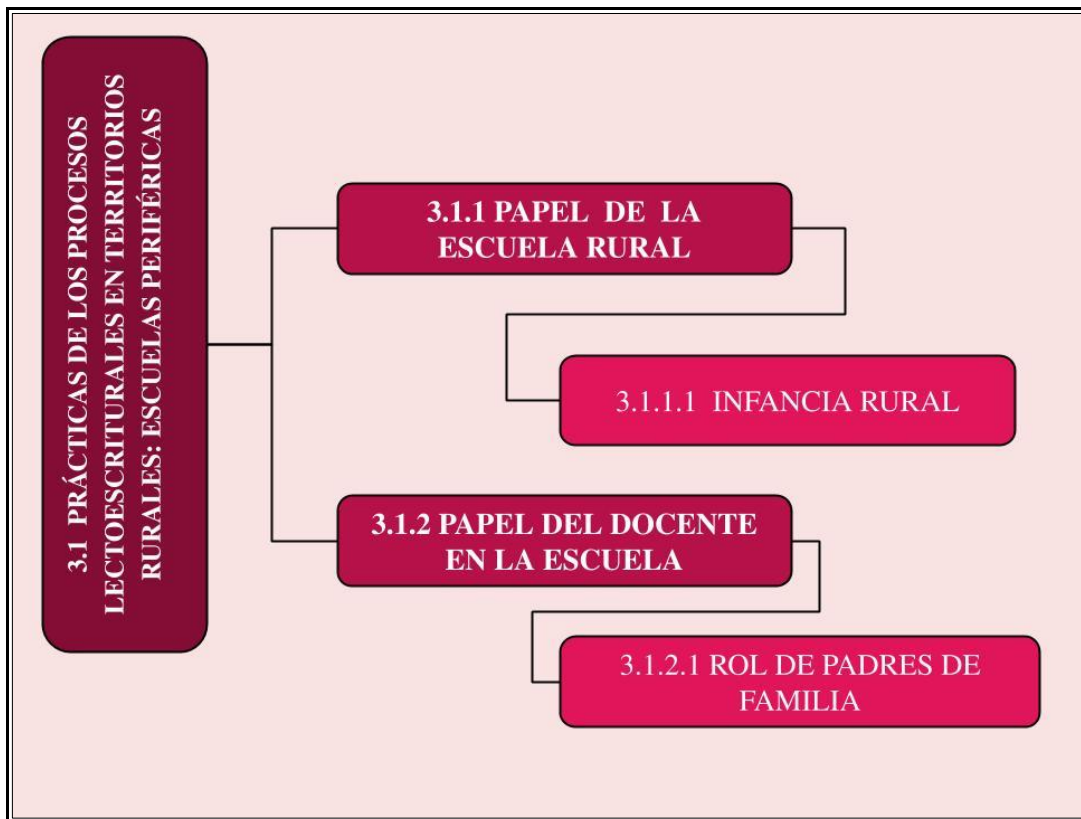
Por otro lado, para estas problemáticas el MEN cuenta con proyectos encaminados al desarrollo integral y educativo de las zonas rurales del país como bien lo es el Proyecto De Educación Rural (PER) (2009) que:

Focaliza los establecimientos educativos rurales con menores desempeños y aquellos con buenas prácticas y brinda asistencia técnica y capacitación para el diseño e implementación de herramientas para que sus currículos se basen en competencias, uso de tecnologías de la información y la comunicación, mejoramiento de la enseñanza de la segunda lengua y diseño desarrollo de proyectos pedagógicos productivos de acuerdo a los proyectos educativos y los planes de mejoramiento institucional, fortalecen la gestión escolar y las escuelas normales superiores.

## CAPÍTULO III

### Análisis de resultados

Figura 6. Estructura de análisis



Daza Karen y Gómez Laura, 2020.

En este capítulo, se citarán algunos fragmentos de entrevistas realizadas a padres de familia, docentes y estudiantes quienes fueron un foco importante para la investigación; los diarios de campo y talleres que se realizaron estando en el terreno fueron sistematizados y tabulados para dar sustento a las acciones que evidenciamos en la vereda de Santa Teresa y, posteriormente expusimos en este capítulo.

Teniendo en cuenta el tema principal acerca de los procesos lectoescriturales en el municipio, fue posible extraer y desarrollar una serie de categorías que se encontraban de forma implícita y explícita en las prácticas dadas alrededor del tema. Por ello, el ejercicio de práctica de inmersión nos ayudó a enfatizar una serie de categorías que se muestran en la figura N°6, en donde a lo largo de la investigación surge principalmente la categoría de infancia rural. Esta categoría es significativa puesto que nos permite analizar los procesos de lectura y escritura que se llevan especialmente en zonas tan alejadas como la vereda de Santa Teresa en el municipio de Inzá. Entonces, encontramos que la infancia rural cumple un papel trascendental en la educación, pues su función se relaciona con la búsqueda del reconocimiento de la misma a partir de las construcciones culturales, económicas, educativas y sociales dadas en el contexto, con los saberes y conocimientos que constantemente se germinan y transforman desde la vida en el campo, y es por ello que, es necesario analizar y reflexionar sobre la relevancia de su papel en la educación.

De igual forma, esta y las demás categorías nos permitieron profundizar y centrar aquellas situaciones dadas en el contexto que no sólo ocurren en el municipio de Inzá, sino en todas aquellas zonas rurales del país con características similares. Las categorías nos permiten abordar las principales temáticas de manera concreta y transversal, pues son temas que desprenden de forma conjunta y construyen entre sí aprendizajes, reflexiones, intercambios y diálogos. A partir de la interacción con la comunidad y el territorio, el uso de las herramientas metodológicas dieron, explicación y comprensión a aquellas problemáticas que fueron visibles en dichos contextos, además, la práctica de inmersión nos permitió explorar no sólo la observación de aquellas problemáticas y dificultades, sino también aquellas

fortalezas que existen a pesar de las condiciones sociales, políticas, económicas, culturales y educativas por las que atraviesa esta región y la ruralidad en general.

Las categorías relacionales de los roles tanto de los maestros, los padres de familia y los estudiantes, fueron emergiendo a medida que conocíamos sus dinámicas cotidianas, y logramos identificar que estas prácticas generan influencias importantes en el papel que desempeña dentro de la escuela estos mismos actores haciendo de las prácticas en los procesos lectoescriturales fenómenos complejos en la escuela rural; que muchas veces su condición periférica, quizá como un eslabón de olvidos, pobreza, y desigualdad, hace que la reflexión por la enseñanza de la lectura y la escritura, deba contemplar esos elementos que la configuran.

### **3.1 Prácticas de los procesos lectoescriturales en territorios rurales: escuelas periféricas**

Los procesos de lectura y escritura en las escuelas rurales presentan diversas dificultades como bien pudimos observar en la vereda de Santa Teresa; las condiciones de un contexto periférico dificultan no sólo las posibilidades de emprender acciones que provoquen el aprendizaje de la lectura y la escritura a través de acciones significativas, sino, además, la movilización de aquel interés por los procesos lectoescriturales en el contexto rural. En el municipio de Inzá, las escuelas cuentan con diversas formas de abordar estos dos importantes procesos, la mayoría de las instituciones cuentan con guías o condiciones establecidas por el currículo organizado en el P.E.I de cada institución. Por ello, identificar especificidades de cada institución respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura resulta un acto complejo para los docentes, la comunidad y la acción investigativa que nos propusimos allí; por tal motivo, focalizar nuestra atención en un territorio específico del municipio, fue fundamental

para comprender y reflexionar acerca de las dinámicas que se presentan en aquellas zonas periféricas del municipio.

En la vereda de Santa Teresa evidenciamos que hay diferentes razones por las cuales a los niños y las niñas les es difícil acceder a dinámicas que promuevan dichos ejercicios lectoescriturales. Esto se debe a las condiciones de la escuela rural, pues allí no hay suficiente cobertura respecto a recursos que permitan conducir procesos significativos en todas las áreas; no se cuenta con herramientas tecnológicas como computadores, acceso a internet, proyectores o televisores, por ello, nos fue posible evidenciar dicho aspecto en la realización de los talleres, pues:

Abordar las temáticas con experiencias que hagan protagonistas a sus propias producciones, es darle valor a todo aquello que elabora el niño; presentar a los niños y niñas las clases a través de medios tecnológicos, es también una posibilidad de abordar la enseñanza y aprendizaje desde aquellos retos que aunque en aquel contexto no se evidencie el apoyo total de las TIC, es necesario hacer uso de lo que se tiene en el medio, usar el propio entorno, los elementos naturales que nos ofrece el territorio, hacer clases fuera del salón que centre los aprendizajes en experiencias que nutran el desarrollo cognitivo de cada uno de los niños y niñas (Taller N°5, Pág. 4).

En nuestro caso, en la Institución Santa Teresa del Niño Jesús, los estudiantes tenían poca posibilidad y acceso a este tipo de herramientas, pues contaban con un solo televisor, con pocos o ningún computador, uno o dos proyectores y una nula posibilidad de acceso a internet, además de esto, tampoco se cuenta con espacios como laboratorios de ciencias para el estudio biológico de las especies que precisamente hacen parte de allí, tampoco tienen

una planta física que le permita a los estudiantes un desplazamiento adecuado, y junto a ello, elementos como sillas, tableros, escritorios y recursos didácticos que son básicos y fundamentales para la enseñanza de las disciplinas, son precarios como bien se evidencia en la fotografía N°1 .

Fotografía 1. Escuela de San Miguel, salón de informática. Municipio de Inzá-Cauca.



Tomada por Laura Gómez, 2019

Esta problemática no acoge solamente a aquellas instituciones centrales de cada vereda, pues de igual forma, logramos evidenciar en la escuela de San Miguel. Allí, las condiciones eran mucho más precarias, pues los niños y las niñas contaban en cada aula de clase con los elementos básicos, sillas y tablero; materiales como pintura, plastilina, papel y demás recursos eran nulos en el aula; bajo estas circunstancias, la aprehensión de ciertas temáticas eran difíciles, pero aun así, varios maestros creaban distintas estrategias con materiales a los que tenían la posibilidad de acceder y así dar continuidad a las temáticas que debían ser vistas



en cada disciplina, por tal motivo, nos fue posible evidenciar dicha situación a través de la observación que íbamos haciendo durante la implementación del centro de interés:

En el transcurso de las diferentes experiencias y talleres se fueron dando interacciones con contenidos audiovisuales, teniendo en cuenta que en la institución pocas veces se hace uso de estas herramientas por la escasez de unidades; sin embargo, el propósito de trabajar desde herramientas audiovisuales era, poder acercar a los niños a conocimientos ajenos a su realidad, que pudieran conocer aspectos del universo que no son visibles a simple vista y que por ende tampoco se pueden interactuar con ellos de manera física. Cabe resaltar en este caso, los esfuerzos de los docentes a la hora de implementar tecnologías o herramientas diferentes para lograr un mayor interés por parte de los niños en las clases. En el territorio no se cuentan con los materiales pertinentes para lograr que los niños identifiquen cosas a través de herramientas tecnológicas, las cuales actualmente se han vuelto una ayuda para el docente frente a los desarrollos de sus temáticas (Centro de interés, El universo, Pág. 1).

Esta es una gran problemática que acoge a la gran mayoría de instituciones educativas de las zonas rurales en Colombia y en la vereda de Santa Teresa no es la excepción. Bajo todas estas circunstancias que no son las únicas que ocurren allí, los procesos de la enseñanza de la lectura y la escritura, son un aspecto que depende no sólo de las dinámicas propias en la escuela rural, sino de las diversas formas en que los maestros para abordar temáticas y estrategias de forma autónoma. También evidenciamos que una gran cantidad de la población estudiantil rural de primaria, presenta diversas habilidades que tienen relación con la actividad física y el arte, el gusto por las matemáticas y en una poca cantidad en las diferentes expresiones del lenguaje oral y escrito:

Durante las clases, evidenciamos que los niños y niñas poseían habilidades muy valiosas no sólo vistas desde una perspectiva académica, sino desde aquellas habilidades maravillosas que cultivan en su día a día. Por ello, la lectura y la escritura fueron nuestro eje fundamental a trabajar desde el inicio, pues esta era la propuesta que traíamos para que pudiera ser desarrollada en las instituciones, no sólo para que tuvieran una aprobación sino para que también trascendiera en la formación educativa y personal de cada niño y niña hasta la culminación de sus responsabilidades escolares (Diarios de campo, Pág. 3).

De tal manera, las condiciones del entorno rural, le permiten al niño desarrollar diferentes habilidades que no sólo se relacionan con la lectura y la escritura pero que, aun así, son fundamentales para el desarrollo de diferentes fortalezas a nivel lectoescritural, como lo destaca Perfetti (2003):

Uno de los resultados encontrados en el primer estudio internacional comparativo realizado por el LLECE en 1997 muestra que la educación para la población rural en Colombia presenta, después de Cuba, los mejores resultados en el área de matemáticas en los grados de tercero y cuarto de primaria, e incluso en matemáticas supera los resultados de las áreas urbanas del país. Sin embargo, en el área de lenguaje la zona rural del país obtuvo la sexta colocación y sólo los estudiantes de tercer grado superaron a sus similares de las zonas urbanas (Pág. 183).

De este modo, se hace provechoso todo lo que brinda el entorno rural para la enseñanza de temáticas que involucren no sólo determinadas disciplinas, y que, además, sea posible juntar elementos de la realidad para que los aprendizajes se den desde un contexto real y preciso.

### **3.1. 1 Papel de la escuela rural**

En las zonas rurales de Colombia los estudiantes se motivan por actividades más dinámicas y lúdicas que les permita enfocar su atención de formas diferentes, atendiendo a sus intereses o actividades de preferencia, las matemáticas y los números son temáticas que se les facilita a los niños y niñas, teniendo en cuenta que para muchas otras personas o niños logra ser un tema complejo. Por otro lado, es importante que en la escuela se planteen estrategias en donde los estudiantes sientan más agrado por la lectura y la escritura y no sólo por el mundo matemático, pues así, también les es posible transmitir y expresar emociones, sentimientos, comunicar ideas y permitirse ser seres mucho más autónomos, por ejemplo, escribir aquellas cosas que observan cuando ayudan a sus padres, hermanos o familiares cercanos en los quehaceres del campo, lo que logran ver, sentir y pensar en medio de los recorridos que hacen cuando van a la escuela; estos escenarios permiten una mayor integración entre los estudiantes y, a nivel institucional el aprendizaje y conocimiento será más factible y enriquecedor.

Del mismo modo, a la escuela rural de la vereda de Santa Teresa y San Miguel asisten aquellos niños que se enfrentan día a día a largos caminos y recorridos hasta llegar a su escuela, siendo esta la más cercana y a la cual les es posible adquirir uno de los derechos más fundamentales de la infancia: el derecho a la educación. A partir de lo que observamos allí en el territorio, logramos comprender la real función de la escuela rural, pues el papel de esta no es sólo llenar sus espacios con la asistencia de niños y niñas que se desplazan de diferentes lugares del territorio, tampoco consiste en cumplir con la escolarización de los niños y niñas, pues así lo mencionó una de las maestras de la escuela de la sede de Yarumal:

La lectura y la escritura, en los estándares educativos es como la base de la educación, pero no quiere decir que solamente a través de la lectura y la escritura es que el niño aprende, considero que el niño también aprende a través de la experiencia algo empírico, por ejemplo en la zona donde nos encontramos los niños no solamente reciben lo de educación dentro de la escuela, también reciben formación en el medio donde se van desempeñando, que quiere decir que no solamente esa es la base de una educación por decir, un niño en el campo no quiere decir que porque no sabe leer o escribir no se va a formar, por ejemplo: un niño al recolectar café, ellos ya saben que grano es el que tienen que coger, en que época porque eso lo han aprendido a través de sus cortas vidas o de la edad que ellos tengan independientemente (Entrevista N°8, Entrevista a docentes, Pág. 14).

Por tal razón, no es culminar un proceso para luego abandonarlo y olvidarlo con las urgencias del día a día, la función real de la escuela rural es crear con los pares experiencias desde lo cotidiano, desde aquellas particularidades que sólo se dan en contextos llenos de costumbres y tradiciones que forman y transforman la comunidad, el encuentro de amigos por el camino rumbo a la escuela, la bendición que da mamá antes de ir a la escuela, las frutas que acompañan la lonchera de los niños para consumirlas al recreo son frutas que caen del árbol del patio de la casa: guamas, naranjas o mora, las fiestas o celebraciones que se hacen en ocasiones especiales en las canchas de las veredas, la tecnocumbia que suena los fines de semana en algunas casas que quedan al borde de la carretera, los caballos que caminan por trochas y caminos con cargas de café, los carros que vienen de la cabecera municipal con mercado de la plaza y encargos, los trabajadores caminando hacia las fincas de sus patrones, lo perros corriendo tras los niños ladrando y jugando; todo aquello hace parte de las

innumerables posibilidades que brinda el territorio para hacer del acto educativo la construcción del pensamiento crítico que le permita al niño ser y estar en comunidad promoviendo la cultura que identifica su identidad campesina, pues:

Los niños y niñas de cada uno de los salones tenían diversas formas de percibir su realidad, su mundo, pero a pesar de ello, tenían varios saberes en común que tenían que ver con el cuidado de la tierra, la cosecha de alimentos y el uso y cuidado de animales para el trabajo; al encontrarnos con los niños y poder brindarles experiencias que posibilitaran y estimularan su imaginación, creatividad y reconocimiento de su propio entorno, fue una experiencia muy significativa, pues pudimos reflexionar acerca de las múltiples formas en que un maestro debe orientar sus clases, ya que muchas veces no se cuenta con material didáctico ni tampoco con acceso a elementos que les permita a los niños y niñas tener una experiencia práctica con las diversas actividades que podrían realizarse en cualquier asignatura (Diarios de campo, Análisis, Pág. 2).

Fotografía 2. Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús. Centro de interés: La selva, segundo grado.



Tomada por Laura Gómez, 2019

Junto con esto, es posible transformar el acto educativo dado en la escuela rural, pues el objetivo de la escuela no termina, en los largos tramos de recorrido, a pie, bajo el ardiente sol y entre caminos secos llenos de piedras, o en días lluviosos donde no solo eran nuestros pies caminando sino que nos mezclábamos con los pasos de las botas de caucho de niños que venían o iban a la escuela, maletas desteñidas por la luz del día, frágiles contenedoras de cuadernos llenos de figuras del mundo, de experiencia y pensamiento. No termina la educación en un paso cansado, sino en el anhelo de las posibilidades que esos mismos pasos marcados por los niños pudieron orientar el encuentro de la revelación de lo que significa aprender.

En la escuela rural es posible co-crear, reconstruir y construir las experiencias y los aprendizajes con los pares, con el otro, con el colectivo que hace parte de un todo, construir

nuevos imaginarios y subjetividades que permiten nuevas formas de relacionarse con el mundo y con los demás, pues es un aspecto que diferencia la vida en la ciudad, en el contexto urbano; en la escuela y entorno rural, hay y se construye una conciencia por la naturaleza, por el entorno, por aquellas especies y mundos que hacen parte fundamental para la vida del ser humano, es entonces en donde afloran aquellas reflexiones con las que los niños y niñas crecen, es su voz entonces la que permite transformar los procesos educativos desde cada historia.

### **3.1.1.1 Infancia rural**

En contextos rurales, también resulta importante hablar de la infancia rural, pues ello nos permite profundizar en cada una de las características más relevantes que se vieron en el territorio en relación con la lectura y la escritura como proceso fundamental en el desarrollo académico del niños y niñas, para esto, se evidencian algunas de las fortalezas y dificultades en torno al tema. Por lo vivido y lo observado en el territorio, la gran mayoría de los niños se encuentran interesados por conocer, saber y aprender sobre temas que no sólo son vistos en los espacios académicos de la escuela, pues con ello se le posibilita al niño cuestionarse sobre nuevas palabras o conceptos que normalmente no hacen parte de su contexto, además de esto, nos fue posible afirmar que, a través de los centros de interés se vieron reflejadas estas acciones y fue allí en donde se dieron espacios de trabajo teniendo siempre como eje central la identificación de los procesos de lectura y escritura que llevaban los estudiantes en el aula. A lo largo de las diferentes sesiones, se empezaron a evidenciar reacciones, sensaciones y emociones de los niños y niñas en lo que respecta a los proceso de lectura y escritura, pues para algunos de ellos estas dos actividades eran de bastante agrado y lo hacían evidente a través de la energía con la que realizaban un cuento, un párrafo o la creación de

historias además de la participación oral de estas, pero por otro lado para algunos otros niños o niñas sucedía lo contrario ya que no les interesaba escribir y tampoco leer en voz alta, pues ellos argumentaban que no sabían leer, que leían muy despacio, que no entendían lo que escribían, que no sabían escribir o simplemente que les dolía la mano al hacer extensas escrituras o transcripciones.

Fotografía 3. Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús. Centro de interés: La selva, segundo grado.



Tomada por Karen Daza, 2019.

Por otro lado, se evidenció poco interés por estas dos actividades, pues en sus espacios de clases la escritura se daba por medio de dictados dados por los docentes y, las lecturas se basaban en textos como cuentos infantiles de hadas o cartillas académicas que se encontraban en el aula, así como lo menciona Adriana Rojas, estudiante del grado tercero quien dice que lee “muchos cuentos de princesas” (Entrevista N° 7, Entrevista a estudiantes, Pág. 11). Por ello, es importante resaltar que estos libros eran de los estudiantes y algunos otros eran



prestados por los docentes. Evidentemente, los estudiantes no contaban con recursos o materiales propios para lograr un mayor desarrollo en las clases y tampoco para el refuerzo y procesos de lectura y escritura en las aulas. A causa de la falta herramientas, los estudiantes no lograban tener un acercamiento pleno a la lectura, pues había cuentos que trabajaban en ocasiones repetidas ya que no contaban con otros artículos o textos diferentes para la realización de otras actividades.

Dos de los profesores implementaban y tenían como herramientas de trabajo libros o cartillas para el desarrollo de la lectura, libros como cuentos de hadas, de fantasía y algunos académicos. Estos libros eran trabajados en diferentes momentos de las clases, como en tiempos antes de salir al descanso o espacios libres luego de las clases. Las lecturas de estos libros eran repetidas ya que en la institución no contaban con materiales diferentes para que los estudiantes pudieran leer o tener otros horizontes de lectura dentro del aula (Diarios de campo, Análisis, Pág. 5).

A nivel institucional, las condiciones para el desarrollo de la lectura eran precarias, pues en la institución no se encuentra una biblioteca adecuada para que los estudiantes tuvieran un libre acceso, el espacio allí brindado mantenía sus puertas cerradas, como lo menciona el Docente Didio de la institución Santa Teresa del grado segundo: “Bueno, lo que pasa es que aquí en nuestro medio existe material, existen libros y nosotros, como la biblioteca permanece cerrada no la utilizamos para que el niño entre ¿cierto?, entre, toque, manipule, vea y lea” (Entrevistas N° 1, docentes, Pág. 2). A consecuencia del abandono del lugar, el material no se encontraba en buenas condiciones para poder hacer uso de ellos ya que había libros muy antiguos y empolvados con temas desactualizados que solo responden a contenidos académicos, enciclopedias antiguas, este tipo de libros informativos era lo que

más abundaba allí, pues no se evidenciaron libros de literatura universal, novelas, cuentos u otro tipo de literatura que fuera apta para niños, niñas y adolescentes, por ello:

Evidenciamos diversas tensiones en relación con la lectura y la escritura en el territorio, pues muchos niños y niñas no sabían leer ni escribir, por lo que es escaso acceder a una biblioteca o tener la posibilidad de interactuar con libros y materiales que fomenten estos importantes ejercicios. A pesar de esto, comprendimos que no eran las únicas formas de tener buenos resultados y acceso respecto a la aprehensión de la lectura y la escritura, pues desde el aula es posible practicar ejercicios que le permitan al niño desarrollar estas habilidades por medio de actividades que no necesitan de un libro o de algún material en específico para que puedan leer, escribir e interactuar con el lenguaje oral y escrito (Diarios de campo, Análisis, Pág. 4).

Por tal motivo, era complejo el acceso a libros o fuentes distintas para lograr nuevos aprendizajes, pues es clave mencionar los procesos que se llevan desde casa, pues los niños y niñas no pueden realizar ejercicios que fortalezcan la lectura y la escritura desde su hogar por falta de material, el acceso a bibliotecas o espacios en donde se implemente la lectura por medio de proyectos o talleres dados en la zona es lo que normalmente no se encuentra a la mano de muchos de los estudiantes de la vereda.

Fotografía 4. Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús. Cuarto de aseo



Tomada por Laura Gómez, 2019

Por otro lado, las formas en que se abordaban la escritura en las aulas, era a partir de largos o cortos dictados que hacían los maestros con materiales de apoyo como libros o cartillas que contenían temas determinados para grados específicos, además de esto, los maestros copiaban en el tablero párrafos, textos o actividades que encontraban en aquellas cartillas o libros, pues allí se plantean una serie de actividades como sugerencia para abordar las diferentes temáticas de las clases y con ello, los niños transcribían a sus cuadernos lo plasmado en el tablero para que seguidamente pudieran desarrollar las actividades o tuvieran registrado en sus cuadernos los temas vistos en el momento. Este ha sido un aspecto que ha marcado definitivamente las formas de enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia, pues a lo largo de la historia de la educación en nuestro país, los métodos de enseñanza tradicionales y mecánicos han cuarteado y condicionado los procesos de desarrollo cognitivo y posibilidad de explorar la lectura y la escritura como transacción, comprensión, interpretación e interacción con el mundo real que rodea al niño y que hace parte de los

procesos fundamentales no sólo para comunicarnos sino para nombrar el mundo. Por tal motivo, se hace fundamental precisar que:

Hacer énfasis en el descifrado o hacer depender las experiencias de la lectura del dominio de la información grafo-fonética, tal y como se hace a través de los métodos de lectura más instituidos y descritos en acápites anteriores, puede resultar contraproducente. En contraposición se señala: “Se trata más bien, de propiciar el acercamiento a los textos escritos y crear la necesidad de leerlos anticipando y prediciendo su contenido a partir de los índices, de las marcas gráficas o lingüísticas, del portador de texto, del contexto en que aparece” (Pág. 47). Tal concepción para la enseñanza de la lectura recoge también los planteamientos provenientes de la psicolingüística (Goodman, 1982; Smith, 1989), en los cuales leer está ligado directamente a la comprensión y supone la activación de estrategias —de muestreo, predicción, inferencia, validación y autocorrección— que modifican la interpretación de lo que se lee y permiten anticiparse al texto (García y Rojas, 2015, Pág. 52).

De tal modo, aquellas formas repetidas de adentrar a los niños y niñas a la lectura y la escritura, trae consigo la ausencia de un pensamiento crítico que le permita a los estudiantes poner en reflexión todo aquello de lo que se rodean, pues desde otra perspectiva, en los territorios rurales ha sido un método de enseñanza que como bien se ha mencionado, ha perdurado hasta la actualidad, haciendo uso de cartillas cargadas de mensajes implícitos que rechazan la función real de la lectura y la escritura a través de planas, llenar espacios con separación de sílabas o la lectura de párrafos cortos con reiteradas letras para memorizar los sonidos de estas y, que además con la promoción de dicho material se busca el consumo y la

venta de los mismos bajo intereses económicos. De acuerdo a esto, García y Rojas (2015) mencionan que:

Los textos escolares, es decir, aquellos libros pensados, diseñados y producidos específicamente para su uso en la enseñanza, constituyen una materialidad vinculada directamente a la industria editorial. En ese sentido, no son sólo un recurso didáctico y pedagógico usado por los maestros en las escuelas, sino que también adquieren el carácter de mercancía: la finalidad última es su posterior difusión para el consumo y la venta. De acuerdo con Bonafé (2008), no es posible estudiar los libros de texto de manera aséptica o meramente pedagógica, desconociendo este carácter económico que moviliza la industria editorial, máxime si se reconoce que, en los ámbitos institucionales de la escolarización, este tipo de libros son una forma dominante de presentación y concreción del currículo en las escuelas (Pág. 52-53).

Entonces, resulta fundamental comprender que desde el entorno rural la lectura y la escritura se enseñan desde métodos que dan respuesta a requerimientos formales que los niños construyen mediante los métodos que les son ofrecidos en espacios escolarizados:

En las aulas de la escuela rural leer y escribir son actos que cada día tienen lugar en todas las clases. Son actos cíclicos y, por ende, cotidianos; con ellos y por ellos se hace clase, se hace escuela. De modo que, reconocemos en la lectura y la escritura prácticas propias de la vida escolar particularizadas por los sujetos que las experimentan. Según indican Campo y Restrepo (2002) “La cotidianidad se configura en el continuo y repetido ejercicio de hacer-decir siempre presente; es decir, en la práctica. De ahí que toda práctica sea 'práctica cotidiana' [...] La práctica cotidiana

implica repetición que es lo que posibilita nuevos sentidos”. (Pág. 23). En esta dirección configuramos los actos de leer y escribir como prácticas, tanto por los modos en que suceden cotidianamente como por las formas en que son nombradas por los sujetos que en ellas participan (Céspedes, 2014, Pág. 76-77).

Por otro lado, es fundamental resaltar que algunos de los estudiantes de las escuelas, no lograban tener los mismo avances que sus demás compañeros y, tenían que acceder al método de transcripción que se da continuamente en las diferentes asignaturas, pues los niños y niñas presentaban dificultad al plasmar palabras o letras, se encontraban con deficiencias a nivel alfabético, ya que los estudiantes no podían escribir las palabras con las letras ordenadas y confundían o desconocían algunas letras. Además de esto, a los estudiantes no les es posible interiorizar aquello que escriben, por lo que tampoco se generan construcciones textuales con sentido; entonces, las anotaciones en sus cuadernos se tornan como una obligación, como una forma de cumplir los requerimientos del docente y la institución. De este modo, lo mencionan Sánchez Abchi, Verónica & Borzone, Ana & Diuk, Beatriz (2007) en su investigación sobre “La escritura de textos en niños pequeños: Relación entre la transcripción y composición”:

En efecto, el proceso de escritura de textos es muy complejo y demanda atender a muchos factores a la vez: el contenido, la forma lingüística, el receptor, etc. En las etapas tempranas de aprendizaje de la escritura, las habilidades básicas de transcripción –codificación rápida de la información ortográfica y la producción rápida y automática de las letras– no han sido aún automatizadas y consumen gran parte de la capacidad de la memoria operativa, limitando sus recursos (Sánchez, Borzone, Diuk, Beatriz. 2007, Pág. 561).

Del mismo modo, es comprensible que el acto escritural sea complejo para los niños en general y más aún para aquellos que no cuentan con herramientas o métodos que les facilite dicho ejercicio, pues sus procesos son más lentos y complejos cuando se llevan a la práctica. Por ello, al niño o niña le puede resultar difícil elaborar una composición escrita más libre y autónoma, pues ya cuenta con un patrón instaurado o impuesto, mientras que el proceso cognitivo se dará de manera diferente en los niños y niñas que han contado con estímulos significativos para la aprehensión de la lectura y la escritura:

Todo esto dio lugar para comprender que no se estaba haciendo un ejercicio consciente respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura, pues varios maestros pretendían que los niños aprendieran a escribir y a leer transcribiendo textos del tablero al cuaderno, haciendo dictados y evaluaciones; todo esto, evidentemente genera en los niños un gran desinterés por las actividades académicas y lo que éstos podrían aportar a sus vidas (Diarios de campo, Análisis, Pág. 3).

Evidentemente las prácticas que se llevaban en las clases, estaban orientadas a sistematizaciones académicas y no a experiencias que vincularan los intereses de los niños y niñas, pues de esta manera también nos fue posible encontrar aquellos estudiantes a los que les gustaba escribir de forma autónoma, así como lo mencionaba Brayan Sánchez Pajoy, estudiante de la sede San Miguel del grado tercero: “Escribo cuentos, escribo poemas, escribo cosas y cuando me dan \$200 yo a veces bajo a la tienda, compro un octavo de cartulina, hago algo y lo pongo en la pared” (Entrevista N° 8, Entrevistas a estudiantes, Pág. 13). Entonces, las diferentes formas en que los niños comprenden toman y aman la escritura también tienen que ver con el hogar, ya que es un sitio y espacio de constante aprendizaje. Así como Brayan,

también había otros niños a los que les gustaba escribir en las clases, crear historias e incluso disfrutaban la transcripción de textos o párrafos cortos; a nivel general hacían el esfuerzo por escribir y poder cumplir con los talleres, ejercicios o tareas asignadas en cada una de las clases; es importante recordar la importancia de estas dos acciones como bases fundamentales en los procesos comunicativos de los niños y niñas, pues:

La lectura y la escritura como habilidades lingüísticas, hace uso del lenguaje escrito donde implica la capacidad para aprender cosas nuevas mediante la lectura y la capacidad para exponer los pensamientos por escrito, ese uso del lenguaje tiene que ser de manera más consciente, formal, deliberada y descontextualizada (Valverde, Y. 2014, Pág. 19).

Por consiguiente, saber que los procesos de escritura y de lectura en el aula no sólo deben generarse para que el niño cumpla una serie de instrucciones, es fundamental tener un sentido más profundo en donde se pueda retroalimentar, corregir o revisar lo que el niño escribe y por ende, hacer que comprenda todo aquello que lee. Siendo así, el niño tendrá una mayor motivación, curiosidad y desarrollo de habilidades orales y escritas para conocer e investigar sobre temas que se conocen o desconocen como bien pueden ser las temáticas trabajadas en las clases. Además de esto, se hace valiosa la participación del docente como acompañante y guía de los múltiples procesos a los que está dispuesto el niño o la niña en el aula de clases, pues a partir de sus explicaciones y aportes será más claro para los estudiantes entender qué se está leyendo, sobre qué se está escribiendo y qué sentido tiene aquello que se está plasmando, para que además de ello, le sea posible al niño tener posturas frente a lo que descubre gracias a la lectura y la escritura.



### **3.1.2 Papel del docente en la escuela**

El rol y papel del docente es parte fundamental de los procesos dados en el aula, no solamente en el apoyo y manejo de la lectura y la escritura, pues asimismo se encuentran otras disciplinas que no sólo se fundamentan desde la teoría sino también desde la práctica pedagógica. En la escuela rural de San Miguel y en la institución de Santa Teresa, los maestros y maestras que hacían parte de este pequeño grupo educativo eran quienes acompañaban los procesos educativos de los niños y niñas que asistían a estos dos lugares. La mitad de los maestros eran del municipio de Inzá y de la vereda de Santa Teresa o San Miguel, lo que significaba que sus desplazamientos diarios hacia las escuelas eran sencillos, se trataba de caminar pocos kilómetros o en ocasiones de atravesar la carretera y llegar a su lugar de trabajo, por el contrario, la otra mitad de los docentes pertenecían a lugares más lejanos como La plata, Popayán, Morales o a la cabecera del municipio que resultaba ser un poco más lejos. Por tal motivo, los profesores y profesoras se desplazaban cada fin de semana hasta sus hogares y de igual forma retornaban a sus lugares de trabajo iniciando la semana.

En el territorio, la rutina del maestro trasciende el acto educativo, pues no culmina solo en aquel ritual rutinario de llegar a la escuela y dirigirse a su respectiva aula para dar inicio a una nueva experiencia a sus niños y niñas:

Cuando amanece, el maestro rural se conecta día a día con los sonidos del campo, los pájaros que con su cantar hacen de la mañana la pieza más sonora, luego, tomar un baño de agua helada para despojar cualquier malestar que lo o la haya invadido en la noche es clave para recuperar la energía y empezar un nuevo día, en el desayuno, tomar café caliente de aquel que se cultiva tras el patio de la casa y acompañarlo con

pan o arepas asadas al fogón de leña es el sabor que invita al paladar a sentir el primer sabor del día, luego de esto, salir de casa con las botas de caucho para evitar ensuciar el traje o la vestimenta si hay en la carretera un pequeño derrumbe por las temporadas de lluvia, hace parte también del ritual diario para llegar hasta la escuela; planear las clases y asistir día a día a pesar de aquellas condiciones que cada maestro sabe que es difícil enfrentar y que sobre todo es difícil intentar transformar el rumbo de la educación bajo aquellas circunstancias que hacen del entorno rural un espacio olvidado por entidades a quienes les corresponde la atención integral, educativa, afectiva, psicológica y social de los niños y niñas de las veredas y zonas más periféricas (Diarios de campo, Pág. 4).

Fotografía 5. Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús. Salón: grado segundo



Tomada por Laura Gómez, 2019

Entonces, los maestros hacen su mayor esfuerzo, disponen de su tiempo, energía, comprensión y conocimientos para que cada uno de sus estudiantes pueda adquirir cada día nuevos aprendizajes; varios maestros que desarrollan sus clases en estas instituciones no tuvieron la oportunidad de tener una formación profesional, por lo que su labor es empírica:

Aunque algunos maestros no hayan contado con una completa formación profesional, cabe resaltar la importancia que se le atribuye a los esfuerzos que hacen para generar experiencias que tengan como objetivo una formación de calidad para sus estudiantes; sus experiencias personales se ven de algún modo reflejadas y plasmadas en el aula (Entrevista a docentes, Interpretación general, Pág. 20).

Por consiguiente, en muchos de los casos resulta ser un aspecto débil, ya que tampoco se cuenta con una capacitación para que los docentes puedan crear y utilizar estrategias de aprendizaje que les permita a sus alumnos tener aprendizajes significativos que no solo se limiten a la memorización y repetición de datos o fórmulas que se han repetido a lo largo de los años, sino que le permita también al docente la posibilidad de construir en conjunto dinámicas y discursos que rompan con aquellas fórmulas que se han repetido desde generaciones pasadas, pues el estudio que realizó la Fundación Compartir afirma en los resultados de su resumen ejecutivo (2019) que:

El principal factor que explica el inicio de la trayectoria de los maestros rurales más antiguos (Decreto 2277) son sus condiciones económicas de origen. En general estos hacían parte de un sector social de sus comunidades caracterizado por bajos ingresos económicos y por escasa oportunidad de movilidad social y marcado por las barreras que impone la pobreza. El estudio también muestra que el ingreso de estos docentes

es fuertemente determinado por redes de clientelismo político y afiliación a partidos políticos que les permitieron ser ubicados en escuelas de su comunidad. La estabilidad de la vinculación docente dependía de la duración de los gobiernos y del ejercicio del poder de los partidos. Estos docentes iniciaron generalmente con título de bachillerato a través de un nombramiento de la comunidad, quienes en algunas ocasiones pagaban su salario. Posteriormente cursan el ciclo pedagógico y luego programas de licenciatura. Al final de su trayectoria educativa se observa la vinculación a programas de especialización para el ascenso en el escalafón, en muchas ocasiones formación que no coincidía con el área de enseñanza del docente debido a que esta estaba sujeta a la limitada oferta de IES y programas en los territorios (Pág. 41).

Entonces, han sido múltiples los motivos mediante los cuales a los maestros rurales no han contado con una formación o capacitación que les permita construir nuevas rutas de enseñanza, pero así mismo, su labor sigue siendo indispensable e inacabada, pues el aprendizaje y enseñanzas de los docentes son recíprocas y nuevas en la vida de los niños, niñas y profesores de contextos rurales, pues:

El ingreso a la docencia es una experiencia importante que abarca los primeros años laborales del profesor, cuando se lleva a cabo su proceso de inserción docente. Este es un periodo de tensiones y aprendizajes intensivos en contextos generalmente desconocidos, durante el cual los profesores principiantes deben adquirir su identidad profesional. En esta etapa los docentes se encuentran: enseñando; aprendiendo a enseñar; reconociendo su contexto institucional y su entorno; y desarrollando un proceso de socialización profesional (Fundación Compartir, 2019, Pág. 39).

Por otro lado, aquellos maestros y maestras que tuvieron la posibilidad de contar con una formación profesional transmiten sus conocimientos no sólo a los estudiantes sino a sus colegas que no tuvieron dicha oportunidad. En este sentido, logramos evidenciar un aspecto importante que hace particular dicha condición; algunos de los maestros que obtuvieron su título profesional, siguen las mismas directrices que probablemente vienen repitiéndose desde tiempo atrás, pues evidenciamos que el soporte de las clases son aquellos libros que dan las actividades y el desarrollo de los temas, se hace evidente en los aprendizajes adquiridos de los niños y niñas, esto también es evidente para los padres de familia, pues al preguntarle a una de las madres: ¿Mamita, entonces usted considera que también tienen que ver los docentes en este proceso?, ella responde, “Si, claro es que me parece que los docentes de antes se esforzaban para enseñar eso la lectura y la escritura, pero ahora no, ahora los van pasando y ya y me parece que eso no es muy bueno” (Entrevista N° 3, Entrevista a padres de familia, Pág. 6). Además de esto, también era posible hacer visibles aquellas metodologías de la enseñanza de literatura infantil a partir de lo que mencionan algunos niños como Duber de grado segundo quien mencionaba algunos de los libros que solían leer en las clases: “Pinocho, la bella durmiente, la bella y la bestia, los tres huevos de oro y los tres pelos del diablo, pues mencionaba que eran estos los libros más trabajos en grado segundo”. (Entrevista a estudiantes, Interpretación general, Pág. 22); a partir de aquella observación, nos fue posible reflexionar respecto a las dinámicas que se están generando dentro del aula en las zonas rurales, pues evidentemente no es un método que contribuya a la acción escritural y lectora de los niños y las niñas, donde sea la literatura una forma posible de transformar las visiones típicas que se tienen respecto a todo aquello que nos muestra el mundo.

Por tal motivo, se genera entonces la falta de interés para el apoyo y enseñanza de los procesos lectoescriturales por parte de algunos docentes, pues como se mencionó anteriormente, varios de los docentes acuden de forma inmediata a aquellas temáticas que se ven en un determinado grado y las desarrollan con dictados o talleres copiados de algún libro. A pesar de todo esto, aquellos maestros que hacen de sus clases un proceso transformador y constructor de sentido intervienen en sus clases con metodologías que los alumnos toman como parte del proceso creador para su vida. Aquellos maestros que, de cierta forma toman el acto de la enseñanza como una acción mediante la cual es posible transformar el pensamiento a través de pedagogías que le permitan al estudiante relacionarse de formas diversas con su propio pensamiento es, lo que precisamente se trató de reflexionar allí a través de las propuestas metodológicas que planteamos para el grado tercero de la Institución Santa Teresa del Niño Jesús y la escuela de la sede de San Miguel.

Fotografía 6. Escuela de San Miguel, Centro de interés: El universo Municipio de Inzá-Cauca.



Tomada por Karen Daza, 2019

Por otro lado, aquella falta de motivación de los docentes hacia los estudiantes, se debe a aquella resignación a la hora de visualizar a sus estudiantes en un futuro, pues no es algo que les preocupe en muchas ocasiones, si sus estudiantes no suelen culminar todo su bachillerato debido a que abandonan el colegio para dedicarse a las labores del campo, pero por otro lado, si culminan todo el bachillerato, se quedarán con aquel estudio y se dedicaran a las labores del campo pues el profesor Josué Arias, quien dictaba a cursos de bachillerato afirmaba que:

Lo primero es despertarles el interés, si el estudiante tiene interés, seguro que se pueden lograr muchas cosas; yo creo que la mayor exploración y explotación que se puede hacer es en los niños, es enseñarles a los niños a leer y analizar porque los estudiantes después de sexto ya vienen con otras visiones y quieren lograr otras cosas, mientras que, si están en los primeros grados tienen más interés en aprender. Entonces, es aprovechar desde la base la lectura. La revisión que se les hace en los cuadernos sirve para irlos corrigiendo y enseñando; yo a los estudiantes siempre les insisto en que escriban bien para que entiendan bien (Entrevista N°4, Entrevista a docentes, Pág. 9).

Estas situaciones, nos permitieron dar lugar y uso a la implementación de los centros de interés, con esta metodología dimos cuenta de la importancia de abordar temáticas que no desligaran la realidad del niño pero que, al mismo tiempo pudiera darse por medio de la exploración del medio, la observación, el trabajo en equipo y el desarrollo y estimulación de los sentidos, todo esto nos dio piezas suficientes para brindar un apoyo a los niños y niñas en los procesos de lectura y escritura. Allí iniciamos con niños y niñas que afirmaban no saber leer o escribir y aquello les causaba miedo y pena; a lo largo de las actividades, evidenciamos aquellos niños que sí sabían leer y escribir, pero no tenían las suficientes herramientas para

potencializar dichas habilidades y hacer de ellas un ritual especial que les permitiera las diversas formas de comunicarse y explorar otras formas de lenguaje. Todo esto tiene un sentido y trascendencia importante, pues fue evidente que a los niños y niñas no se les hace un acompañamiento minucioso y juicioso con estos dos ejercicios por lo que es importante trascender la función de la escuela, del educador y de la enseñanza

Fotografía 7. Escuela sede San Miguel. Centro de interés: El universo



Tomada por Laura Gómez, 2019

Fue por ello por lo que, decidimos hacer uso de esta herramienta para motivar a los estudiantes y descubrir sus habilidades olvidadas, sus pensamientos y deseos más profundos de aprender cosas y temas de su interés. Para el grado segundo de la Institución Santa Teresa del Niño Jesús, construimos un plan de trabajo que tuviera en cuenta el entorno de los niños (contexto), sus mayores intereses y herramientas o ejercicios que posibilitaran formas de adquirir aprendizajes desde lo vivido. Para esto, nos fue necesario abordar de formas sutiles al inicio, los gustos de cada niño y sus afinidades o apatías con la lectura y la escritura, así:



Generar incertidumbre en el niño, ganas de saber más acerca de un tema específico, cuestionarse ante lo que lo rodea y desaprender aquellas cosas que son necesarias para adquirir nuevos aprendizajes, es sólo una parte de los logros que se evidenciaron allí, pues el centro de interés fue la herramienta que nos permitió conducir los aprendizajes por medio de ejes transversales que articularan la realidad del niño, los deseos, los aprendizajes y la construcción de nuevas formas de admirar todo aquello que nos rodea a través de herramientas pedagógicas que casi siempre se olvidan o no se conocen (Centro de interés, La selva, Pág. 1).

Junto con esto, involucrar al docente en actividades y ejercicios que le permitan tener una cercanía más próxima no sólo con sus estudiantes sino con sus formas de explorar el mundo y querer conocerlo, fue un aspecto que tuvimos siempre en cuenta, pues no es una acción que consiste simplemente en aplicar talleres o actividades para llenar espacios y cumplir con el abordaje de contenidos; en los niños se pudo notar que fue importante el acompañamiento de sus maestro titular, pues involucrar aquellos aprendizajes colectivos es una gran significación en la construcción de cada niño y niña. Entonces los centros de interés nos ofrecieron y ayudaron a descubrir la importancia de las relaciones colectivas con los compañeros, maestros y padres de familia o familiares cercanos para generar y compartir descubrimientos de forma colectiva:

El centro de interés fomento una relación más amena con los niños y niñas de la institución, a través de este fue posible lograr un vínculo más afectivo con todos los estudiantes, pues desde el inicio de las experiencias pudimos evidenciar cuales son aquellas cosas y temas que conmueven a los niños, como también observar sus

intereses y sueños más profundos. Así mismo, tener un vínculo con los padres, que por su amabilidad y colaboración fue posible desarrollar de manera efectiva y enriquecedora los talleres y ejercicios, es un acto que involucra el hogar en la escuela para acercar no solo al niño a la escuela, pues es función y responsabilidad de los padres también. Además, los docentes, ofrecen sus mejores aportes para la implementación de diferentes metodologías en donde se logren afianzar los aprendizajes de sus estudiantes (Centro de interés, El universo, Pág. 3).

Entonces, tomar el centro de interés no sólo como una herramienta pedagógica sino como aquella posibilidad de acercar al niño a la lectura y la escritura, nos resultó un acto fundamental, pues, la reflexión tomó fuerza en aquellas ideas problematizadoras que desde un inicio surgieron por medio de la observación. Los niños y niñas en estas cortas edades tienen la posibilidad de acceder a través de la lectura y escritura a mundos que les permite desarrollar su creatividad e imaginación, gracias a la orientación y apoyo de los maestros los estudiantes pueden hacer de la lectoescritura una filosofía de vida, una oportunidad para leer lo que tal vez no se ha conocido nunca pero que brinda la posibilidad de hacerlo tangible mediante el acto descriptivo y lector, conocer las voces de los personajes de los autores y querer construir historias, novelas, cuentos, fábulas, poemas e incluso, identificar aquellas cosas mediante las cuales se vale no estar de acuerdo o definitivamente apoyar, así, la lectura y la escritura le permite al niño construir su identidad, elegir sus rumbos, construir discursos y criterios para expresar sus ideas ante otros.

Para ello, se hace importante la labor del docente frente a la motivación e implementación de herramientas como el centro de interés, allí, las formas y acompañamiento que el docente se

permita hacer es significativo para el niño, como lo menciona Betty Molina, en su trabajo de maestría “El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado”:

Esto corresponde a un sentido de pertinencia del educador en la selección de recursos y materiales dentro de su quehacer pedagógico que incluye un componente motivacional para los estudiantes, es decir que trabajar con elementos cercanos a ellos resulta ser más interesante y motivador que utilizar recursos ajenos o extraños (Molina, 2019, Pág. 99).

Por tal motivo, y como se mencionó anteriormente hay otra parte de los maestros que decide hacer de su labor un acto transformador; las metodologías que aplican algunos de los maestros de allí resultan siendo ingeniosas y muy efectivas para los aprendizajes significativos de los estudiantes. Muy pocos maestros se preocupan realmente por la aprehensión de la lectura y la escritura, pero aquellos que saben que son habilidades fundamentales para desarrollar no solo ciertas facultades en los niños y niñas, sino además aportar a aquellos procesos de pensamiento, reflexión, análisis, y coherencia de aquellas situaciones y cosas que nos presenta la vida misma no sólo reunida en un ambiente escolar sino en aquellas cosas que ocurren desde la cotidianidad. En aquellos maestros propositivos logramos evidenciar un nivel de lectura y escritura en los niños y niñas mucho más equilibrado, pues los maestros proponían estrategias que hacían que el niño pudiera comprender aquello que escribía por medio del análisis, la corrección ortográfica, la redacción y otros aspectos importantes, así como lo afirma el maestro Favio:

Con el grado tercero, ellos acá prácticamente ya vienen con el conocimiento de las letras y de las sílabas, sin embargo, utilizo estrategias como las salidas al tablero,

colocar errores de ortografía en el tablero para que ellos mismos ayuden a rectificarlos también. Además, hacemos lecturas en grupo permitiéndole al estudiante también crear a partir de situaciones o temas del contexto, crear cuentos y que ellos mismos lean el cuento y lo analicen y comprendan lo que ellos han escrito, y pues obviamente que también lo compartan. También, para la lectura y la escritura la otra estrategia que utilizo es en el cuaderno de escritura dejar algunos trabajos como por ejemplo en la parte de ortografía, ahí mismo también utilizamos ese mismo cuaderno para la creación de cuentos y ahí vamos trabajando también la parte de caligrafía que es súper importante a la hora de escribir y luego al leerlo ellos mismos comprendan lo que han escrito. (Entrevista a docentes, entrevista N° 2, Pág.3)

Es evidente el apoyo de los docentes por implementar y reforzar las prácticas de lectura y escritura en las clases, de algún modo tratan de suplir las necesidades de los estudiantes respecto a temas académicos. También fue posible evidenciarlo con el docente Didio: “Se les lee un cuento, que dibujen y luego que hagan oraciones en el caso de nivel segundo, también que produzcan textos con lo poco que vean en la casa, con lo que tengan, con los objetos y que escriban” (Entrevistas a docentes, entrevista N° 1, Pág. 1). Sus prácticas ayudaban a los estudiantes a desarrollar textos cortos en donde pudieran plasmar lo comprendido mediante la lectura de textos y espacios que les permitiera interactuar con su propio pensamiento.

Respecto a los procesos de acompañamiento de los docentes, también tuvimos la oportunidad de contar con el apoyo de maestros y por tanto nos fue posible dar marcha a las rutas metodológicas que planteamos al inicio de este trabajo investigativo, pudimos realizar talleres que nos aportaron en un diagnóstico inicial para luego así ir avanzando con nuestras

propuestas trazadas. Por tal razón, el rol del docente resulta siendo un acto inacabado en donde se brinda la oportunidad de ofrecer a la infancia un nuevo horizonte de aprendizaje que pueda darse adoptando, acogiendo y arraigando la diversidad cultural con la que cuentan los pueblos campesinos del municipio.

### **3.1.2.1 Rol de padres de familia**

Los padres de familia, como acompañantes principales en la vida de los estudiantes, son los promotores de la educación de sus hijos desde las primeras edades. Los padres de familia también se ven involucrados en las temáticas trabajadas desde las aulas, en este caso en los procesos de lectura y escritura; es importante saber de qué forma los padres apoyan y acompañan cada una de estas acciones desde casa. Cabe recordar que para que los niños y niñas obtengan buenos resultados académicos se requiere de la colaboración de los padres desde casa y en ocasiones con el trabajo hombro a hombro con los docentes de la institución.

El acompañamiento familiar en el aprendizaje de la lectoescritura, incluye experiencias o actividades de lenguaje que comparten padres e hijos en el hogar con la orientación del maestro para un aprendizaje significativo de la lectura y la escritura por parte del niño que no ha iniciado aún la escolaridad. (Rubiano, 1996, Pág. 88).

De acuerdo a esto, con los padres del territorio también se logró un acercamiento y una integración en la que alcanzamos evidenciar aquellos acompañamientos que se tienen desde casa respecto a la lectura y la escritura. Para aquellos padres el acompañamiento a sus hijos es algo complicado en diferentes situaciones: las obligaciones como el trabajo, los largos tiempos en el cuidado del campo y las distintas formas de llevar el sustento a sus hogares, les

impide acompañar a sus hijos con actividades académicas. Otra razón por la cual es complejo este acompañamiento, es porque en sus hogares los ingresos económicos no alcanzan para poder comprar un libro, una cartilla o un material que les brinde la posibilidad de realizar lecturas con material impreso desde casa.

Respecto a la lectura y la escritura, los padres consideran la lectura y la escritura como procesos vitales en la vida del niño, porque a través de estos procesos se pueden comunicar y realizar diferentes funciones en el entorno, como lo menciona Ana Milexi Cebay, madre de las estudiantes Nikol y Valeri de los grados segundo y tercero, “Es un aporte más esencial que toca para los niños en el día de hoy para el estudio ante todo la lectura, aprender a leer la escritura pues también va basada ahí con la lectura, es una base muy importante y esencial en la etapa de los niños” (Entrevistas a padres, entrevista N° 2, Pág. 3).

Para los padres, es clara la importancia que tiene el desarrollo lectoescritural de sus hijos en la vida cotidiana, pues les permite y les brinda un mayor desenvolvimiento en diferentes aspectos de la vida, les da la oportunidad de aprender diferentes conocimientos y aprendizajes a través de otros lenguajes. Sabiendo esto, los padres buscan las formas de tener una participación más activa con sus hijos a pesar de sus situaciones o tiempos de trabajo, desde casa las prácticas de la lectura y escritura no son constantes, en ocasiones en lo único que les pueden colaborar a sus hijos es con la tareas asignadas en la institución; el apoyo estaba basado en realizar dictados con ellos para el refuerzo de la escritura, pues algunos de los padres no sabían la representación alfabética de las letras por este motivo se les complicaba apoyar a sus hijos de otras formas. La dificultad respecto a la lectura era más compleja pues no contaban con muchos textos para brindar un espacio de lectura en el hogar. Esto lo evidenciamos a través de la conversación con el docente Favio quien menciona que:

El contraste que yo podría hacer es que, en la parte rural veo que es un poco más dispendioso enseñarles a los estudiantes porque la mayoría de los padres de familia son analfabetas o la mayoría tienen solamente hasta el grado quinto entonces, se complica un poquito más la enseñanza por este motivo y porque los padres prácticamente tienen una situación de trabajo desde las seis de la mañana a seis de la tarde, entonces casi no hay el tiempo disponible para los estudiantes (Entrevista a docentes, entrevista N° 2, Pág. 4)

Todos los padres no tuvieron la misma oportunidad de formación académica en su infancia esto también los limita a brindarle a sus hijos lo que requieren sus hijos. Así como lo cuenta María Ignacia Sancho, madre del estudiante Duber del grado segundo:

En el colegio era la única forma, porque en la casa no nos quedaba tiempo, yo era la encargada de que mis hermanos a que ellos hicieran las tareas, mi primaria fue hasta segundo entonces de a mucho que tenía que leer no, igual yo le ayudaba a mis hermanos en lo poquito que fuera yo les ayudaba (Entrevista a padres, entrevista N° 3, Pág. 5).

Pero, a pesar de esto los padres hacen sus esfuerzos por colaborarles a sus hijos en los procesos lectoescriturales que se tengan, como la ayuda en tareas o explicaciones de temas que los niños no entiendan. En este caso las herramientas que se logren tener a mayor acceso son las más viables para así brindar el apoyo que requieren los estudiantes:

El apoyo de los padres proporciona mayor seguridad y confianza en el propio aprendizaje. Además, las producciones escritas, las predicciones, pensamientos, ideas

o respuestas expresadas por los niños durante las actividades o la elaboración de materiales didácticos, juegos de construcción o de palabras, posibilitan la participación de toda la familia y le otorgan importancia y valor a la lectoescritura (Jaramillo, 2010, Pág. 62).

Es vital el acompañamiento constante por parte de los padres de familia en las responsabilidades académicas de los estudiantes, pues logra ser una motivación más profunda para los niños y niñas, poder hacer partícipe a sus padres en procesos como la lectura y la escritura fomenta espacios de mayor comprensión e interiorización de lo que se está escribiendo y leyendo, además de fortalecer los lazos familiares. Para los padres de familia estos acompañamientos también son de formación, pues algunos son ajenos a temas que se trabajan en la escuela y que de alguna forma también empiezan hacer parte de la formación académica que llevan sus hijos. Así como lo refleja, Ana Milexi Cebay, madre de las estudiantes Nikol y Valeri de los grados segundo y tercero, cuando en medio de una charla se le pregunta: ¿Tienen algún horario o algún día donde se reúnen a leer o a escribir libremente? a la cual responde: “Sí, pues en la casa no salimos mucho, pero ellas tienen su tiempo de las tareas y después de las tareas repasan la lectura, luego de eso de haber hecho todo su trabajo entonces si tiene el derecho de como dice el papá de ver televisión pero cuando ya haya hecho lo académico” (Entrevistas a padres, N° 2, Pág. 4).

Y como complemento, tenemos la respuesta de una de las hijas de la señora Ana Milexi quien nos cuenta la forma en que practica la escritura desde su casa “Pues mi mamá siempre pega carteles y de ahí yo copio, hay puros cartelitos de te quiero y así” (Entrevista a estudiantes, Entrevista N° 8, Pág. 16). En este sentido, el hogar se convierte en un espacio de formación que se convierte en un espacio fraternal para los integrantes de la familia, el estar en constante



sintonía como colaboración para los aprendizajes y espacios de creatividad que allí se brindan, reforzando así, los valores formativos que se han construido en el hogar, como el respeto, el servicio y la responsabilidad para varios aspectos de la vida. En este mismo sentido, el niño y la niña se verán más interesados por leer y escribir comprendiendo que desde su casa, sus padres los apoyan. Su rendimiento académico posiblemente aumente y su curiosidad se dará a través de preguntas como participación en sus clases.

## **Conclusiones**

Haber hecho parte de este importante proceso en el espacio de práctica de inmersión, nos ayuda a edificar y transformar la responsabilidad social de nuestro proceso de formación docente, lo cual también permite la constante reconstrucción de la responsabilidad social de la comunidad e infancia rural. Entonces, esta reflexión fue considerable junto con el uso de los centros de interés como un aporte para la comunidad; esta herramienta de dio a conocer en las instituciones para que, a partir de su uso, sea una posible estrategia de trabajo para el abordaje de las diferentes disciplinas escolares.

Así mismo, este ejercicio nos permitió dar cuenta de diferentes aspectos que consideramos fundamentales para la formación docente y posteriormente, para construir un ambiente escolar que posibilite la reflexión, comprensión y transformación de los ejercicios educativos; las condiciones de la educación rural no son el único motivo por el cual es complejo emprender rutas de aprendizaje diferentes, sino la capacidad del docente para proponer a través de las clases un sentido más profundo a las acciones de enseñanza.

Las dinámicas en que se han configurado las acciones lectoescriturales en contextos rurales han tenido que ver con el sentido pedagógico que se atribuye desde la escuela, el hogar y la comunidad a cada uno de los procesos de lenguaje como la lectura y la escritura; en la vereda de Santa Teresa, se evidenció la importancia que le atribuye la comunidad a aquellas tradiciones culturales que llegan a ser determinantes para el territorio, a partir de ello, la escuela toma partido de esto a través de eventos y actividades que ponen al estudiante en un rol activo y participante: la aprehensión de conocimientos y dinámicas que integran al estudiante no sólo en un ambiente disciplinar sino cultural, es también una forma de aprender

de lo nos rodea. Poner en el papel, en el diálogo y discusión este tipo de situaciones que se dan de forma natural en el entorno, es fundamental para adquirir nuevas herramientas de conocimiento que le permitan al sujeto co-crear a partir de ello. Entonces, la ausencia y olvido de varios de estos aspectos, ha generado que en los contextos rurales las dinámicas tengan una forma diferente dentro del aula o del ambiente escolar, pues allí pudimos observar que el niño o niña no se interesa por leer o escribir si no se le conduce hacia un objetivo claro diferente a que sepa la acción mecánica de leer o escribir, pues lo que realmente falta es apoyo a los docentes, estudiantes y familias, además de capacitaciones que promuevan un nuevo horizonte de enseñanzas y aprendizajes en las escuelas rurales, dispositivos o herramientas didácticas que motiven el aprendizaje pero además de ello, una motivación innata que surja desde lo más profundo, pues no se trata simplemente de aprobar estudiantes a un siguiente ciclo, es la educación de las nuevas infancias, las posibilidades de brindar a los niños y niñas un aprendizaje que transforme y reconstruya día a día sus subjetividades.

Por tal motivo, los impactos que este tipo de dificultades han dejado en la escuela rural, se relacionan con la deserción escolar, el desinterés por aprender y asistir a la escuela, la baja posibilidad y acceso a la educación superior, el analfabetismo desde edades tempranas, la ausencia de una proyección de vida, los embarazos a temprana edad, la guerra, el maltrato intrafamiliar, el abuso sexual y un sinnúmero de aspectos que influyen en la vida de los niños y niñas campesinos. Es por esto que, quisimos ofrecer a través de la lectura y la escritura una nueva forma de recrear el mundo a partir de lo observado y lo vivido, una nueva manera de construir sentido a partir de las producciones textuales, una posibilidad de crear nuevas relaciones intrapersonales e interpersonales, generar diálogos con el tiempo y por supuesto

con el entorno, reconocer el sentido especial al cual nos conduce la lectura y la escritura, pero sobre todo aquella posibilidad de hacer visible el pensamiento.

El reconocimiento de la escuela, el maestro, el padre de familia o la madre, son el único y real sentido mediante el cual nos es posible construir historia, sueños y realidades a través de lo vivido, de lo narrado, de aquellas historias que los abuelos, los adultos, los jóvenes, adolescentes y niños cuentan entre caminos empedrados, entre tertulias y amaneceres. Comunicar un sentido, una idea, un pensamiento, es lo que además, nos proporciona la habilidad de construir en conjunto mediante piezas fundamentales como la esencia de cada ser, el valor humano que cada integrante de la comunidad posee, y, es lo que deben comprender las infancias rurales de Santa Teresa y de Colombia, pero junto con ello, plasmar y construir con palabras historias, invenciones, anhelos y reflexiones es, el complemento de las múltiples formas de comunicar algo, pues leer va más allá de la simple interacción con un texto escrito, es un momento íntimo entre el escritor y el lector, un momento de diálogo con uno mismo en donde el texto se llena de sentido desde un compartir de visiones, de una relación establecida entre lo que leo y lo que vivo para llegar a comprender lo que se encuentra plasmado. Muchas obras literarias nos permiten hacer este intercambio de sentidos, de conocimientos y saberes que se encuentran contenidos entre hojas y tinta y es lo que precisamente se debe ofrecer al niño; el intercambio de saberes y conocimientos que el niño realiza al leer un libro o narrar una historia permite hacer una interpretación profunda e íntima respecto al sentido único que se puede dar desde una posición lectora, los tiempos y las circunstancias del contexto en el que se descubre la lectura, permite hacer un intercambio de saberes culturales y afirmaciones de problemáticas que desde el momento en el que se inicia la interacción con la lectura o la escritura puede llegar a descubrirse y por ello, la reflexión

y mirada esperanzadora respecto a estas inacabables problemáticas y dificultades dadas en el territorio rural nos lleva a comprender que el intercambio de saberes y diversas interpretaciones de la realidad y el mundo es lo que construye una postura crítica y consciente frente a la vida.

Además de esto, la práctica de inmersión fue fundamental para las contribuciones que pueden llegar a hacerse desde la Licenciatura en Educación Infantil, pues nos permitió acercarnos a un territorio que desconocíamos, y nos retó a comprender dinámicas sociales que nos eran ajenas, pero que, también nos instó a apoyar procesos pedagógicos en las infancias rurales, hecho que consideramos vital para la formación docente en nuestro país, y al mismo tiempo, para los ejercicios investigativos que promueven y apoyan la universidad. Esta práctica de inmersión crea vínculos con la academia desde una perspectiva pedagógica; para la formación del docente es fundamental acercarse a este tipo de experiencias que le permitan construir herramientas y habilidades que contribuyan a su formación personal y profesional e investigativa, pues una oportunidad como estas, que ofrece la universidad por medio de la Licenciatura de Educación Infantil, potencia los espacios académicos mediante los cuales es posible marcar una trayectoria educativa.

La inmersión hace posible llevar a cabo un proceso continuo que permite construir nuevos grupos investigativos que efectivamente puedan no sólo contribuir a los procesos de formación, sino a las comunidades como aporte desde la universidad que por supuesto, también es la principal mediadora para aportar al maestro las herramientas necesarias y adentrarse a estos territorios para hacer de esa labor un acto transformador desde los ejercicios prácticos.

El aporte y el apoyo de algunos de los docentes en la universidad lograron una mayor motivación para encaminar a la educación rural, por sus aportes y acompañamientos continuos en el desarrollo de la práctica. Desde las aulas, las implementaciones y diálogos sobre las zonas rurales fueron enriqueciendo el querer conocer desde más cerca aquella educación rural de Colombia. Algunos de los espacios académicos fomentan debates sobre la educación rural y de alguna forma nos permite tener un acercamiento a las modalidades que se trabajan en estas escuelas. Posterior al tema teórico de las zonas rurales del país, la práctica de inmersión permite un encuentro tanto profesional como personal para el docente en formación, es enfrentar los miedos y retos que posiblemente no se encuentran en zona urbana, salir de la zona de confort en la que nos encontramos constantemente. El trabajo en zona rural envuelve al docente en tradiciones y culturas que luego de un tiempo logra hacer parte de la vida cotidiana de este maestro. El papel docente en este territorio se vuelve un agente de acompañamiento en los procesos académicos, afectivos, emocionales y territoriales para los niños y las niñas, de igual forma su participación en las actividades y experiencias de la vereda a la cual está inmerso. Por tal motivo, es importante seguir cultivando espacios que promuevan la formación docente a partir de contextos colombianos que son necesarios para conocer las realidades que construyen infancias.

## Anexos

### Anexo A. Instrumento de entrevista semiestructurada a docentes

#### ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES

**Nombre entrevistado:**

**Entrevistador:**

**Fecha de entrevista:**

1. Como docente, ¿Por qué considera importante la lectura y la escritura en los procesos educativos?
2. ¿Cuál es la mayor dificultad que considera influyente a la hora de trabajar la lectura y la escritura en el aula?
3. ¿Qué estrategias utiliza para la enseñanza de la lectura y escritura en el aula?
4. De acuerdo a su experiencia, ¿Qué contraste logra hacer respecto a la fomentación de la lectura y la escritura en las zonas rurales y urbanas?
5. ¿Cuál es la mayor fortaleza de la institución en la enseñanza de la lectura?
6. Como docente, ¿Qué aportes hace de forma autónoma en el campo de la lectura y escritura para los niños y las niñas?

### Instrumento de entrevista semiestructurada a padres familias

#### ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A PADRES DE FAMILIA

**Nombre entrevistado:**

**Entrevistador:**

**Fecha de entrevista:**

1. ¿Cuáles eran las prácticas de lectura y escritura en su hogar?
2. ¿Pero usted considera que eso viene de antes, como las prácticas que usted tenía cuando estudiaba o es porque simplemente todo acabado y viene distinto?
3. ¿Por qué considera importante la lectura y las escritura en los procesos de formación de su hija o hijo?
4. ¿De qué manera apoya la lectura y la escritura en sus hijos?
5. ¿Qué tan importante considera la enseñanza de la lectura y la escritura por parte de los maestros?
6. ¿Cree usted que hace falta más?

## Instrumento de entrevista semiestructurada a estudiantes

### ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES

**Nombre entrevistado:**

**Entrevistador:**

**Fecha de entrevista:**

1. ¿Te gusta leer?
2. ¿Qué te gusta leer?
3. ¿Qué temas, qué cuentos?
4. ¿Y qué te pone a leer la profe?
5. ¿te gusta escribir?
6. ¿En tu casa escribes?
7. Cuando necesitas un libro, ¿cómo haces para conseguirlo, tus papás te ayudan?
8. ¿Los profes los apoyan con la lectura?

### Anexo B. Instrumento para taller N°1, grado segundo

<b>Taller:</b> Diagnostico	<b>Grado:</b> Segundo
<b>Fecha:</b> 06 de mayo de 2019	<b>Lugar:</b> I.E. Santa Teresa del Niño Jesús
<b>Objetivo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar las acciones del niño(a) que realiza en espacios extracurriculares para analizar los motivos o las causas por las cuales se da un desinterés por la lectura y la escritura.</li><li>• Identificar y conocer los temas de mayor interés de los niños y niñas en las dos instituciones.</li></ul>	
<b>Taller</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Realiza una breve narración escrita de una página, en donde menciones aquellas actividades que realizas al salir de la escuela y enseguida selecciona cuál de estas actividades te gusta más.</li><li>2. Elabora un dibujo en donde representes aquellas acciones que te gustan hacer al salir de la escuela.</li><li>3. Socializa con todo el curso tu narración escrita.</li><li>4. En conjunto, llega a un acuerdo con tus compañeros y selecciona aquellos temas que hayan salido de las actividades en común y que juntos quisieran explorar a lo largo de las clases.</li></ol>	



### Instrumento para taller N°2, grado segundo

<b>Taller:</b> Acercándonos a la selva	<b>Grado:</b> Segundo
<b>Fecha:</b> 09 de mayo de 2019	<b>Lugar:</b> I.E. Santa Teresa del Niño Jesús
<b>Objetivo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Socializar los diferentes saberes que se dieron a partir del tema “La selva” entre los diálogos que se tuvieron entre los padres y cada uno de los niños del curso.</li><li>• Conocer las características de la selva y lo que la conforma.</li><li>• Dar a conocer a través de distintas herramientas pedagógicas todo lo relacionado con la selva.</li><li>• Desarrollar a través del acto comunicativo las diferentes habilidades de expresión oral y escrita por medio de exposición grupal.</li><li>• Promover el trabajo en grupo.</li></ul>	
<b>Taller</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Socializa de forma colectiva con tus compañeros los relatos que tuviste con tus padres acerca de la selva.</li><li>2. Observa el vídeo proyectado sobre la selva.</li><li>3. Realiza una breve reflexión acerca de lo que aprendiste en el vídeo.</li><li>4. Realiza grupos de 4 personas y elabora un mural que dé cuenta de lo que más te gustó del vídeo.</li><li>5. Socializa con tus compañeros el mural que realizaste.</li><li>6. Si tuvieras cerca a una persona que haya vivido en la selva ¿Qué le preguntarías? Realiza en una hoja las preguntas que le harías.</li></ol>	

### Instrumento para taller N°3, grado segundo

<b>Taller:</b> Mi maestro en la selva	<b>Grado:</b> Segundo
<b>Fecha:</b> 20 de mayo de 2019	<b>Lugar:</b> I.E. Santa Teresa del Niño Jesús
<b>Objetivo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Promover el trabajo en grupo.</li><li>• Observar y apoyar la escritura por medio de ejercicios creativos</li><li>• Resaltar e inculcar el valor de la escucha y el respeto.</li></ul>	
<b>Taller</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Organiza con tus compañeros el aula de clases ambientándola como una selva.</li><li>2. Da la bienvenida al maestro como invitado especial.</li><li>3. Escucha con atención las experiencias narradas por el invitado y realiza de forma ordenada las preguntas escritas en la clase anterior.</li><li>4. De forma individual, realiza en una hoja una carta dirigida al maestro invitado. En esta, plasma tus agradecimientos y sensaciones vividas durante la experiencia. Finalmente compártela con el maestro.</li></ol>	

#### Instrumento para taller N°4, grado segundo

<b>Taller:</b> La serpiente sabia	<b>Grado:</b> Segundo
<b>Fecha:</b> 23 de mayo de 2019	<b>Lugar:</b> I.E. Santa Teresa del Niño Jesús
<b>Objetivo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fortalecer ejercicios de motricidad fina y creatividad con material didáctico.</li><li>• Brindarle al niño una escritura libre y autónoma donde pueda recrear historias a través de temas de su interés.</li><li>• Dar a conocer a través de herramientas audiovisuales los temas seleccionados por los niños.</li></ul>	
<b>Taller</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. En diálogo con tus compañeros elige un tema del cual quieras conocer más específicamente sobre la selva.</li><li>2. De acuerdo al tema seleccionado (las serpientes) observa el vídeo y a partir de este socializa con tus compañeros las inquietudes y aprendizajes que este te generó.</li><li>3. Escucha atentamente la lectura del cuento “La serpiente sabia” que hacen las maestras teniendo en cuenta que no se leerá el final.</li><li>4. Elabora un breve recuento de La serpiente sabia e inventa de forma creativa el final del cuento.</li><li>5. Socializa en voz alta con tus compañeros el final de tu cuento y compara tu versión con la original que compartirán las maestras.</li></ol>	

#### Instrumento para taller N°5, grado segundo

<b>Taller:</b> El sonido del silencio	<b>Grado:</b> Segundo
<b>Fecha:</b> 04 de junio de 2019	<b>Lugar:</b> I.E. Santa Teresa del Niño Jesús
<b>Objetivo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Generar un espacio de escritura libre y autónoma en el aula en relación con el tema trabajado en clase (la selva).</li><li>• Identificar qué características de la zona o territorio, se encontraron en relación a la selva.</li><li>• Reforzar el ejercicio lector por medio de ejercicios de oralidad</li><li>• Fomentar la imaginación a través de la creación de historias.</li><li>• Realizar ejercicios de escritura para la comprensión de textos.</li><li>• Apoyar los procesos de lectura y escritura en cada uno de los niños teniendo en cuenta sus producciones textuales y sus métodos.</li><li>• Ofrecerle al niño un espacio de creación de sonidos a través de materiales simbólicos y representativos de su entorno.</li><li>• Dar a conocer a través de herramientas auditivas un ambiente sonoro como la selva.</li></ul>	

**Taller**

1. Escucha y lee atentamente en compañía de tus compañeros y maestras el texto informativo sobre la selva colombiana del Caquetá. Haz la lectura en voz alta y de forma ordenada en donde cada uno de tus compañeros participe.
2. Escribe en tu cuaderno un cuento en donde utilices los elementos que comprendiste en el texto informativo teniendo en cuenta tu contexto.
3. Intercambia y socializa tu cuento junto con los de tus compañeros e identifica qué aspectos tienen en común con los tuyos y qué correcciones podrías hacer.
4. Escucha atentamente los sonidos que las maestras disponen y cierra los ojos para generar más concentración.
5. Con tus compañeros y maestras, comparte qué sonidos lograste identificar en el ejercicio y qué sonidos familiarizas de tu territorio o entorno.
6. Con los materiales reciclables solicitados, juega a producir sonidos de la naturaleza y crea una historia de sonidos con tus compañeros.
7. Para complementar la temática trabajada y el ejercicio lee con tus compañeros el cuento “El sol, la luna y el agua” y reflexiona sobre temas ecológicos cercanos a tu entorno.
8. Finalmente, escucha la grabación del ejercicio anterior sobre el ambiente sonoro de una selva.

**Instrumento para taller N°1, grado tercero**

<b>Taller:</b> Presentación General	<b>Grado:</b> Tercero
<b>Fecha:</b> 06 de mayo de 2019	<b>Lugar:</b> Escuela sede San Miguel
<b>Objetivo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar las acciones del niño(a) que realiza en espacios extracurriculares para analizar los motivos o las causas por las cuales se da un desinterés por la lectura y la escritura.</li><li>• Identificar y conocer los temas de mayor interés de los niños y niñas en las dos instituciones.</li></ul>	
<b>Taller</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Realiza una breve narración escrita de una página, en donde menciones aquellas actividades que realizas al salir de la escuela y enseguida selecciona cuál de estas actividades te gusta más.</li><li>2. Elabora un dibujo en donde representes aquellas acciones que te gustan hacer al salir de la escuela.</li><li>3. Socializa con todo el curso tu narración escrita.</li><li>4. En conjunto, llega a un acuerdo con tus compañeros y selecciona aquellos temas que hayan salido de las actividades en común y que juntos quisieran explorar a lo largo de las clases.</li></ol>	

### Instrumento para taller N°2, grado tercero

<b>Taller:</b> Acercándonos al universo	<b>Grado:</b> Tercero
<b>Fecha:</b> 09 de mayo de 2019	<b>Lugar:</b> Escuela sede San Miguel
<b>Objetivo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Socializar los diferentes saberes que se dieron a partir del tema “El universo” entre los diálogos que se tuvieron entre los padres y cada uno de los niños del curso.</li><li>• Conocer las características del universo y lo que la conforma.</li><li>• Dar a conocer a través de distintas herramientas pedagógicas todo lo relacionado con el universo.</li><li>• Desarrollar a través del acto comunicativo las diferentes habilidades de expresión oral y escrita por medio de exposición grupal.</li><li>• Promover el trabajo en grupo.</li></ul>	
<b>Taller</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Socializa de forma colectiva con tus compañeros los relatos que tuviste con tus padres acerca del universo.</li><li>2. Observa el vídeo proyectado sobre el universo.</li><li>3. Realiza una breve reflexión acerca de lo que aprendiste en el vídeo.</li><li>4. Realiza grupos de 4 personas y elabora un mural que dé cuenta de lo que más te gustó del vídeo.</li><li>5. Socializa con tus compañeros el mural que realizaste.</li><li>6. Dirígete a la cancha y observa la sombra de tu cuerpo y los elementos del entorno, reconociendo e identificando la posición de tu sombra y demás características. Luego de esto, resuelve las siguientes preguntas con ayuda de tus compañeros y docentes, socializando de forma colectiva:<ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Qué es el sol?</li><li>• ¿Existen más estrellas?</li><li>• ¿Qué hay alrededor del sol?</li><li>• ¿Por qué es tan importante el sol para nuestro planeta?</li><li>• ¿Por qué el sol no aparece en la noche?</li></ul></li></ol>	

### Instrumento para taller N°3, grado tercero

<b>Taller:</b> Conociendo la Luna y los planetas	<b>Grado:</b> Tercero
<b>Fecha:</b> 20 de mayo de 2019	<b>Lugar:</b> Escuela sede San Miguel
<b>Objetivo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Relacionar a los niños con el género literario de la poesía.</li><li>• Generar distintos ambientes de creaciones escriturales a través de la poesía.</li><li>• Posibilitar al niño un acercamiento al cuerpo celeste: La luna.</li><li>• Reforzar a través de la escritura la aprehensión de los nombres de los planetas y sus características.</li></ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer e identificar a través de los sonidos de los planetas aquellas características que no son perceptibles a simple vista pero que, aun así, aportan al conocimiento del ser humano.</li> </ul>
<p><b>Taller</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Observa el video proyectado sobre la luna, sus principales características y fases.</li> <li>2. Socializa con tus compañeros y maestras los aprendizajes e inquietudes acerca de lo observado en el video.</li> <li>3. Escucha atentamente el audio que se dispone acerca de la importancia de la poesía según las perspectivas de algunos niños y luego presta atención al poema recitado por las maestras.</li> <li>4. Presta atención a la explicación dadas por las maestras respecto a la elaboración de un poema y lo que este significa en el campo de la literatura. Resuelve tus dudas junto con tus compañeros y maestras.</li> <li>5. Elabora un poema acerca de la luna de acuerdo a las explicaciones dadas anteriormente y socializa lo con la clase las dificultades y aspectos positivos respecto a la lectura y la escritura del ejercicio planteado.</li> <li>6. Observa atentamente el video expuesto por las maestras sobre los sonidos de los planetas.</li> <li>7. Desarrolla la guía dada por las maestras y el director de curso. Donde deberás escribir los nombres de los planetas en su respectivo orden, de acuerdo al video visto anteriormente.</li> <li>8. Dialoga con tus padres sobre los tiempos adecuados para la siembra y cosecha de alimentos y de qué manera influye la luna y el sol en este proceso.</li> </ol>

#### **Instrumento para taller N°4, grado tercero**

<b>Taller:</b> Sembrando memoria	<b>Grado:</b> Tercero
<b>Fecha:</b> 3 de junio del 2019	<b>Lugar:</b> Escuela sede San Miguel
<p><b>Objetivo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionar la temática trabajada (el universo) con el contexto real del niño.</li> <li>• Conocer a través de herramientas audiovisuales aspectos que se deben tener en cuenta para sembrar en los tiempos adecuados.</li> <li>• Reconocer mi territorio como espacio de aprendizaje y desarrollo cognitivo.</li> <li>• Promover por medio de temas de interés la lectura y la escritura como posibilidad de interacción con el mundo.</li> <li>• Fortalecer la identidad propia y del territorio por medio de ejercicios de diálogo y memoria.</li> </ul>	
<p><b>Taller</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dirígete a la cancha en compañía de las maestras y observa detalladamente los cultivos que hay a tu alrededor.</li> <li>2. Socializar de manera grupal los diálogos dados con tus padres acerca de los tiempos de cosecha en el territorio.</li> <li>3. Resuelve las siguientes preguntas en clase de acuerdo a tus saberes:</li> </ol>	

- ¿Qué significado tiene para ti la palabra agricultor/a?
  - ¿Qué debe saber un agricultor/a?
4. Observa atentamente el video informativo sobre la importancia de la siembra en tiempos adecuados.
  5. Elabora una historia que dé cuenta de los temas trabajados en el transcurso de las sesiones teniendo en cuenta el territorio como espacio de formación y aprendizaje.
  6. Realiza un friso en cartulina en donde menciones los aprendizajes obtenidos durante el tiempo de trabajo con las maestras resaltando tus temas de interés y las reflexiones dadas entorno a estos.

**Anexo C. Instrumento para centro de interés, grado segundo y tercero**

<p><b>CENTRO DE INTERÉS</b>  <b>APOYO A LAS PRÁCTICAS DE LOS PROCESOS LECTOESCRITURALES EN TERRITORIOS RURALES</b>  <b>LECTURA Y ESCRITURA</b></p>
<p>La lectura y la escritura ocupan un lugar importante en la formación y desarrollo del ser humano como sujeto de aprendizaje en una sociedad, siendo estas dos actividades una herramienta fundamental para los procesos de comunicación, expresión y lenguaje.</p> <p>En los niños y niñas la lectoescritura contribuye a los desarrollos cognitivos, neurobiológicos, psicomotrices, socio afectivos y artísticos.</p>
<p><b>PROPUESTA</b></p>
<p><b>¿Qué se quiere?</b> Crear y recrear un centro de interés donde se privilegie la motivación del niño direccionado hacia la lectura y escritura con ejercicios dinámicos.</p> <p>Para esta propuesta se considera favorable aplicar el centro de interés como oportunidad de ejercitar las acciones de leer y escribir, junto con el tema más afín de los niños y niñas.</p>
<p><b>OBJETIVOS</b></p>
<p><b>OBJETIVO GENERAL:</b>  Apoyar los procesos de lectura y escritura en la Institución Educativa Santa Teresa del Niño Jesús, priorizando el trabajo con niños y niñas que cursen segundo y tercer grado de primaria a través de experiencias vivenciales que fortalezcan y privilegien sus desarrollos e intereses.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los diferentes intereses de los niños y niñas a través de experiencias que involucren la lectura y escritura.</li> <li>• Generar espacios de comunicación y esparcimiento donde la lectura y escritura sean los principales actores.</li> </ul>

- Crear un centro de interés a partir de las necesidades e intereses de los niñas y niños.
- Aportar estrategias que posibiliten la escritura y la lectura de forma autónoma en los niños y niñas.

### **ESTRUCTURA**

L E C T U R A  Y  E S C R I T U R A	TEMAS	OBJETIVO
	COMPRESIÓN LECTORA	Desarrollar la capacidad de atención – concentración.
	RETENTIVA	Ejercitar la capacidad de retener en la memoria; también a través de los símbolos gráficos.
	COMBINACIONES	Identificar consonantes y vocales.
	FONÉTICA	Distinguir e identificar los diferentes sonidos
SABERES CULTURALES	Reconocer las tradiciones culturales del territorio a través de actividades o ejercicios atravesados por la lectoescritura	

### **TIEMPOS DE LA PRÁCTICA Y PROCEDIMIENTO**

Estarán dos estudiantes de la UPN durante el semestre acompañando las dinámicas propuestas. En el marco del convenio de Cooperación académica No 27 Firmado entre el municipio de Inzá y la Universidad, se proyecta el ejercicio de prácticas en las Instituciones educativas del Municipio, La propuesta puede sufrir cambios acordes con necesidades y requerimientos de la Institución, manteniendo el tema de trabajo sugerido por las estudiantes.

## Referencias

- Alfaro Alicia y Badilla Maynor V. (2015) *El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la educación ciudadana*. Revista Electrónica Perspectivas. (81-146) Recuperado de: <https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/El%20taller%20pedag%C3%B3gico%2C%20una%20herramienta%20did%C3%A1ctica.pdf>
- Andalucía, F. (2013). *Los centros de interés en infantil*. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd10031.pdf>
- Aponte, P., (2015). *El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6232367.pdf>
- Arias, J. (2014). Educación Rural Y Saberes Campesinos En Tierradentro Cauca: Estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT). (Tesis de maestría) 2004 a 2012. Recuperado de: <http://bdigital.unal.edu.co/46364/1/93295746.2014.pdf>
- Arias, J. (2017), Problemas y retos de la educación rural colombiana. Conocimiento y políticas públicas educativas. 60. Recuperado de: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1647/1623>
- Benitez L, Cabañero J, Sobrino M, Viadero D. (2003), Lectura y Escritura en contextos de diversidad. Recuperado de: <https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57729/LECTO-ESCRITURA.pdf/c31e10fb-5419-472e-b765-272e66f9b540>
- Boix. R (2004) La escuela rural: funcionamiento y necesidades. Valencia, España: WK Educación, 2004.
- Céspedes, S. (2014) Prácticas de lectura y escritura en contextos de educación rural (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Colombia, Seccional suroeste Recuperado de: [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6964/1/SandraCespedes\\_2014\\_1ecturaescritura.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6964/1/SandraCespedes_2014_1ecturaescritura.pdf)
- Concejo Municipal de Inzá, Cauca (2016-2019) Plan de desarrollo municipio de Inzá “Unidos tratando un nuevo horizonte”. Recuperado de:



[http://alcaldiainzacauca.micolombiadigital.gov.co/sites/alcaldiainzacauca/content/files/000026/1257\\_plan-de-desarrollo--inza-20162019-1.pdf](http://alcaldiainzacauca.micolombiadigital.gov.co/sites/alcaldiainzacauca/content/files/000026/1257_plan-de-desarrollo--inza-20162019-1.pdf)

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994, artículo 64 y artículo 65. Lineamientos de política para la atención educativa a población rural dispersa. Santafé de Bogotá. Congreso de la república de Colombia.

Constitución política de Colombia (1991), De Los derechos sociales, económicos y culturales Capítulo 2, artículo 64.

Corporación grupo semillas Colombia, (2017) Los desafíos de la agricultura campesina, familiar y comunitaria en el contexto de impulso al modelo agroindustrial. Recuperado de: <http://www.semillas.org.co/es/los-desafos-de-la-agricultura-campesina-familiar-y-comunitaria-en-el-contexto-de-impulso-al-modelo-agroindustrial>

Correa, M., Gómez, N., Waked, C. (2017). Tres mundos entre hojas y letras: Ruralidad, escuela y literatura. Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Educación Licenciatura en Pedagogía Infantil. (Pág. 27, 2011). Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/37860/CorreaGomezManuela2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

DANE (2014) Encuesta de consumo cultural. Promedio de libros leídos, personas de 12 años y más que leyeron libros en los últimos 12 meses, cabeceras municipales. Recuperado de: [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultural/presentacion\\_ecc\\_2014.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/eccultural/presentacion_ecc_2014.pdf)

Ferreiro, E., Uribe, J. (Julio - diciembre 2006), La escritura antes de la letra. Revista de investigación educativa. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>

Freire, P. (1994) Cartas a quien pretende enseñar. Primera carta: Enseñar-aprender. Lectura del mundo-Lectura de la palabra. Recuperado de: <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Para-educadores-Paulo-Freire-Cartas-a-Quien-Pretende-Ensenar-2002.pdf>

Fundación Compartir (2019) Docencia rural en Colombia: Educara para la paz en medio del conflicto armado, Resumen ejecutivo. Recuperado de: <https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/invescompartir/resumen-ejecutivo-docencia-rural-en-colombia-educar-para-la-paz-en-medio-del-conflicto-armado.pdf>

- García V., Rojas, P. (2015) La enseñanza de la lectura en Colombia: Enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo XX. Editorial Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/download/3685/3304>
- García, E. (2015). Neurociencia de la lectura y la escritura. Recuperado de: <https://www.marieta-diazdetoledo.com/2018/07/14/neurociencia-de-la-lectura-y-escritura-emilio-garc%C3%ADa/>
- Gobernación del departamento del Cauca (2011-2013). Plan de formación de docentes y directivos docentes de los municipios no certificados del departamento periodo 2011-2013. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-319469\\_archivo\\_pdf\\_Cauca.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-319469_archivo_pdf_Cauca.pdf)
- Guber, R, (2001) La etnografía, método, campo y reflexividad. Recuperado de: [http://facultad.pucp.edu.pe/comunicaciones/ciudadycamunicacion/wp-content/uploads/2014/11/Guber\\_Rosana\\_-\\_La\\_Etnografia\\_Metodo\\_Campo\\_y\\_Reflexividad.pdf](http://facultad.pucp.edu.pe/comunicaciones/ciudadycamunicacion/wp-content/uploads/2014/11/Guber_Rosana_-_La_Etnografia_Metodo_Campo_y_Reflexividad.pdf)
- Guber. R. (2001). La Etnografía Método Campo Y Reflexividad La etnografía. Recuperado de: <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/guber-r-2001-la-etnografia.pdf>
- Hurtado., R. (2016) Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria. Recuperado de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2416/1/Ense%C3%B1anza%20de%20la%20lectura%20y%20la%20escritura%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20preescolar%20y%20la%20primaria.pdf>
- Institución Educativa Santa Teresita Del Niño Jesús Inzá - Cauca (2019) Proyecto Educativo Institucional. Jacques Malaterre (2003, enero 7). La odisea de la especie [Archivo de vídeo]. Recuperado de: <https://youtu.be/7f9u5pAKTg8>
- Jaramillo, Verónica. (2010) La Importancia de la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de las niñas de 5 a 6 años del grado jardín del Colegio Marymount (Trabajo de Grado) Corporación Universitaria Lasallista. Caldas Antioquia. Recuperado de: [http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/569/1/Importancia\\_participacion\\_padres\\_lectoescritura.pdf](http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/569/1/Importancia_participacion_padres_lectoescritura.pdf)
- Lectura y Vida (1980-2002) La revolución informática en los procesos de lectura y escritura. Lectura y Vida, año 14(4) p.7

- Lerner, D. (2001) Leer y escribir en la escuela, lo real, lo posible y lo necesario Capítulo 1, Recuperado de: [http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/6/d2/p2/2.%20Leer.y.e scribir.en.la.escuela%20Lerner.pdf](http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/6/d2/p2/2.%20Leer.y.e%20scribir.en.la.escuela%20Lerner.pdf)
- Lerner. D. (1996) Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Recuperado de: [http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/6/d2/p2/2.%20Leer.y.e scribir.en.la.escuela%20Lerner.pdf](http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/6/d2/p2/2.%20Leer.y.e%20scribir.en.la.escuela%20Lerner.pdf)
- López, R. (2008) Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7687>
- Martínez, J. (2011). Métodos De Investigación Cualitativa. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo Bogotá - Colombia. Recuperado de: [http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.p df](http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf)
- Martínez. L. (2007) La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/martinalejandrobarraganfernandez/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin>
- Maturana, G., Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. Revista Educación Y Desarrollo Social, 9(2), 192-205. Recuperado de: <https://doi.org/10.18359/reds.954>
- Ministerio de Cultura, (2016) El Parque Arqueológico Nacional de Tierradentro presente en ANATO, Recuperado de: <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/El-Parque-Arqueol%C3%B3gico-Nacional-de-Tierradentro-presente-en-ANATO-.aspx>
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Proyecto de educación rural (PER). Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-329722.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-329722.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional (2011). Leer es mi cuento, Plan Nacional de Lectura y Escritura Recuperado de: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-y-Escritura-PNLE/>
- Ministerio de Educación Nacional (2018) Tasa De Analfabetismo En Colombia A La Baja. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-376377.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-376377.html?_noredirect=1)

- Ministerio De Educación Nacional, (2017). Plan Especial De Educación Rural Hacia El Desarrollo Rural Y La Construcción De Paz. 99. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf)
- Ministerio De Educación Nacional Dirección De Poblaciones Y Proyectos Intersectoriales. (s.f) Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables Recuperado de: [file:///C:/Users/Erika/Downloads/MINISTERIO\\_DE\\_EDUCACION\\_NACIONAL\\_DIRECCI.pdf](file:///C:/Users/Erika/Downloads/MINISTERIO_DE_EDUCACION_NACIONAL_DIRECCI.pdf)
- Molina. L (2019), El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado. Universidad Pedagógica Y Tecnológica De Colombia. Recuperado de: [https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2728/1/TGT\\_1368.pdf](https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2728/1/TGT_1368.pdf)
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Neiva. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Montealegre, R., Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. Acta Colombiana de Psicología. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=798/79890103>
- Ochoa, A. (2014). La expresión se la evaluación silenciosa en la interacción maestro estudiante, un referente a la evaluación formal y la enseñanza. (Trabajo de tesis) Universidad de Antioquia, facultad de educación. Recuperado de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/383/1/O0179.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura de Quito (2015). Lista del Patrimonio Mundial-Colombia. Recuperado de: [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Quito/pdf/Listas\\_Patrimoniales\\_Colombia.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Quito/pdf/Listas_Patrimoniales_Colombia.pdf)
- Palmera. L. (2018) La lectoescritura en el contexto rural. Universidad Pontificia Bolivariana. Facultad de educación. Licenciatura español- inglés (distancia) Medellín. Recuperado de: <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4324/La%20lectoescritura%20en%20el%20contexto%20rural.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Parada Sara, (2018). Los pendientes de la educación rural en Colombia. Semana Rural. Recuperado de: <https://semanarural.com/web/articulo/los-pendientes-de-la-educacion-rural-en-colombia/695>

- Pérez, E. (2001). Una nueva ruralidad en América Latina. Hacia una nueva visión de lo rural. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20100929011414/2perez.pdf>
- Pérez, M., Pérez, E. (2002). El sector rural en Colombia y su crisis actual. Cuadernos de Desarrollo Rural, (48), ISSN: 0122-1450 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117/11704803>
- Perfetti, M. (2003) Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia Recuperado de: [http://red-ler.org/estudio\\_educacion\\_poblacion\\_rural\\_colombia.pdf](http://red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_colombia.pdf)
- Pita, F., Pértegas, S. (2002) Investigación cuantitativa y cualitativa. Recuperado de: [https://www.fisterra.com/gestor/upload/guias/cuanti\\_cuali2.pdf](https://www.fisterra.com/gestor/upload/guias/cuanti_cuali2.pdf)
- Pognante, P. (2006). Sobre el concepto de escritura. Revista Interamericana de Educación de Adultos, 28(2) ,65-97. ISSN: 0188-8838. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4575/457545086003>
- Remolina, J. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de Pisa. Educação, 36(2) ,223-231. ISSN: 0101-465X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=848/84827901010>
- Rockwell, E. (1995). Sección de obras de educación y pedagogía, La escuela cotidiana. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <http://www.nppd.ufpr.br/nppd/wp-content/themes/nppd/arquivos/de-huellas-bardas-y-veredas-una-historia-cotidiana-de-la-escuela.pdf>
- Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós. Recuperado de: [https://www.academia.edu/41149812/LA\\_EXPERIENCIA\\_ETNOGR%3%81FICA](https://www.academia.edu/41149812/LA_EXPERIENCIA_ETNOGR%3%81FICA)
- Romero, L. (s.f) El aprendizaje de la lectoescritura. Recuperado de: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/06/DOC1-Lectoescritura.pdf>
- Rubiano, S. (1996) Propuesta pedagógica para el acompañamiento familiar en el aprendizaje de la lectoescritura: un enfoque constructivista y psicolingüístico (Tesis de maestría). Recuperado de: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/7012>
- Sánchez, Verónica., Borzone, A., Diuk, B. (2007). La escritura de textos en niños pequeños: Relación entre la transcripción y la composición. Universitas Psychologica. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/26521791\\_LA\\_ESCRITURA\\_DE\\_TEXT](https://www.researchgate.net/publication/26521791_LA_ESCRITURA_DE_TEXT)

## OS\_EN\_NINOS\_PEQUENOS\_RELACION\_ENTRE\_LA\_TRANSCRIPCION\_Y\_LA\_COMPOSICION

- Sandín, E. (2000) Criterios en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 2000, Vol. 18. Recuperado de: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/45190/1/Criterios%20de%20validez%20en%20la%20investigacion%20cualitativa%20de%20la%20objetividad%20a%20la%20solidaridad.pdf>
- Serra, C. (2004) *Etnografía escolar, etnografía de la educación*. *Revista de educación* núm. 344. Recuperado de: <https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/LEB0103/documentos/EtnografiascEtneduc.pdf>
- Silva, Q., Uribe, M. (2019). *Las prácticas de la enseñanza de la lectura en un contexto rural* (Tesis de maestría). Recuperado de: [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/11650/6/SilvaFaber\\_2019\\_Ense%c3%blanzaLecturaRural.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/11650/6/SilvaFaber_2019_Ense%c3%blanzaLecturaRural.pdf)
- Teberosky, A. (2000), *Los sistemas de escritura*. Recuperado de: <https://www.academica.org/000-067/173.pdf>
- Tovar, P. (2001). *Emigración y éxodo en la historia de Colombia*. *Amérique Latine Histoire et Mémoire. Les Cahiers ALHIM* [En línea], 3. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/alhim/522>.
- Trilla, E., González, L., Rodríguez. (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó Recuperado de: [https://www.academia.edu/17284803/El\\_legado\\_pedagogico\\_del\\_siglo\\_XX\\_para\\_la\\_escuela\\_del\\_siglo\\_XXI](https://www.academia.edu/17284803/El_legado_pedagogico_del_siglo_XX_para_la_escuela_del_siglo_XXI)
- Universidad de la Salle, Colección librillos institucionales, *Manifiesto rural por un pacto de la ciudad con el campo. Un compromiso con el desarrollo rural y territorial*. DOI: [https://doi.org/10.19052/1900-2335\\_70](https://doi.org/10.19052/1900-2335_70)
- Valencia, I., Arambu, R., Valencia, Y. (2016) *Mejoramiento De Lectura Y Escritura En Niños De Grado Tercero En La Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo*.
- Valverde, Y. (2014). *Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros*. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 1(1), 71-104. Recuperado de: [http://www.actiweb.es/educadora\\_andrea\\_reyes/archivo6.pdf](http://www.actiweb.es/educadora_andrea_reyes/archivo6.pdf)

- Vargas, I. (2011) La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. Revista Calidad en la Educación Superior Recuperado de: [http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION\\_UNPAN/BOL\\_DICIEMBRE\\_2013\\_69/UNED/2012/investigacion\\_cualitativa.pdf](http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION_UNPAN/BOL_DICIEMBRE_2013_69/UNED/2012/investigacion_cualitativa.pdf)
- Velasco, H., Díaz de Rada, A. (1997). El trabajo de campo. La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela. Madrid: Ed. Trotta. Recuperado de: <https://metodos.files.wordpress.com/2011/03/velascoderada.pdfhttps://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7687>
- Vélez, J., Navales, N. (2016). Las prácticas lectoras en la escuela primaria vista desde la perspectiva sociocultural. (Artículo como trabajo de grado). Universidad de San Buenaventura Medellín, Facultad de Educación. Recuperado de: [http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/3261/5/Practicas\\_Lectoras\\_Escuela\\_Velez\\_2016.pdf](http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/3261/5/Practicas_Lectoras_Escuela_Velez_2016.pdf)
- Walter J, Ong, (1982). Oralidad y escritura Tecnologías de la palabra. Traducción de Angélica Scherp. Recuperado de: <https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2016/08/ong-walter-j-oralidad-y-escritura.pdf>
- Walter, J, Ong, (1982), Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra. Recuperado de: <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/ONG%2C%20Walter.%20Oralidad%20y%20Escritura.pdf>