

Capítulo 10.

Estudio etnográfico de procesos de Lectura y Escritura, según el Modelo Pedagógico Dialogante, Grado Transición - Liceo la Merced Maridíaz

Erika Andrea Medina Romero¹
Jahyde Yaline Vallejo Bolaños²
Marianita Marroquín Yerovi³

Cítese como: Medina-Romero, E. A., Vallejo-Bolaños, J. Y. y Marroquín-Yerovi, M. (2023). Estudio etnográfico de procesos de Lectura y Escritura, según el Modelo Pedagógico Dialogante, Grado Transición - Liceo la Merced Maridíaz. En D. A. Rodríguez-Ortiz (comp.), *Retos y Desafíos de los Resultados de Aprendizaje en Instituciones Educativas* (pp. 114-139). Editorial UNIMAR. DOI: <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.203.c300>

Resumen

Este estudio implica comprender los procesos de lectura y escritura, orientados desde el modelo pedagógico dialogante en grado transición, del Liceo La Merced Maridíaz, permitiendo identificar, analizar y reflexionar sobre los mismos. Se enmarca en un paradigma cualitativo, con enfoque histórico hermenéutico y tipo de investigación etnográfico. Para el desarrollo de la investigación se trabajó con una población de tres docentes del nivel preescolar y 48 estudiantes de grado Transición. Los resultados de la información recolectada en la entrevista, el grupo focal y los planes de aula, analizada e interpretada, dan cuenta de la manera cómo se está abordando la enseñanza de la lectura y la escritura en la etapa inicial, orientada desde el modelo pedagógico dialogante, con estos estudiantes y, posibilitó comprender, interpretar e indagar los procesos que se desarrolla en este grado escolar, para lograr la apropiación de la lectura y la escritura.

Palabras clave: proceso lectoescritor; pedagogía dialogante; etnografía.

¹Estudiante de Maestría en Pedagogía, Universidad Mariana.

²Estudiante de Maestría en Pedagogía, Universidad Mariana.

³Docente Maestría en Pedagogía, Universidad Mariana.

An ethnographic study of Reading and Writing processes, according to the Dialogic Pedagogical Method in Kindergarten - Liceo La Merced Maridíaz

Abstract

This study involves understanding the reading and writing processes, oriented from the dialogic pedagogical model in transition grade, at Liceo La Merced Maridíaz, allowing us to identify, analyze, and reflect on them. It is framed in a qualitative paradigm, with a historical hermeneutic approach and ethnographic type of research. For the development of the research, we worked with a population of three preschool teachers and 48 transition-grade students. The results of the information collected in the interview, the focus group, and the classroom plans, analyzed and interpreted, show how the teaching of reading and writing is being approached in the initial stage, oriented from the dialogic pedagogical model, with these students, and made it possible to understand, interpret, and investigate the processes developed in this school grade, to achieve the appropriation of reading and writing.

Keywords: Reading and Writing Process; Dialogic Pedagogy; Ethnography.

Estudo etnográfico dos processos de leitura e escrita, de acordo com o Modelo Pedagógico Dialogante - Pré-Escola do Liceo La Merced Maridiaz

Resumo

Este estudo envolve a compreensão dos processos de leitura e escrita, orientados a partir do modelo pedagógico dialógico na série de transição, no Liceo La Merced Maridíaz, permitindo-nos identificar, analisar e refletir sobre eles. Está enquadrado em um paradigma qualitativo, com uma abordagem hermenêutica histórica e pesquisa do tipo etnográfica. Para o desenvolvimento da pesquisa, trabalhamos com uma população de três professores da pré-escola e 48 alunos da série de transição. Os resultados das informações coletadas na entrevista, no grupo focal e nos planos de aula, analisados e interpretados, mostram como está sendo abordado o ensino da leitura e da escrita na etapa inicial, orientado a partir do modelo pedagógico dialógico, com esses alunos, e permitiram compreender, interpretar e investigar os processos desenvolvidos nessa série escolar, para alcançar a apropriação da leitura e da escrita.

Palavras-chave: processo de alfabetização; pedagogia dialogante; etnografia.

Introducción

La comprensión de los procesos necesarios para que los niños y las niñas logren el aprendizaje de lectura y escritura, permite el análisis y reflexión necesarios para aportar significativamente en la enseñanza de los mismos. De Zubiría (2006) expresa que el principal papel de la educación es desplegar las dimensiones: cognitiva, valorativa y práxica del estudiante, para que este desempeñe un rol activo dentro del proceso de desarrollo. Así, fue posible conocer cómo las maestras del Liceo La Merced Maridíaz, mediante el acercamiento a las ideas, sentimientos, opiniones y percepciones de los estudiantes de Transición, propician espacios óptimos para crear oportunidades de hablar, aprender nuevas palabras y expresiones, mejorar la capacidad de escucha y, aproximar a los niños y niñas a la lectura y escritura a partir de la exploración, acercamiento y comprensión de lo que leen y escriben.

Con este artículo se pretende compartir los hallazgos obtenidos a través de este estudio etnográfico, orientado hacia la comprensión de los procesos de lectura y escritura a partir del modelo pedagógico dialogante, mediante el análisis de las prácticas pedagógicas en torno a estos procesos y las estrategias aplicadas por las maestras de grado transición, de suerte que se estructure un trabajo dinámico para los estudiantes, encaminándolos a aprender a través de la lúdica y el juego.

Una de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura tiene que ver con las estrategias que se utilice para alcanzar este propósito, por cuanto los problemas dentro de estos procesos requieren ser abordados adecuadamente, para lograr los resultados esperados, con relación a los avances, la estructuración de palabras con un sentido lógico, la comprensión en la lectura y, en general, el dominio del proceso lectoescritor.

De Zubiría (2006) asevera que, “en los contenidos se plasman de manera relativamente clara los propósitos y las intenciones educativas” (p. 49), lo que conllevó plantearse cuál sería la mejor forma de enseñar, para conseguir un mayor y mejor aprendizaje desde un modelo pedagógico dialogante.

No se puede desconocer que cada niño y niña evoluciona a su ritmo; algunos están preparados para ciertos aprendizajes, pero otros no; por lo tanto, se debe respetar el ritmo de aprendizaje individual y propio de cada uno. En ocasiones, la estrategia utilizada por el docente no está encaminada a considerar esta serie de aspectos fundamentales dentro del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en su etapa inicial. Quizás, lo esencial no es definir una edad concreta, sino saber si el niño o la niña, está preparado para la construcción de la lectura y la escritura, fomentando el desarrollo y el estímulo de esas capacidades que le llevarán a adquirir estas habilidades.

¿Cuáles son los procesos de lectura y escritura que se suscitan desde el modelo pedagógico dialogante, en el grado de Transición del Liceo La Merced Maridíaz? Buscan una práctica educativa transformadora, enfocada desde el modelo pedagógico dialogante o interestructurante, cuyo propósito principal está en

reconocer el papel activo del estudiante en el aprendizaje y, además, otorgar valor al rol de mediador ocupado por las docentes, quienes asumen que el conocimiento puede ser construido dentro o fuera de la escuela. Se distingue, la participación activa de los estudiantes en la construcción y apropiación del conocimiento.

Ferreiro y Teberosky (2007), apoyadas en los estudios realizados por Piaget en 1974, sostienen que la lectoescritura es una habilidad que se desarrolla a lo largo de la vida; en consecuencia, “ningún aprendizaje conoce un punto de partida absoluto ya que, por nuevo que sea el contenido a conocer, este deberá necesariamente ser asimilado por el sujeto” (p. 33). Así, surge una serie de situaciones mentales en las que también intervienen las emociones, aspectos orientados a mejorar los procesos lectoescritores desde la práctica pedagógica, en aras de favorecer un cambio y superar un sistema mecánico de enseñanza. Con este principio se abre un camino a la diversidad, el trabajo autónomo y en equipo, fundamentado en una política del lenguaje verbal y escrito.

Por lo anterior, es relevante hacer una reflexión crítica, observando el contexto de los estudiantes, el entorno que les rodea en sus hogares y en la comunidad, la identificación de sus saberes previos y las diferentes experiencias que viven diariamente, con las que construyen nuevos conocimientos a partir de los que ya poseen, despertado mayor interés por aprender, para cimentar bases iniciales en su proceso lector y escritor, reconociendo los resultados de la aplicación de un modelo pedagógico dialogante, en el que ellos son constructores de su conocimiento, siendo el maestro mediador de este proceso.

Consecutivamente, se aborda las variables y las categorías representadas en la matriz operacional, dando desarrollo a estas categorías a través de la aplicación de técnicas de recolección de información, oportuna para comprender los procesos de lectura y escritura. Al desarrollar esta investigación, fue posible conocer el medio en el que se desenvuelven los estudiantes, la incidencia de la familia en los procesos de lectura y la escritura, estar al tanto de las manifestaciones de las maestras de grado primero en cuanto a los mismos. En concordancia con el estado del arte, se estableció relación con algunos estudios que representan un aporte valioso a la investigación, de tipo internacional, nacional y regional. A partir de la construcción del marco teórico, se retomó a aquellos autores que aportan desde sus teorías con relación al aprendizaje de la lectura y la escritura.

La Tabla 1 representa los objetivos, categorías y subcategorías de cada uno de los objetos específicos; además, se da a conocer las técnicas de recolección que se implementó dentro del aula y las fuentes con las que se llevó a cabo la investigación.

Tabla 1*Matriz de categorización*

Objetivo Específico	Categoría	Subcategoría	Técnicas	Fuentes
Identificar los procesos de lectura y escritura en el grado de Transición	Lectura y escritura en la educación infantil	Prácticas de lectura en transición	Observación participante	Docentes
	Escritura en la educación infantil	Prácticas de escritura en transición		
Analizar las prácticas pedagógicas con relación a la lectura y escritura en el grado de Transición	Implicaciones didácticas de la escritura y la lectura	Expresión oral	Grupo Focal	Docentes
		Expresión escrita		Estudiantes
Reflexionar acerca de los procesos transformadores de la lectura y escritura desde el modelo pedagógico dialogante para estudiantes del grado Transición.	Modelo pedagógico dialogante	Estrategias pedagógicas	Entrevista semiestructurada a docentes	Docentes

Ahora bien, la Etnografía Educativa, para Álvarez (2008), sí se concreta en el proceso etnográfico desde el plano pedagógico. Apartándose sutilmente de los intereses de estudio de la Antropología, varios autores han planteado lo que entienden por etnografía educativa y por etnografía escolar.

Velasco y Díaz de Rada (2018) afirman que “la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar” (p. 2). Esta definición, de acuerdo con Álvarez (2008) es enriquecedora, pues enfatiza dos aspectos básicos y profundamente relacionados en un estudio etnográfico en la escuela:

1. *Práctica etnográfica*, es decir, trabajo de campo, el cual debe seguir las características propias de la antropología, con una salvedad, que es el estudio en el contexto de una escuela: observación participante en los centros,

contacto con los sujetos estudiados, etc. Serra matiza: «la etnografía escolar o de la educación surge simplemente como consecuencia de haber seleccionado un campo determinado para realizar la etnografía»

2. *Reflexión antropológica*, es decir, trabajo reflexivo y personal, teniendo en cuenta la investigación previa existente sobre el estudio de las culturas, con un carácter constructivo de la realidad investigada, el cual será fundamentalmente de gabinete. (p. 2)

Mediante el tipo de investigación etnográfica es posible describir contextos e interpretarlos, para comprenderlos y difundir los hallazgos respecto a los procesos de lectura y escritura en su etapa inicial, en el grado transición del Liceo La Merced Maridiaz.

Por otra parte, el modelo pedagógico dialogante en la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento, debería forjar cambios sensibles en los contenidos y en los enfoques para trabajar la lectura y la escritura y, permitir:

reconocer el papel activo que cumple el lector en todo proceso de lectura (De Zubiría, 2006). De esta manera, leer no podría entenderse como un acto pasivo en el que vamos como una *tábula rasa* en la búsqueda de significados. La lectura no puede comprenderse exclusivamente como un proceso decodificador, a través del cual se “extraen” los significados que están en las palabras, como lo han llegado a creer posturas nutridas en enfoques [de la Pedagogía Conceptual].

Esto es así, ya que en la interpretación lectora participan tanto las proposiciones del texto escrito como los conocimientos, los conceptos y las actitudes que posee el lector. Nuestros conocimientos nos permiten, entre otras cosas, reconocer las letras, las palabras, los términos y los contextos sociales y culturales en los que están escritos los textos. Nuestros conceptos nos permiten comprender sus significados y nuestras actitudes ayudan a orientar la atención y la voluntad hacia el texto. (De Zubiría, s.f., p. 9)

Por último, cabe mencionar dentro de esta perspectiva, el rol del docente en la escritura, donde, según Cristóbal (s.f.):

Durante años se ha entendido el concepto de escribir como las huellas o signos gráficos (mediante letras o signos) que se dejaban en un papel. Lógicamente, actualmente se ha dado un paso más allá y se tiene en cuenta que la escritura implica la elaboración de un significado para poder expresar algo. Aunque la escritura ya fue creada con tal fin como nos explica Solé (2000:6) ya que ésta surgió «como un medio para liberar a la memoria de cargas excesivas, así como para dejar constancia perdurable de intercambios y operaciones que, de otro modo, quedarían al albur del carácter fugaz de la oralidad». (p. 5)

Para Cueto (2009) “escribir es la actividad mediante la cual expresamos ciertas ideas, conocimientos, etc., a través de signos gráficos” (p. 20). Los procesos que intervienen en la composición escrita son:

- Procesos conceptuales: planificación de las ideas y conceptos que se va a transmitir
- Procesos lingüísticos (sintácticos y léxicos): encargados de traducir las secuencias de proposiciones lingüísticas
- Procesos motores: su misión es transformar, mediante determinados movimientos musculares, los signos lingüísticos abstractos, en signos gráficos. (p. 20)

En muchas ocasiones, en la escuela se realiza dictados y copias y vemos cómo, los procesos que intervienen son diferentes a los expuestos anteriormente. Siguiendo a Cuetos (2009), los procesos que intervienen en la escritura del dictado son los siguientes:

1. Análisis acústico de los sonidos, lo que nos permite identificar los fonemas componentes de las palabras.
2. Una vez identificados los fonemas, se pone en marcha el léxico auditivo, que es el almacén de las palabras orales, de las palabras que hemos escuchado en ocasiones anteriores.
3. Desde el sistema semántico se activa la forma ortográfica almacenada en el léxico ortográfico.
4. Procesos motores. En el caso del dictado de palabras no oídas con anterioridad o, pseudopalabras, no participaría el sistema semántico y comenzaría por la identificación de fonemas. Y en el proceso de la copia, entraría en juego el análisis visual, la representación léxica y el léxico ortográfico. (p. 4)

En concordancia con Cuetos (2009), para quien los procesos que intervienen en la composición escrita son procesuales, se considera que estos se van construyendo paulatinamente, respetando los ritmos de aprendizaje de cada estudiante, permitiéndole la expresión escrita de sus ideas, inicialmente en sus propios símbolos y, posteriormente, atendiendo las estructuras convencionales de nuestra sociedad.

Justificación

El mundo actual exige a los maestros, atender las necesidades referentes a los procesos educativos de los estudiantes; en este sentido, el aprendizaje de la lectura y la escritura forma parte esencial de un conjunto de saberes que los niños y niñas en etapa preescolar van construyendo durante su proceso escolar, los cuales deben ser proporcionados, aplicando estrategias metodológicas que respondan a las expectativas y resultados que se espera.

Por ello, es de vital importancia investigativa el proceso desarrollado con los estudiantes del grado de Transición del Liceo La Merced Maridíaz en el aprendizaje de la lectura y la escritura, a partir de la aplicación del modelo pedagógico dialogante, como referente en la región en materia educativa, por ser un modelo considerado como una estrategia encaminada a sustentar el papel del maestro, que propicia la adquisición del conocimiento de forma integral.

Actualmente, desde temprana edad, los niños y las niñas aprenden a leer, a escribir y a apropiarse de la lengua escrita que está presente en su entorno y sociedad. Por todo esto, la lectura y la escritura son un proceso permanente por medio del cual adquieren conocimientos básicos, en la medida en que el niño y la niña recorren los ambientes de aprendizaje, como la posibilidad de desenvolverse socialmente y desarrollar el conocimiento propio a partir de las experiencias. Por ello, es significativa la labor de los docentes en el nivel preescolar en torno a la construcción lectoescritora, al direccionar a los estudiantes para que este proceso sea enriquecido día a día y oportunamente y, los prepare para su trayectoria en la vida escolar. En la investigación se encontró gran viabilidad en cuanto al aporte que se puede hacer al diseño curricular, a través de la reflexión y análisis del proceso de lectura y escritura en su etapa inicial, en concordancia con el modelo pedagógico dialogante en los estudiantes de Transición, que permita fortalecer los procesos lectoescritores. Dado que las destrezas de lectura y escritura son desarrolladas durante toda la vida, su promoción debe ocurrir en los distintos niveles educativos.

La descripción y reflexión sobre el modelo pedagógico dialogante implementado en el Liceo La Merced Maridáz es una oportunidad para acercarse a una muy útil y valiosa experiencia que permite la investigación de la realidad del programa de preescolar, entrando a la revisión de lineamientos pedagógicos que puedan responder a encontrar nuevas posibilidades de mejoramiento de los procesos de lectura y escritura en la etapa inicial de los estudiantes de Transición, generando espacios desde lo pedagógico, mediante construcciones didácticas.

Partiendo de esta necesidad de leer y escribir se toma como base, antecedentes a nivel internacional, como el estudio de Villacís (2020), titulado: *Estrategias lúdicas en los docentes para estimular la lectoescritura en los niños de la Escuela Judith acuña de Robles – Ecuador, 2020*, efectuado en la Universidad César Vallejo de Perú. El objetivo fue proponer estrategias lúdicas para estimular la lectoescritura en niños, presentando como problemática general, la falta de interés en estrategias lúdicas de los docentes para fortalecer la estimulación hacia la lectoescritura en el proceso de enseñanza.

Fundamentados en la teoría de la lectoescritura, Pardo et al. (1999, como se citó en Ferreiro y Teberosky, 2007) sostienen que esta es “la capacidad para producir y comprender textos, en que leer va más de allá de encontrar sólo palabras, sino en comprender el significado de lo que se escribe y se escucha” (pp. 26-27). En la investigación se empleó el diseño no experimental, con enfoque cuantitativo, por su carácter descriptivo, propositivo, constituida por 30 docentes como población; utilizaron como instrumento, un test para medir las estrategias lúdicas empleadas por estos en las sesiones de clase.

Se concluye que la totalidad de encuestados se ubica en nivel medio, como tal; los niños necesitan cambios de tácticas obsoletas, procesos que les lleven a un aprendizaje significativo y a mejorar la actitud en las aulas; por ello, mediante la aplicación de la propuesta de estrategias lúdicas dirigida a educadores, se estimula la lectoescritura en los infantes. Además, proponen estrategias lúdicas

para optimizar la lectoescritura de los educandos, el desarrollo del pensamiento creativo respecto a la lectura, generando ideas a través del mismo, estimular el cerebro cada vez que lean y, comprender desde distintas perspectivas los conceptos que quieran formar. La propuesta de estrategias lúdicas promoverá mejorar al educando en su lectura y escritura en todos los niveles, para cumplir correctamente con el diseño curricular y su perfil.

Se optó por este trabajo de investigación en el que la lúdica estimula el desarrollo de procesos de lectura y escritura, dado que aporta al presente, aspectos destacables para tener en cuenta al momento de determinar estrategias que contribuyan en los procesos de lectura y escritura en su etapa inicial.

En la parte nacional se tiene el estudio de Ávila (2020), resultado de un proceso de observación y reflexión sobre la implementación de secuencias didácticas y rutinas de pensamiento, con el propósito de realizar una transformación de la práctica en la enseñanza de la lecto-escritura en niños y niñas en edad preescolar que cursan el grado de Transición en el colegio Ciudadela Educativa de la localidad de Bosa en Bogotá. La autora hace énfasis en la lectoescritura, porque vislumbra que representa una falencia de gran magnitud en el desarrollo de los niños con respecto a otras dimensiones sociocognitivas, las cuales están siendo desenvueltas adecuadamente.

En este sentido, parte de conceptos asociados a las prácticas de enseñanza y, del reconocimiento de la importancia de introducir cambios en el quehacer docente, que permitan aportar eficientemente al aprendizaje y la formación del pensamiento crítico y, confirma la necesidad de crear nuevas prácticas de enseñanza que favorezcan el desarrollo cognitivo de los niños, especialmente en procesos tan cruciales como el aprendizaje de la lecto-escritura. Cuestiona la educación tradicional y responde a la necesidad de mejorar las prácticas desde el contexto del aula; de esta manera, busca aportar a las investigaciones y exposición de experiencias en el campo de la pedagogía.

El estudio de Ávila (2020) es de enfoque cualitativo, con alcance descriptivo e interpretativo; corresponde a un estudio longitudinal; como técnicas para la recolección de datos utilizó: la observación participante, la revisión documental, las entrevistas y el autor-reportaje. Como instrumentos de recolección de datos, los diarios de campo, grabaciones de clases, planeaciones y talleres de intervención en aula.

Como resultado, este estudio comprueba que el aprendizaje significativo de la lectoescritura es posible a través de las secuencias didácticas ya que estas, además de reforzar los temas del currículo escolar implementado por la institución, permiten trascender el proceso de memorización, para generar pensamiento crítico, reflexivo, preguntas de valor para la comprensión y, un diálogo con los conocimientos adquiridos previamente, incrementando el desarrollo cognitivo en los niños. Asimismo, a través de las secuencias didácticas y rutinas de pensamiento se potencia la práctica pedagógica reflexiva; esto posibilita que la docente investigadora no solo cumpla con su labor de transmisión del conocimiento,

sino que, también comprenda el proceso de aprendizaje en los niños de manera integral y, constituya una práctica innovadora permanente a través de actividades didácticas, reflexivas y evaluativas.

Este estudio permite que, en la investigación que se realiza, se pueda acudir a nuevas posibilidades de abordar la lectura y la escritura, mediante las secuencias didácticas de aprendizaje, convirtiéndose en una herramienta para fortalecer el desarrollo curricular de la institución, con lo cual se podría mejorar la calidad educativa relacionada con los procesos lectoescritores.

Metodología

La investigación que origina el presente artículo tiene características de corte cualitativo, por estar representadas, en primer lugar, por su flexibilidad, además de pertenecer a las ciencias humanas, donde se entiende la realidad social. En este tema, Rojas de Escalona (2010, como se cita en Corral, 2016) hace el siguiente aporte: “La investigación cualitativa es fundamentalmente interpretativa; su foco de interés está en la descripción, análisis e interpretación que conducen a la comprensión de la realidad en estudio” (p. 17).

La investigación cualitativa coloca al investigador en la posición de trabajar con una mirada aguda, pero discreta y respetuosa. Como menciona Gialdino (2006, como se cita en Zerpa, 2016), “esa mirada tiene que ser suficientemente ajena, como para no invadir; suficientemente diestra, para descubrir; suficientemente humilde, para reconocer el valor de otras miradas” (p. 21). Se cree que esa es la clave para una investigación cualitativa de interés para el acervo del conocimiento científico, incluyendo un enfoque histórico hermenéutico que responda a las necesidades del objeto de estudio. Al respecto, Mateo (2001, como se cita en Amarís-Otero, 2017) sostiene que el enfoque histórico hermenéutico es reconocido también como constructivista y, que el término fue adoptado por el paradigma cualitativo, humanístico-interpretativo, fenomenológico, naturalista y humanista o etnográfico.

Este enfoque abarca un conjunto de corrientes y tendencias humanístico interpretativas, cuyo interés se centra en el estudio de símbolos, interpretaciones, sentidos y significados de las acciones humanas y de la vida social, utilizando para ello, fundamentalmente, métodos basados en la etnografía.

Inclusive, se tuvo presente que una investigación etnográfica es el estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, focalizando el trabajo de campo en la observación participante y las entrevistas, para conocer su comportamiento, lo que hacen, dicen y piensan; esto permite analizar la práctica docente, describirla desde el punto de vista de las personas que en ella participan y que se acercan a una situación social como los procesos de lectura y escritura en su etapa inicial, comprender e interpretar esta realidad que, desde el modelo pedagógico dialogante, busca que los estudiantes y docentes investigadoras se aproximen a las situaciones de vida y las interpreten desde el estudio etnográfico.

La investigación etnográfica permite coadyuvar a sugerir alternativas, teorías, prácticas, que conlleven una intervención pedagógica, haciendo posible una elaboración cualitativa del contexto escolar estudiado. San Fabián (1992, como se citó en Álvarez, 2008), afirma que: “al ser la educación un proceso cultural por el que los niños y jóvenes aprenden a actuar adecuadamente como miembros de una sociedad, hace de ella un ámbito particularmente idóneo para la investigación etnográfica” (p. 18).

Para Álvarez (2008, citada por Maturana y Garzón, 2015), “la etnografía escolar tiene como finalidades internamente relacionadas, la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos y, en último término, la mejora de la realidad educativa” (p. 200) y, la transformación del investigador.

Hammersley y Atkinson (2005, como se cita en Álvarez, 2008) refieren:

Entendemos el término como una referencia que alude principalmente a un método concreto o a un conjunto de métodos. Su principal característica es que el etnógrafo participa, abiertamente o de manera encubierta, en la vida diaria de las personas durante un periodo de tiempo, observando qué sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; de hecho, haciendo acopio de cualquier dato disponible que pueda arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación. (p. 15)

El trabajo de campo permite orientar el trabajo, siguiendo un modelo etnográfico. Además, Martínez (2008) expresa: “Toda investigación –etnográfica– está buscando algo desconocido, y no se puede señalar un camino seguro y cierto para ir hacia un punto que todavía se desconoce” (p. 45).

Complementando, Yuni (2006, como se cita en Campos et al., 2015) sostiene que:

El método de la etnografía educativa posibilita al docente investigador la reflexión y el compromiso constante con los estudiantes y con lo que sucede en el aula cotidianamente, humaniza a los participantes para que no juzguen sus acciones, sino que traten de comprenderlas. Es un método de investigación que permite «lograr una mejor comprensión de los acontecimientos críticos que ocurren en la escuela, mediante el análisis de incidentes recurrentes». La práctica etnográfica en el espacio educativo generó un ambiente de igualdad, creatividad e interacción orientada hacia la construcción pedagógica. Se está comprendiendo un grupo a través de sus expresiones lingüísticas. (p. 17)

Así, esta investigación no solo se fundamenta en hacer una descripción del proceso pedagógico en torno de la lectura y la escritura, sino también, de explicarlo a través del proceso etnográfico. Para comprender a fondo los componentes del estudio en mención y como final, se propone una nueva alternativa didáctica como resultado del proceso etnográfico.

Figura 1*Evidencia***Proceso metodológico**

Para la respectiva investigación, la población estuvo constituida por tres docentes, 72 estudiantes y los padres de familia del grado Transición del Liceo La Merced Maridíaz, de los cuales se tomó una muestra de tres docentes y 48 estudiantes correspondientes a dos grupos del grado en mención. El trabajo de campo de la investigación etnográfica camina guiada por algunos criterios que conviene poner de relieve, que lo distinguen notablemente de otras clases de investigación.

Figura 2

Campo semántico grupo focal estudiantes de preescolar



“El primer paso es el reconocimiento del lugar donde el etnógrafo debe ir a buscar la información o los datos que necesita” (Martínez, 2008, p. 49). Se debe empezar por la recogida de datos, aun cuando se altere en algo los planes metodológicos preestablecidos, guardando absoluta fidelidad de la información. El etnógrafo, a veces, debe tomar decisiones sobre los datos a recoger, con quiénes hablar, en qué momento, etc.

Por ello es importante tener presente dentro de la investigación que, en el campo educativo se abordó a docentes, estudiantes, personal directivo, padres de los estudiantes; y, se utilizó diferentes instrumentos que permitieron la recolección de información.

La observación participante, como técnica de estudio, nos permitió como investigadoras, con relación a los procesos de lectura y escritura, apoyarnos en lo documentado en los planes de aula y acceder a un registro visual y verificable, realizando un seguimiento detallado de aquello que se consigna por escrito y, la realidad latente en torno a las prácticas pedagógicas de las docentes de esta institución. “La observación selectiva, en la cual el investigador se concentra en diferentes tipos de actividades para ayudar a delinear las diferencias en dichas actividades” (Angrosino y de Pérez, 2000, como se cita en Montañó y Sotelo, 2021, p. 43).

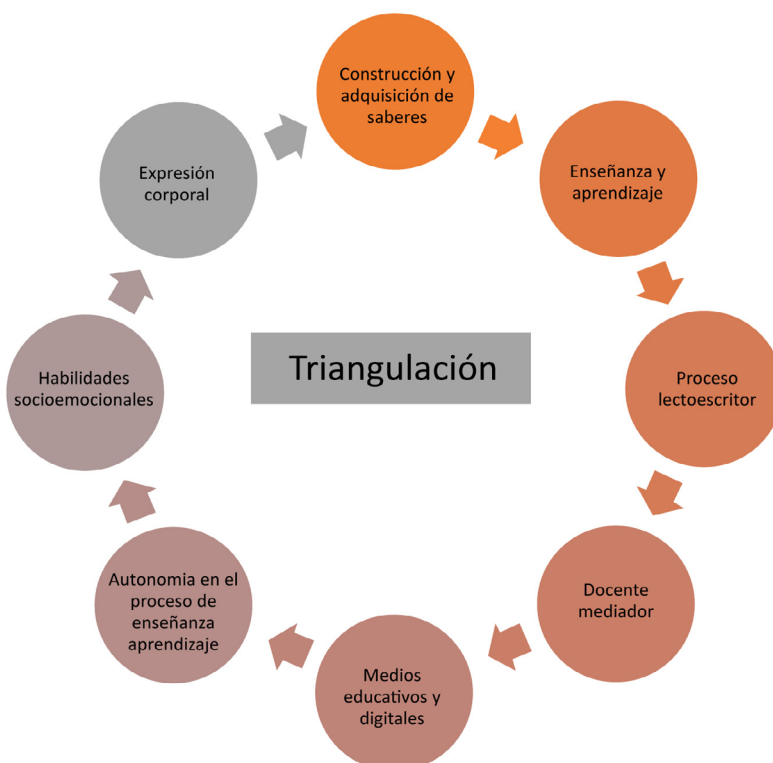
En el caso específico de nuestra investigación, de todas las clases observadas se eligió aquellas relacionadas directamente con la lectura y escritura y, de este modo, poder establecer su confiabilidad en cuanto a lo dispuesto en los planes de aula, siendo un formato donde se consigna el desarrollo de las actividades a ejecutar con los estudiantes, a partir del desarrollo del proyecto lúdico pedagógico, atendiendo los intereses y necesidades de los niños y niñas. Los datos fueron recogidos mediante la observación directa de las docentes en cada grupo, lo cual permitió un acercamiento permanente y el reconocimiento de acciones, sentimientos, reflexiones, interpretaciones.

La entrevista se dirigió a docentes de básica primaria, para recoger, procesar y analizar información, con el objetivo de obtener datos representativos con respecto a lo observado por las docentes, en referencia a los procesos de lectura y escritura en grado Primero. Así mismo, se implementó el grupo focal, dirigido a los estudiantes del grado Transición del Liceo La Merced Maridáz, para conocer su apreciación sobre los procesos de la lectura y la escritura que realizan durante sus actividades. Su información representó un aporte valioso como insumo para el desarrollo de la investigación. Los datos recogidos fueron interpretados mediante el proceso de Análisis de contenido.

Resultados

Figura 3

Campo semántico de triangulación por fuentes: entrevista, grupo focal y planes de aula



Dentro de la investigación y, atendiendo la triangulación de las estrategias metodológicas encontradas en los planes de la aula, la entrevista y el grupo focal realizado en el Liceo La Merced Maridíaz, correspondientes al año escolar 2021, se evidenció relación entre la práctica pedagógica y la implementación del modelo pedagógico dialogante respecto a:

- **Construcción y adquisición de saberes:** es decir, cuando el niño y la niña inician la aventura de aprender a través de sus sentidos, movimientos e interacciones, que articulan en el desarrollo cognitivo desde la primera infancia.

En este sentido, el Instituto Educa (2010) sostiene que,

en estos casos, las escuelas deberían contribuir en diálogo con estos ‘saberes’, a una reconstrucción de los mismos. No obstante, existen muchos saberes que, por el contrario, son fuente de autoestima y reconocimiento. Comprender desde el inicio esta complejidad es sumamente importante para evitar idealizaciones o rechazos ‘previos’ a los saberes previos. (p. 32)

Por lo tanto, Ruíz et al. (2006) resaltan que:

Los saberes previos están encarnados en personas y en costumbres. No se trata de ideas sueltas, sino de prácticas cotidianas que en muchos casos —como hemos señalado— no son reconocidas como saberes por la propia población. Estos incluyen conocimientos específicos, pero también habilidades, actitudes, formas de comunicar, escuchar, aprender y enseñar. Son pues, saberes que permiten ser/ estar en el mundo y suponen diversos niveles de complejidad. (p. 114)

- **Enseñanza y aprendizaje:** proceso a través del cual se adquiere habilidades, destrezas, conductas, conocimientos, resultado de las experiencias, la observación participante de cada uno de los niños y niñas y la interacción con el medio.

En tal sentido, en palabras de Osorio y López (2014):

Bruno y Santos (2010) enfatizan en la necesidad de ser consciente de las competencias de los estudiantes, dando respuestas puntuales, utilizando la información de manera sistemática y motivando a los estudiantes, lo cual determinará la eficacia de la misma. La retroalimentación es una forma de apoyar el aprendizaje de los estudiantes, dando pautas para ayudarles a llevar la brecha entre su nivel actual y el deseado. Durante la clase, los profesores pueden estar monitoreando el proceso de aprendizaje de los estudiantes (McMillan, 2001). Esto se puede hacer mediante las observaciones que el profesor hace de la clase, de manera informal, usando preguntas u observándolos para evaluar el aprendizaje y progreso de los estudiantes. (p. 3)

Osorio y López (2014) añaden:

De manera similar, Allal (1980) propone tres etapas en el proceso de evaluación formativa: 1) recoger información sobre los aprendizajes y las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, 2) interpretar la información e identificar

posibles causas de las dificultades, y 3) hacer ajustes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación formativa también se puede entender como la recolección, evaluación y uso de información que ayuda a docentes y estudiantes a tomar decisiones encaminadas al mejoramiento (McMillan, 2007). Algo que caracteriza a las evaluaciones formativas es que éstas [les] permiten a los profesores a diagnosticar a los estudiantes; en particular, les permiten saber dónde se encuentran, hacia dónde deben ir y qué puede hacer para llegar hasta ese punto (William y Lealhy, 2007). (p. 3)

Es importante acotar, que el **proceso lectoescritor** es básico para el desarrollo del pensamiento, teniendo en cuenta las funciones cognitivas para lograr la adquisición de este aprendizaje, respetando las etapas de desarrollo de cada uno de los niños y niñas.

En el caso de los niños oyentes, lo que parece implicar mayor dificultad en este proceso es según Ferreiro (1990) comprender la estructura del sistema alfabético, ya que aprender a escribir no implica aprender a inventar letras nuevas, sino aprender las reglas de combinación que definen al sistema y permiten engendrar nuevas representaciones, sin necesidad de recurrir a un modelo externo y esta comprensión es el elemento fundamental para asegurar el éxito en la comunicación. (Herrera, 2004, p. 3)

Ferreiro (2007) ha mostrado en sus investigaciones, que es mínima la proporción de niños que, al inicio del año escolar, escriben dando muestras de haber comprendido que la escritura alfabética representa, básicamente, la secuencia de sonidos elementales de la palabra.

Por lo tanto, aprender a leer y escribir implica en cada uno de los niños y niñas, comprender qué representa realmente la escritura en el aprendizaje, para contribuir al proceso lectoescritor. Fundamentalmente, para el **docente mediador**,

De Zubiría (2006) plantea que el principal papel de la educación es desarrollar las dimensiones: cognitiva, valorativa y práxica del estudiante, donde este último tenga un rol activo dentro del proceso de desarrollo. El profesor es el mediador, a través de una relación interestructurante, que responda por potenciar en los educandos altos niveles de inteligencia inter e intrapersonal. Con esto se pretende que se formen estudiantes éticos, cuyos principios sea el desarrollo de competencias ciudadanas y el uso de valores, que trascienda en sana convivencia, solidaridad y participación democrática. [...]

Al mismo tiempo, el educando debe ser el actor trascendental de su proceso de aprendizaje, el cual debe formarse con un carácter crítico, humano, honesto y solidario. Por otro lado, el papel del profesor es el mediador entre el saber, la cultura y los estudiantes, por lo tanto, él debe planificar, organizar, seleccionar y jerarquizar los propósitos de acuerdo al grado de avance epistémico y socio afectivo de los discentes que trascienda al progreso de éstos. (Flórez y Forero, 2018, pp. 52-53)

Cabe destacar que los **medios educativos y digitales** son primordiales en la vida del estudiante, pues ayudan a que se familiaricen y adquieran este tipo de conocimientos en esta era; son muy importantes dado que, estarán preparándose para ser entes excepcionales para la sociedad. De esta forma, Gutiérrez y Gómez (2014) revelan que el manejo y uso de los medios educativos y digitales en la educación preescolar brinda conocimientos y habilidades básicas en los estudiantes, como base de la educación técnica apropiada para la edad. El manejo de estas herramientas a edades tempranas es significativo, en vista de que, hace personas creativas, imaginativas y, sobre todo, innovadoras. Se puede señalar igualmente que, la **autonomía en el proceso de enseñanza aprendizaje** es la esencia autónoma que tienen los niños y las niñas de llegar a ser capaces de tomar sus propias decisiones, siendo esta una habilidad que se debe fomentar desde el inicio de su infancia.

González (2022) sostiene textualmente:

De acuerdo con Castillo (2020), la autonomía es la capacidad que demuestra el individuo, a través de la cual puede llevar a cabo la toma de decisiones de forma independiente, la misma es resultado, de la interacción social que el ser humano establece con sus semejantes. En otras palabras, puede afirmarse que la autonomía representa la “capacidad que posee un individuo para realizar actividades sin ayuda de los demás” (Hidalgo & Ríos, 2018, p. 3). (p. 22)

Por tal motivo, Piaget (1961) manifiesta que los niños aprenden de mejor manera, mediante el juego. Vera (2017), por su parte, refiere que:

Esto se debe al hecho de que es mucho más atractivo para los niños aprender a través del juego, puesto que, esta es una actividad cuya característica principal es que es divertida y realmente, atractiva para los niños y niñas, es decir, que no solamente, se trata de una herramienta que se puede emplear para propiciar la adquisición de nuevos saberes, sino que resulta amena a los niños. (p. 18)

De ahí la importancia de las **habilidades socioemocionales**, que permiten regular las emociones positiva y asertivamente, además de hacer sentir empatía por los otros. Al respecto, Alfonso et al. (2012) expresan que son una condición necesaria para el desarrollo personal y cognitivo y, una parte constitutiva de la educación para la vida. Las personas pueden entender y gestionar sus sentimientos, emociones, actitudes y decisiones positivamente, sentir y mostrar empatía hacia los demás, establecer y mantener relaciones armoniosas y, resolver conflictos.

Para Castro (2018), las habilidades socioemocionales consisten en un conjunto de manifestaciones complejas expresadas mediante actuaciones integrales, aprendidas como un proceso de adquisición e integración de habilidades, conocimientos y actitudes que hacen a la persona, competente para el manejo de emociones, beneficiando su estado de salud física y mental, apostando a su éxito en la vida. Por último, la **expresión corporal** es una forma de comunicación de gestos, posturas y expresiones corporales que representa lo que siente y piensa, mediante su cuerpo. Morales (2010) sostiene que:

A través de la expresión corporal, el niño va a poder conocer el significado de los gestos y posturas adoptados por otras personas, así como a comunicarse con los otros utilizando como lenguaje los movimientos realizados con su propio cuerpo. (p. 1)

Según Vigotsky (2002) “el origen del desarrollo del juego se encuentra en las relaciones sociales del niño con el mundo” (p. 153). Y, según Segovia (2015),

desde el momento en que el niño ejerce actividades espontáneas a través del juego, está utilizando su propio cuerpo para conectar y elaborar sus emociones y sentimientos, desarrollando ventajas sociales, cognitivas y afectivas. El esquema corporal es la imagen mental que cada uno tiene de su cuerpo cuando este está en movimiento o está estático; es la representación del cuerpo y sus diferentes partes. (p. 69)

Discusión

Uno de los grandes interrogantes que rodea la enseñanza de la lectura y la escritura en la etapa preescolar está relacionado con el tema planteado acerca de su pertinencia; para muchos no es adecuado hacerlo en el preescolar, pues son procesos que se debería abordar en la primaria; hay quienes, como Ferreiro (1997), que consideran que es una edad apropiada para hacerlo:

Los debates acerca del momento en que debe comenzar la enseñanza de la lectura y la escritura parecen eternos. La pregunta “¿se debe o no enseñar a leer y escribir en jardín de niños?” es una pregunta reiterada e insistente. Yo he sostenido, y sigo sosteniendo, que es una pregunta malinterpretada, que no puede responderse por la afirmativa ni por la negativa, antes de discutir las presuposiciones en que se basa. (p. 199)

Por lo anterior, es relevante resaltar que, más allá de la necesidad de dar respuesta a esta incógnita, es preciso analizar cómo se está abordando la enseñanza de la lectura y la escritura en la etapa inicial en el Liceo La Merced Maridíaz, con un aporte significativo a la construcción de la misma. Ferreiro (2007) refiere:

En lugar de preguntarnos si debemos o no debemos enseñar, hay que preocuparse por DAR A LOS NIÑOS OCASIONES DE APRENDER. La lengua escrita es mucho más que un conjunto de formas gráficas. Es un modo de existencia de la lengua; es un objeto social; es parte de nuestro patrimonio cultural. (p. 202)

En este sentido, se requiere centrarse en la incidencia de las estrategias utilizadas por parte de las maestras del grado Transición del Liceo de La Merced Maridíaz, apoyando su labor en el modelo pedagógico dialogante. Gracias a la documentación obtenida, con relación a los planes de aula, enfocados específicamente en lo concerniente a la dimensión comunicativa y la observación participante, se hizo viable hacer un seguimiento continuo de las actividades planteadas y desarrolladas por las docentes, en las que se destaca las categorías inductivas que facilitan reconocer que, dentro de los procesos de enseñanza de la lectura y

la escritura, se destaca la aplicación de estrategias concernientes a narración de cuentos e historias (género narrativo), canciones, poesías, versos (género lírico), espacios para exponer ideas y comentarios (diálogo), dar a conocer sus puntos de vista y opiniones (expresión de opiniones), participación asertiva dentro del grupo (socialización), trabajo en guías, cuadernos, uso de imágenes, rótulos (medios educativos), presentación de diapositivas (Power Point), exposiciones en Google (medios digitales), modelado con plastilina, coloreado, plegado, trazos, transcripciones (técnicas de motricidad fina), juegos y demás actividades en las que se involucra el cuerpo y la expresión con el mismo (lúdica y expresión corporal). Estas categorías inductivas dejan ver cómo las maestras del Liceo La Merced Maridíaz buscan la innovación a través de sus prácticas pedagógicas, favoreciendo la enseñanza de la lectura y la escritura en su etapa inicial. Tourelt (como se cita en Cortés y García, 2017) plantea que:

Las estrategias más sobresalientes infieren en la motivación, la exploración, el aprendizaje y la potencialización de habilidades del pensamiento (observar, analizar, asociar, descubrir, identificar, [resolver] problemas), estimulando todas las dimensiones del desarrollo en el estudiante, permitiendo expresiones artísticas [como] cantar, hablar, pintar, dibujar, promoviendo el ambiente escolar, fomentando el ejercicio y la interiorización de valores que estimulen la imaginación, la creatividad, la actitud lúdica frente a la vida; [contribuyen] a la capacidad de asombro y sorpresa; a través del juego dirigido [los niños] siguen reglas, respetan el ritmo y las capacidades de cada estudiante. (pp. 130-131)

En este sentido, Moya (2009) asevera que el juego:

Permite situaciones para que el niño acepte el mundo que lo rodea; construye reglas para una sana convivencia; permite aceptar diferencias, fortalezas y debilidades a través de la relación social que genera y potencia el desarrollo psicomotor y el vocabulario, generando destrezas mentales y físicas. (p. 7)

Bajo este entendimiento, se reafirma que la intencionalidad de las maestras tiene relación directa con el modelo pedagógico dialogante, en el que el docente, como mediador del aprendizaje y, a través de la interacción constante con sus estudiantes, bajo la dinámica de una educación interestructurante, aporta significativamente en la construcción de saberes necesarios, acordes a la edad y la etapa en la que se encuentren los educandos. La Pedagogía Dialogante busca el papel activo del maestro, como mediador de la cultura y el conocimiento con sus estudiantes, mediante una intervención que sea interestructurante y dialogante. De ahí que el profesor tenga el rol de favorecedor de la cultura, donde él “planifica, organiza, selecciona, jerarquiza y ordena los propósitos y contenidos a ser trabajados” (De Zubiría, 2006, p. 231). Asimismo y, centrando la idea en el trabajo específicamente desarrollado por una maestra de preescolar, en el quehacer cotidiano es común encontrarse de cara a varias realidades que hacen parte del proceso formativo de los estudiantes, en especial si se tiene en cuenta que en este nivel es necesario trabajar desde su integralidad, para alcanzar los logros propuestos en el rol de docentes investigadoras, al reconocer dentro del contexto educativo, que los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura deben ser abordados de manera

adecuada, para procurar evitar posibles dificultades a futuro, como sustenta Vigotsky (2002): el niño, de acuerdo con su primera infancia, construye esquemas representativos en su interacción con el medio físico y, en su interacción social, esquemas comunicativos.

Esto lleva al docente, dentro de su labor en la enseñanza de la lectura y escritura, a reflexionar sobre estos procesos madurativos propios de la edad, en los que el lenguaje comienza a ser abordado no solo desde lo verbal, sino que inician los procesos lectoescritores; Vigotsky (como se cita en Vargas y Herrera, 2014) señala que: “lo esencial del lenguaje no son absolutamente los sonidos, ni los gestos, ni las imágenes, ni las grafías. Lo esencial del lenguaje es la utilización funcional de la palabra y esto es lo que corresponde al lenguaje humano” (p. 8).

Como una necesidad de comunicación propia de las personas y esencial en cada etapa de la vida, el lenguaje no solamente es verbal, sino que se relaciona estrechamente con la palabra escrita y la lectura; a través de estas es posible expresar deseos y opiniones y, conocer más del medio que nos rodea o de los intereses individuales de cada sujeto, mediante el contacto con la población objeto de investigación, al operacionalizar relaciones sociales con las personas que la integran, entendiendo la observación participante como técnica esencial de la etnografía, que exige la presencia en escena del observador, de tal modo que esta mantenga una mirada rigurosa. Clifford (1983, como se cita en Velasco y Díaz De Rada, 2018) afirma que en la etnografía es necesario:

Volverse un afable camarada de la persona estudiada, un amigo distante, un extranjero circunspecto, un padre compasivo, un patrón interesado, un comerciante que paga por revelaciones, un oyente un tanto distraído ante las puertas abiertas del más peligroso de los misterios, un amigo exigente que muestra un vivo interés por las más insípidas historias familiares; así, el etnógrafo hace pasar por su cara, una preciosa colección de máscaras, como no [las] tiene ningún museo. (p. 139)

Es algo más que la mera aprehensión de datos, pero es igualmente cierto que, la técnica de observación participante facilitó la recolección de fundamentos propios para este estudio que, desde un enfoque etnográfico, de tipo cualitativo, permitió la obtención de datos y el acceso a documentos; en este caso particular, la revisión detallada de los planes de aula que, al corroborarlos con el trabajo de campo y la participación directa con la población objeto de estudio, hizo posible el acercamiento, propio para este tipo de investigación, además de las entrevistas y el grupo focal, que conllevó una sensibilidad como investigadoras, al hacer parte discreta del grupo social de la comunidad educativa del Liceo La Merced Maridíaz, con el que fue posible relacionarnos directa y discretamente, pero con mirada analítica y reflexiva. Los resultados obtenidos reflejan cómo es la enseñanza de la lectura y la escritura en este contexto específico; esta cercanía facilitó la comprensión de los procesos de lectura y escritura en el grado Transición.

Conocer de cerca las actividades planteadas y desarrolladas por las maestras, observar la participación de los estudiantes en las mismas y reflexionar en torno

a la forma como fueron estructurando estos procesos, permitió analizar estas prácticas pedagógicas, reconocer la gran labor que las maestras lideran para alcanzar satisfactoriamente la construcción de los procesos lectoescritores. Piaget y García (1982, como se cita en Arias y Flórez, 2011), plantean:

Bien pronto, en la experiencia del niño, las situaciones con las cuales se enfrenta son generadas por su entorno social, y las cosas aparecen en contextos que les otorgan significaciones especiales. No se asimilan objetos ‘puros’. Se asimilan situaciones en las cuales los objetos desempeñan ciertos papeles y no otros. Cuando el sistema de comunicación del niño con su entorno social se hace más complejo y más rico, y particularmente cuando el lenguaje se convierte en medio dominante, lo que se podría llamar la experiencia directa de los objetos comienza a quedar subordinada, en ciertas situaciones, al sistema de significaciones que le otorga el medio social. El problema que aquí surge para la epistemología genética es explicar cómo queda la asimilación, en dichos casos, condicionada por tal sistema social de significaciones y en qué medida la interpretación de cada experiencia particular depende de ellas. (p. 228)

Con este planteamiento piagetiano se puede determinar el impacto que puede ocasionar el adulto en el aprendizaje, de lo cual es posible destacar que se genera una huella positiva en los estudiantes de Transición, con relación a la enseñanza de la lectura y escritura en su etapa inicial. Por consiguiente, se destaca la labor de las maestras y su profundo interés por sembrar en los estudiantes el amor por la lectura y la escritura, recurriendo a diversas actividades en pro de fortalecer dichos procesos.

Realizando un paralelo, el modelo pedagógico dialogante se puede tomar desde la transversalización de la didáctica, donde la lectura y la escritura son experiencias significativas en la vida del niño; de ahí la importancia de que las docentes del Liceo de La Merced Maridíaz, mediante motivación y aprendizajes significativos, permitan acceder de forma natural y tranquila al proceso lectoescritor; por ende, se puede decir que, leer y escribir se convierten en interacciones divertidas y placenteras, en las que el niño y la niña pueden disfrutar de sus logros y aprender de sus equivocaciones. Al respecto, De Zubiría (2006) asevera:

El modelo pedagógico tiene como característica central, una visión del niño como el actor principal del proceso educativo, al poseer unas cualidades inherentes que lo llevan a desarrollar la autonomía en su propio desarrollo; así, cualquier intervención externa obstaculiza este proceso; por ende, la escuela, se reduce a un espacio para favorecer la socialización, promover el interés y hacer sentir feliz al niño, mientras que el maestro se relega al papel de mediador, auxiliar o coequipero. (p. 4)

Por lo anterior, cabe resaltar que el modelo pedagógico implementado en el Liceo La Merced Maridíaz permite fortalecer el aprendizaje significativo de los estudiantes a través de la apropiación y aplicación de herramientas pedagógicas en el aula de clase, de manera autónoma, donde se busca encontrar y comunicar la información que se plantea a través de estrategias innovadoras y de la didáctica,

para una mayor apropiación dentro de la enseñanza y aprendizaje, favoreciendo que cada niño y niña se hagan constructores de su propio aprendizaje, además de desarrollar hábitos en el proceso de lectura y escritura, con cual se aportará de manera significativa a su propio ritmo de aprendizaje, dotándoles de buenos cimientos en el proceso inicial lectoescritor. De modo idéntico, se puede decir que las tres dimensiones humanas planteadas por De Zubiría (2006) tienen implicaciones directas en el campo de la escritura, pues al concebir el proceso escritural como un acto cognitivo, una acción valorativa y, por supuesto, funcional, estaríamos enfatizando en el uso real de la lengua escrita.

Algo semejante ocurre con el fortalecimiento de las habilidades lectoescritoras en el trabajo colaborativo de la familia, donde la enseñanza y el fomento de la lectura en familia inician y se fortalecen en los espacios de la vida cotidiana, a partir de espacios y experiencias reales que permiten a los pequeños, vincularse con el entorno donde son fomentadas e interpretadas con un gran valor emocional y cognitivo. Al respecto, Pérez et al. (2006b, como se cita en Rosero y Mieles, 2015) plantean que es importante:

La forma en que se educa el oído para el disfrute y la valoración de la música. El disfrute de la cultura y la construcción de la subjetividad, están condicionadas por el desarrollo del sentido estético. El contacto desde una edad temprana con buena literatura, desde el punto de vista estético, educa el oído del niño. (p. 219)

En esta perspectiva, se puede pensar que dentro de la pedagogía del Liceo La Merced Maridíaz, la lectura es el arte de la expresión, donde se estimula a los niños y niñas desde la autonomía, para que sean capaces de expresar sus emociones y de encontrar soluciones a las diferentes situaciones a las que se enfrentan, en tanto la lectura aporta significativamente a la imaginación y les ayuda a comprender la realidad, como una construcción social e intersubjetiva. Calles (2005) afirma que:

La literatura permite el desarrollo de la función imaginativa del lenguaje. Debido a las experiencias de aprendizaje relacionadas con el disfrute y la recreación, promueve la creatividad y el desarrollo de la fantasía en la producción espontánea de textos imaginativos. Por otro lado, es importante para la formación de lectores autónomos y productores de textos recreativos. (p. 144)

Por ello, dentro de la institución se trabaja una estrategia de constante motivación de las docentes; la expresión de la lectura en un contexto familiar permite el acercamiento al uso de las competencias comunicativas que ocurren en la vida familiar, reconociéndose como una parte significativa donde se fortalece el vínculo afectivo familiar como esfera de protección, afecto, identificación y valoración por la lectura, cuyo efecto se manifiesta en las vivencias cotidianas de la casa, para proyectarse al universo de sentidos y de la imaginación a partir de diversos usos de la lengua escrita.

Conclusiones

La lectura y la escritura, procesos que, aunque diferentes requieren ser abordados simultáneamente, son indispensables en la etapa escolar, principalmente en la etapa inicial de la educación; su aporte es primordial para el desarrollo integral de los estudiantes, fomentando un impacto positivo, especialmente en lo concerniente a lo cognitivo y lo emocional; por ende, deben ser abordados de forma pertinente, de modo que logren representar un aporte significativo para los niños y las niñas. En la actualidad, los docentes del nivel preescolar se ven en la necesidad de aplicar estrategias pedagógicas que posibiliten la adquisición de la lectura y la escritura, de suerte que garanticen una adecuada apropiación de las mismas e involucren a la familia, con el fin de fortalecer los procesos lectoescritores a partir de acciones pedagógicas de la calidad direccionadas desde la escuela, generando un mayor aprendizaje.

Por ser esta una investigación de tipo etnográfico, se pudo comprender, interpretar e indagar directamente con los estudiantes y docentes del Liceo La Merced Maridíaz, los procesos de lectura y escritura en su etapa inicial, conocer de cerca el trabajo desarrollado por las docentes y, reflexionar en torno a sus prácticas pedagógicas y las estrategias aplicadas para la adquisición de estos procesos. Este acercamiento a través de la observación y la descripción, permitió un análisis crítico que posibilita la transformación de las prácticas educativas en pro de los estudiantes, desde el modelo pedagógico dialogante, involucrando a agentes directos, partícipes del proceso educativo, como lo son, las familias.

Aprender es un concepto esencial en la construcción del ámbito escolar, donde se requiere la ejecución de dinámicas innovadoras, como una lectura colectiva y flexible que fomente y genere diálogo permanente, motivando hacer de los estudiantes, sujetos activos de su propio aprendizaje, mediante una investigación etnográfica. De allí que, la creación y aplicación de los instrumentos de recolección de información, como la entrevista, el grupo focal y los planes de aula, permitieron obtener insumos para identificar cómo avanza cada niño en el proceso de lectura y escritura en su etapa inicial, respetando el ritmo de aprendizaje, facilitándole expresarse con su propia forma de ser, disfrutando aprender a leer y a escribir, posibilitando que se involucre en el contexto en el que vive, ofreciendo responder adecuadamente a los requerimientos de una sociedad transformadora.

Por medio de esta investigación etnográfica se abrió un espacio de reflexión acerca de los procesos de lectura y escritura con relación al modelo pedagógico dialogante, permitiendo analizar y enfatizar las cuestiones descriptivas e interpretativas de un entorno sociocultural y específico como el Liceo de La Merced Maridíaz, escenario para comprender los procesos lectoescritores, involucrándose, describiendo, interpretando e interviniendo significativa y adecuadamente como aporte a la transformación de las prácticas educativas de forma consciente.

Referencias

- Alfonso, M., Bassi, M. y Borja, C. (2012). *La enseñanza de habilidades socioemocionales en las escuelas latinoamericanas. El rol de los docentes no tradicionales*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1), 1-15. <https://doi.org/10.30827/Digibug.6998>
- Amarís-Otero, M. L. (2017). *Comprensiones de los colectivos juveniles sobre la participación política en la ciudad de Santa Marta en el periodo 2014-2017* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://bibliotecadigital.educal.com/Record/ir-10554-42507>
- Arias, N. y Flórez, R. (2011). Aporte de la obra de Piaget a la comprensión de problemas educativos: su posible explicación del aprendizaje. *Revista Colombiana de Educación*, (60), 93-105. <https://doi.org/10.17227/01203916.843>
- Ávila, L. G. (2020). *Transformación de las prácticas de enseñanza para el desarrollo de las competencias de la lectura y escritura aplicando secuencias didácticas y rutinas de pensamiento a niños de preescolar* [Tesis de Maestría, Universidad de La Sabana]. [https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/41026/Tesis%20Liz%20Avila%20\(1\).pdf?sequence=1](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/41026/Tesis%20Liz%20Avila%20(1).pdf?sequence=1)
- Calles, J. (2005). La literatura infantil desarrolla la función imaginativa del lenguaje. *Laurus, Revista de Educación*, 20(11), 144-155.
- Campos, L., Cuenca, A., Prieto, L., Rueda, J. y Vargas, Y. (2015). Adquisición de procesos lectores en niños de preescolar. Una perspectiva etnográfica educativa. <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/137820.pdf>.
- Castro, E. M. (2018). Propuesta de investigación pedagógica para la formación continua como fuente de desarrollo de competencias y habilidades socio-emocionales según los requerimientos del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017 (antes, El Nuevo Modelo Educativo 2016). *Revista Dilemas contemporáneos. Educación, Política y Valores*, 6(1).
- Corral, Y. (2016). Validez y fiabilidad de las investigaciones cualitativas. *Revista ARJÉ, Revista de Postgrado FaCE-UC*, 11(20), 196-209.
- Cortés, A. y García, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio – Colombia. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 125-143. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0001.06>
- Cristóbal, S. (s.f.). La metodología de lectoescritura en educación infantil y su influencia en el aprendizaje lectoescritor de los alumnos. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3204/TFM-B.36.pdf?sequence=1>
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura* (8.ª ed.). Wolters Kluwer.

- De Zubiría, J. (s.f.). Hacia una pedagogía dialogante. <https://www.institutomerani.edu.co/noticias/hacia-una-pedagogia-dialogante.pdf>
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante* (2.ª ed.). Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización, teoría y práctica*. Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, E. (2007). *Alfabetización de niños y adultos. Textos escogidos*. Centro de Cooperación Regional para la Educación de adultos en América Latina y el Caribe CREFAL.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (2007). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores.
- Flórez, N. E. y Forero, A. E. (2018). *Transformación de las prácticas de aula a partir de la implementación del Modelo La Pedagogía Dialogante en la Institución Agrícola Educativa Rural Nº 12 del corregimiento de Carraipía La Guajira* [Tesis de Maestría, Universidad de La Sabana]. <https://1library.co/document/yd704wjy-transformacion-practicas-implementacion-pedagogia-dialogante-institucion-corregimiento-carraipia.html>
- González, C. J. (2022). *Rincón de juego simbólico en la autonomía de los niños de 4 a 5 años* [Tesis de Pregrado, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/6679/1/UPSE-TEI-2022-0008.pdf>
- Gutiérrez, J. J. y Gómez, M. T. (2014). Influencia de las TIC en los procesos de aprendizaje y comunicación de los estudiantes de educación. *Revista de Pedagogía*, 35(97-98), 34-51.
- Herrera, V. (2004). Adquisición del código alfabético: una comparación entre sordos y oyentes. *Revista Psicopedagógica, REPSI*, (71-72), 2-8.
- Instituto Educa. (2010). Los saberes previos de las niñas y los niños en la generación de aprendizajes pertinentes en la escuela. Guía 5. https://issuu.com/institutoeduca2/docs/los_saberes_previos_guia_5
- Martínez, M. (2008). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. Editorial Trillas.
- Maturana, G. A. y Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 192-205. <https://doi.org/10.18359/reds.954>
- McMillan, J. H. (2001). *Classroom assessment: Principles and practice for effective instruction*. MA: Allyn & Bacon.
- Montaño, K. Y. y Sotelo, C. (2021). *Lectura de contexto social del estudiantado de la región Occidente-Pacífico a partir de las tendencias teórico metodológicas presentes en su formación académica en Trabajo Social* [Tesis de Pregrado, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca]. <https://repositorio.unicolmayor.edu.co/handle/unicolmayor/3440>

- Morales, A. (2010). La expresión corporal en Educación Infantil. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_31/ANA_MORALES_GOMEZ_01.pdf
- Moya, E. (2009). *Programación didáctica para educación infantil*. Editorial Cultiva libros.
- Osorio, K. y López, A. (2014). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Ruíz, P., Rosales, J. L. y Riquelme, E. N. (2006). Educación y cultura: la importancia de los saberes previos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En M. Benavides (Ed.). *Los desafíos de la escolaridad en el Perú. Estudios sobre los procesos pedagógicos, los saberes previos y el rol de las familias* (pp. 79-156). Grupo de Análisis para el Desarrollo, GRADE
- Segovia, S. C. (2015). *La expresión corporal y su influencia en el desarrollo socio afectivo en los niños y niñas de 2 a 4 años del CIBV "Estrellitas de la mañana" en la provincia de Cotopaxi, perteneciente al cantón Latacunga Parroquia san Buenaventura durante el año lectivo 2014-2015* [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Cotopaxi – Ecuador]. <https://docplayer.es/125625084-Universidad-tecnica-de-cotopaxi.html>
- Vargas, N. y Herrera, L. (2014). Preguntas generadoras Núcleo 4. Pedagogía psicosocial del lenguaje. <https://es.slideshare.net/natys25/nucleo-4-pedagogia-natalia>
- Velasco, H. y Díaz de Rada, Á. (2018). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela* (6.ª ed.). Editorial Trotta S.A.
- Vera, D. C. (2017). *El juego en el desarrollo de la creatividad de los niños y niñas de 2 a 3 años de edad del C.I.B.V, emblemático Chordeleg, período lectivo 2016 – 2017* [Tesis de Pregrado, Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/14899>
- Vigotsky, L. (2002). *El juego como estrategia pedagogía*. Ediciones Paidós Moscú.
- Villacís, A. E. (2020). *Estrategias lúdicas en los docentes para estimular la lectoescritura en los niños de la Escuela Judith Acuña de Robles - Ecuador, 2020* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47452?show=full>
- Zerpa, Y. B. (2016). Lo cualitativo, sus métodos en las ciencias sociales. *Sapienza Organizacional*, 3(6), 207-230.