

UNIVERSIDAD DE FLORES

Tesina

**Concepciones docentes respecto a la enseñanza de la alfabetización inicial en escuelas
públicas de gestión estatal de Ushuaia.**

Facultad: Psicología y Ciencias Sociales

Carrera: Licenciatura en Psicopedagogía
(Plan especial para Psicopedagogos y Profesores en Psicopedagogía)

Asignatura: Metodología de la Investigación Científica

Alumno/a: ARAQUE, Ana Guillermina - Profesora en Psicopedagogía

N° de Legajo: 16185

Fecha de elaboración: 2017-2018

Fecha de entrega: 19/09/2018

Ushuaia- Tierra del Fuego

INDICE

	Pág
RESUMEN	3
PALABRAS CLAVES	4
INTRODUCCIÓN	5
FUNDAMENTACIÓN	7
MARCO TEÓRICO	7
ANTECEDENTES	17
PLANTEO DEL PROBLEMA	22
HIPÓTESIS	23
OBJETIVOS	24
MÉTODO	25
RESULTADOS	27
Concepciones docentes	27
Concepciones acerca de los métodos de enseñanza	29
Concepciones sobre la planificación	31
Concepciones acerca de la dimensión institucional	34
DISCUSIÓN	36
CONCLUSIONES	39
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
ANEXOS	43

(...)Leer es, en un sentido amplio, develar un secreto, descubrir un tesoro, provocar un pensamiento. El secreto puede estar cifrado en imágenes, en palabras, en trozos privilegiados de ese continuum que llamamos “realidad”. Se lee cuando se develan los signos, los símbolos, los indicios. Cuando se alcanza el sentido, que no está hecho sólo de la suma de los significados de los signos, sino que los engloba y los trasciende (...)

MONTES G., 1999

RESUMEN

El presente trabajo de investigación trata sobre las concepciones docentes respecto de la enseñanza de la alfabetización inicial en primer año de nivel primario, de las escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia, Tierra del Fuego.

El mismo es un trabajo de índole cualitativo. La muestra fue integrada por 7 (siete) docentes de primer grado de educación primaria, de 4 (cuatro) escuelas públicas de gestión estatal de la Ciudad de Ushuaia. Los docentes seleccionados para dicho fin tienen experiencia en primer año con más de 5 años de docencia en general.

La pregunta de investigación que guió la producción de conocimiento fue ¿Qué concepciones tienen las docentes de primer grado de escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia en torno a la enseñanza de la alfabetización inicial?

Esto derivó en preguntas secundarias como:

¿Consideran las docentes como necesaria una formación específica y/o actualización en didáctica para enseñar alfabetización inicial?; ¿Consideran que los años de experiencia docente tiene influencia en la enseñanza de la alfabetización inicial? ¿Qué lugar asignan al intercambio con colegas para el mejoramiento de la planificación áulica?; ¿Qué toman en cuenta al momento de planificar la enseñanza de alfabetización inicial?Se

considera en la misma el desarrollo de las cuatro habilidades básicas de la enseñanza de la alfabetización inicial: oralidad-escucha-lectura-escritura?; ¿Cómo describen la participación del equipo directivo en la toma de decisiones sobre la metodología o enfoques a utilizar para la enseñanza de la alfabetización inicial? ¿Cómo consideran que debería ser esa participación?.

El objetivo general de la investigación fue conocer cuáles son -en la actualidad- las concepciones de los/as docentes de primer grado de las escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia, sobre la enseñanza de la alfabetización inicial.

La socialización de las conclusiones de la investigación puede servir como insumo de análisis para llevar adelante un trabajo de reflexión sobre la práctica áulica en la enseñanza de la alfabetización inicial, tanto con los docentes de primer año de las escuelas públicas como con los equipos directivos de las instituciones educativas.

PALABRAS CLAVE: Concepciones - Enseñanza de la Alfabetización inicial - Métodos de enseñanza.

INTRODUCCIÓN

La alfabetización ha sido una temática central en relación a las decisiones pedagógicas que se toman sobre la vida escolar y las trayectorias educativas de nuestros estudiantes. Es común escuchar a los y las docentes de nivel primario decir que para promocionar de año debe “saber leer y escribir”, poniendo en el centro de los conocimientos a la alfabetización inicial por sobre todos los demás contenidos que debe adquirir un niño en su escolaridad primaria. Más allá de esto, el sistema educativo ha sido forjado a partir de esta misma idea. Sin embargo, la formación docente inicial no contaba anteriormente con la especificidad de una cátedra destinada a la enseñanza de la alfabetización, por lo cual ha resultado insuficiente para alcanzar los contenidos de la misma, siendo necesario complementar con capacitaciones externas a ella. Esto ha llevado a la toma de decisiones sobre políticas educativas y acciones de capacitación presentadas a nivel nacional- a través de los años- para el acompañamiento de la formación docente en Alfabetización Inicial debido a su incidencia directa en la toma de decisiones referentes a la escolaridad de los niños y su repitencia o no de algún grado en particular.

Diversos especialistas a nivel nacional (y equipos técnicos), han presentado su aporte al área proponiendo y llevando a cabo en los últimos años diferentes instancias de capacitación y perfeccionamiento docente, con diferentes grados de alcance y acceso según las jurisdicciones.

En la provincia de Tierra del Fuego, desde el año 2008 al 2015, el Ministerio de Educación de la provincia realizó acciones de capacitación tendientes a revertir el alto índice de permanencia- repitencia en primer año de Educación primaria. Una de las principales causas que en ese momento se detectó parece estar relacionada con prácticas docentes inadecuadas o concepciones erróneas sobre el proceso de alfabetización inicial y sus características.

Si bien se llevaron a cabo las capacitaciones mencionadas anteriormente, en la actualidad se sigue viendo en las aulas el trabajo con un método de enseñanza de lectura y escritura particular o mezcla de diferentes métodos o modelos de enseñanza y en los

cuadernos de los niños actividades totalmente disociadas no acordes a los modos de enseñanza utilizados. Ello genera no sólo la desintegración en los aprendizajes sino confusión y mayores dificultades al estudiante.

Esta coherencia ineludiblemente necesaria entre metodología de trabajo/enseñanza y actividades propuestas es fundamental no sólo para el logro de aprendizajes, sino también al momento de establecer criterios e indicadores de seguimiento y aprendizaje de los conocimientos, competencias lectora y escritora que deben desarrollar los estudiantes.

Por lo anteriormente dicho, podría decirse que esas incoherencias que se observan en las aulas tienen su origen en concepciones erróneas en torno a la enseñanza de la alfabetización inicial. Entonces, surge como problema de investigación conocer cuáles concepciones de los/as docentes de primer grado de las escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia, sobre la enseñanza de la alfabetización inicial.

Se encuestó a docentes que cumplen funciones en primer grado de Educación primaria de cuatro escuelas públicas de gestión estatal, de la ciudad de Ushuaia.

Se pretende entonces, conocer las concepciones que tienen los docentes en la actualidad, luego de un proceso de trabajo continuado de capacitaciones sobre el tema.

El conocimiento producido puede aportar a la reflexión sobre la práctica áulica en alfabetización inicial, tanto con los docentes de primer año de las escuelas públicas como con los equipos directivos de las instituciones educativas.

FUNDAMENTACIÓN

MARCO TEÓRICO

El objeto de estudio de la presente investigación son las concepciones docentes en torno a la enseñanza de la alfabetización inicial.

Toda concepción se corresponde con una estructura subyacente, que se conforma con las diferentes experiencias vividas y significaciones que constituyen un marco de referencia para interpretar su medio. Por lo cual se entiende su origen tanto en lo individual como en lo social (Giordan y de Vecchi- en Zimmerman, 2000). Puede decirse entonces que tomar conocimiento de las concepciones personales de los docentes posibilita el replanteamiento de las acciones emprendidas tanto en su práctica diaria como en su formación, realizando una mirada crítica sobre la complejidad del proceso de alfabetización inicial, y su implicancia en la escolaridad de los niños.

En este sentido, tomaré a la Alfabetización dentro de una concepción pluralista del término. Desde fines del Siglo XIX, a partir de la universalización de la educación, se comienza a utilizar el término Alfabetización que implica no sólo los saberes de lectura y escritura, sino también la apropiación de la cultura escrita, a partir de la cual se accederá a los diferentes campos de conocimiento.

Gaspar y González (2006), hacen referencia a la alfabetización como un proceso profundamente social; la alfabetización inicial no se da por una adquisición natural, pues requiere de una enseñanza explícita del sistema y las estrategias de uso de un producto cultural: la lengua escrita. Ello implica entonces que el modo de desarrollar la alfabetización y la forma de emplear los saberes dependen de circunstancias sociales y culturales concretas. Es un continuum que se inicia en la primera infancia y se desarrolla durante toda la vida.

En el marco educativo se piensa la alfabetización como un proceso, que presenta niveles y se desarrolla en el tiempo iniciando con la alfabetización emergente y continúa con diferentes niveles que se corresponden con los tiempos de la escolarización. La

alfabetización inicial abarca desde el inicio de la escolaridad hasta aproximadamente el tercer grado de la escuela primaria, la alfabetización avanzada, que se corresponde con el segundo ciclo de la educación primaria y luego la alfabetización académica que comienza a partir de la educación secundaria y se complejiza en los niveles educativos posteriores.

Antecedentes de la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina.

Si observamos la Argentina del Siglo XIX, en la época de la colonia la lectura y la escritura eran saberes que se encontraban disociados; el método utilizado para enseñar a leer era el alfabético, opacado por la dificultad de acceso a los textos y signado por aspectos posturales y de decodificación del código escrito, más que por la comprensión de aquello que se leía. Por otro lado, el aprendizaje de la escritura se desarrollaba haciendo hincapié en la copia y la buena caligrafía. La enseñanza era individual.

Se construyó la noción de Lectoescritura, viendo la necesaria relación entre ambos procesos: lectura y escritura. A su vez se planteó la necesidad de desarrollar prácticas que aborden los aprendizajes a un grupo en forma conjunta. Ello dio lugar a la aparición de nuevos métodos para guiar la enseñanza. Así, la unidad de sentido dejó de ser la letra para ser la palabra, que luego se descomponía y recomponía en sílabas y letras.

Se pueden distinguir entonces, como enuncia Marta Zamero (2014), dos grandes etapas en la historia de la alfabetización. *Una primera etapa* caracterizada por discusiones referidas a la cuestión metodológica ligadas al desarrollo de los sistemas educativos modernos y al optimismo pedagógico, en la que hay alusiones permanentes al papel que desempeña lo metodológico en la actividad pedagógica. Es una etapa en la que se habla de “métodos” en plural, haciendo referencia a construcciones elaboradas sobre la base de experiencias concretas de enseñanza, y en la que se discute la eficiencia de cada método. Hasta la década del 70 –momento en que la dictadura interrumpe los procesos que se venían desarrollando en Argentina en consonancia con el resto del mundo e impone una censura que reduce la enseñanza a trece letras en primer grado. Los maestros encontraron en los libros de lectura, una ayuda invalorable para enseñar el sistema de escritura.

Una segunda etapa, que se desarrolla a partir de los años 60-70, momento en que se produce una interrupción significativa de la discusión metodológica. Diversos autores señalan el surgimiento de la “tecnología educativa” como causa del silenciamiento de la discusión metodológica. En el marco de esta corriente, el método se interpreta como una cuestión instrumental, como un conjunto de técnicas destinadas a mejorar el aprendizaje.

En el mismo sentido, la didáctica se concibe como una disciplina instrumental reducida a la formulación de pasos mecanizados para adquirir conocimientos, con lo cual la metodología debilita su relación con el conocimiento mismo.

Hacia finales de los 80 y principios de la década del 90 el escenario educativo presenta grandes novedades provenientes del paradigma de investigación constructivista cuyas derivaciones didácticas incidieron en las propuestas de alfabetización. A partir de entonces se realiza una fuerte crítica a los métodos de alfabetización tradicionales. Se introducen así nuevas concepciones de sujeto y de aprendizaje. Estas investigaciones psicogenéticas, realizadas por Ferreiro y Teberosky (1982) introducen dos aspectos centrales en la forma en que se ve al niño en proceso de alfabetización, y proponen considerar dos aspectos; por un lado la competencia lingüística del niño y por otro sus capacidades cognoscitivas, marcando así una nueva mirada sobre el sujeto de la educación considerándolo activo y participe de sus procesos de aprendizaje y por consiguiente en la didáctica y formas de enseñanza.

Métodos de enseñanza

Señala Braslavsky (1984) que Comenio, en su *Didáctica Magna* ya propiciaba la enseñanza de la lectura desde la enseñanza de las letras, es decir, por el método alfabético iniciado por los griegos y que más adelante, él mismo, convencido de la necesidad de educar a los niños “según su naturaleza” produjo el **Orbis Pictus**, un libro clásico que podría considerarse como el antecedente del método que enseña a partir de palabras y a veces de frases. Podría decirse entonces que en Comenio se puede hallar la primera divergencia que varios siglos más tarde dio lugar a la clasificación de los métodos para la

enseñanza de la lectura en los llamados **métodos de marcha sintética y los métodos de marcha analítica**”

Esta clasificación de los métodos, que realizó Guillaumé a fines del siglo pasado, se basaba en los procesos psicológicos subyacentes, reconociendo entonces métodos que parten de elementos no significativos de la palabra, es decir que parten de la enseñanza de las letras y métodos que parten de unidades significativas del lenguaje, como los son palabras y/o frases.

Aludiendo a Davini (2008) se entiende a los *métodos de enseñanza* como estructuras generales que siguen intenciones educativas y facilitan determinados procesos de aprendizaje, con una organización determinada de pasos a seguir. Los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura pueden clasificarse en: **Sintéticos** parten de la unidad más pequeña a la más compleja, es decir, parten de lo más abstracto para llegar a lo concreto. Habitualmente se aprenden las vocales, para introducir poco a poco las diferentes consonantes, escribiendo la letra a la que su lectura. Se subdividen en:

Alfabéticos: Se aprenden las letras por su nombre, es decir, "be", "efe", etc., tanto en mayúscula como en minúscula. A medida que se conocen varias letras, se van combinando en grupos de 2, de 3, de 4 y hasta de 5 letras, formando grupos de letras con o sin sentido y palabras.

Fonéticos: Se aprenden las letras por su sonido, es decir, se aprende la "m" de "miau", la "s" de "ssssss". Las letras se van combinando poco a poco, a medida que el niño las va conociendo.

Silábico: en lugar de aprender la letra se aprende la sílaba: "pa" de "papá", "pe" de "pelo". La mínima unidad de aprendizaje es la sílaba, y no la letra, al menos en los primeros momentos.

Analíticos o globales parten de unidades mayores, como frases o palabras, y llegan a las unidades más pequeñas y abstractas que son las sílabas y letras. Estos métodos, se fundamentan en que los niños perciben primero la globalidad de las cosas, y luego los detalles.

Eclécticos o mixtos, se comenzó a utilizar con más énfasis a mediados de los años 80 es una conjugación de los aspectos positivos de ambos métodos tradicionales, con el fin de enseñar una lectura que sea significativa para el niño desde el principio, presentando textos motivadores, pero donde simultáneamente se atiende al aprendizaje (lectura, escritura, reconocimiento) de las unidades menores: palabras, sílabas y letras.

Enfoques sobre la enseñanza de la lectura y la escritura

Los enfoques de enseñanza tal como expresa Botte (2016), son construcciones científicas que permiten definir, describir, comprender y apropiarse del objeto de enseñanza, para obtener los resultados deseados. En esta mirada se contemplan las características del objeto para poder realizar una transposición didáctica en el aula, respondiendo a las características de cada grupo.

Vernón (1996), en su artículo denominado “Tres distintos enfoques en las propuestas de alfabetización inicial”, menciona los tres enfoques de la alfabetización que podría decirse han tenido mayor influencia en la enseñanza de la alfabetización inicial; dos de ellos son los que llamaremos la enseñanza directa y el lenguaje integral, los cuales son muy diferentes entre sí y el tercero es el enfoque constructivista, que comparte algunas características con los anteriores.

El enfoque denominado "*enseñanza directa*" ha derivado de una serie de investigaciones fundamentadas en la conciencia fonológica. Esta postura parte de la suposición de que nuestro sistema alfabético de escritura es una transcripción directa de sonidos y por tanto, consideran que lo más importante que un niño debe aprender es identificar los sonidos que conforman las palabras y asociar a cada fonema (sonido) con su grafema (letra) correspondiente. Si bien hacen énfasis en que el reconocimiento de las palabras es fundamental, sostienen que, para que esta identificación sea eficaz es necesario que el niño desarrolle la conciencia fonológica.

En la conciencia fonológica, podría decirse que la habilidad de segmentar el lenguaje en sonidos (fonemas) es lo esencial, y hacerlo no es parte de ninguna situación

comunicativa real; por ello es necesaria una enseñanza directa centrada en la correspondencia letra/grafía. El enfoque enfatiza que el uso del contexto (lingüístico, comunicativo) es poco importante en la lectura. Para los seguidores de este enfoque no es lo mismo leer que comprender, de tal manera que un buen “lector” no necesita del contexto para ser eficaz. Consideran que el aprendizaje es jerárquico y que es necesario desarrollar ciertas habilidades que servirán de sostén para el aprendizaje de otras más complejas, por lo tanto, la enseñanza debe respetar cierta secuencia de actividades.

Otro enfoque que ha tenido mucha influencia en la enseñanza de la alfabetización en los años 70 y 80 ha sido el *enfoque del lenguaje integral*. Éste sostiene que el aprendizaje de la lengua escrita se da de manera “natural”, al igual que el aprendizaje de la lengua oral que se adquiere al estar rodeados de personas que usan la lengua para comunicarse.

Según este enfoque, entonces el niño aprende a leer y a escribir por el sólo hecho de estar inmerso en un medio en que la lengua escrita se utilice con propósitos reales, sociales, comunicativos. Lo que determina que el niño aprenderá a leer y escribir es el ambiente alfabetizador y la interacción con éste porque el niño quiere y necesita participar de las convencionalidades de su medio, porque necesita comunicarse.

Se hace énfasis en que deben proporcionarse a los niños textos reales: cuentos, periódicos, propagandas, cartas, etc. y no usarse escritos realizados sólo para enseñar a leer, pues éstos usan un lenguaje artificial que nadie utiliza para comunicarse en la realidad. Debe evitarse además la enseñanza directa de letras, sílabas, palabras y oraciones aisladas, debido a que las mismas se encuentran descontextualizadas y tienen poco sentido. Parte desde la concepción de que leer equivale a buscar significado, y éste se encuentra en los textos reales. Es decir, no comparten de la idea de que haya habilidades que sirvan como prerrequisitos de otras más avanzadas. La comprensión de la lectura es una transacción entre el texto y el lector. El lector usa la información gráfica del texto (letras, espacios en blanco, etc.), tanto como utiliza otro tipo de información no visual: su conocimiento del lenguaje, del tema, del tipo de texto.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje se considera una actividad social, por lo tanto, el niño es considerado activo y el docente trata de centrar la actividad, dar

lineamientos generales, ayudar cuando se le pide y negociar con los alumnos, a fin de lograr que se realicen los proyectos y actividades necesarias para que los objetivos de la enseñanza sean cubiertos. Los niños son dueños de su propio aprendizaje y además cooperan entre sí, ayudándose unos a otros para apropiarse del conocimiento.

Un tercer enfoque, siguiendo a Vernón (1996), es *el enfoque constructivista*, el mismo comparte algunos puntos con el lenguaje integral, en especial, la idea de que leer y escribir son actividades comunicativas, y que los niños deben entrar en contacto con diferentes tipos de textos desde un inicio, así como la noción de que leer no es decodificar, sino buscar significado.

El enfoque constructivista parte de que entre saber y no saber hay muchos pasos intermedios y este saber o no saber no está determinado por la información que ha dado el profesor, sino que se da a partir de la construcción de conocimientos y la generación del conflicto cognoscitivo; el cual surge a partir de contradicciones que se generan en el niño entre situaciones, informaciones nuevas de lectura y escritura y los conocimientos que ya posee, ello permite que avance en el conocimiento. Por lo cual es muy importante que cotidianamente se realicen actividades en pequeños grupos en las que compartan dudas e informaciones.

Propone que el mejor tipo de intervención es aquella en la cual el maestro presenta situaciones de interés para los niños en las que hay un problema a resolver o que los invita a buscar formas de resolución. Así los alumnos piensan y se enfrentan a problemas o situaciones de interés, en los cuales sean necesarios ciertos conocimientos que tal vez no posean, pero que pueden adquirir a partir de lo que ya conocen y del trabajo colaborativo. Realizando así, desde el inicio de la alfabetización, trabajo con distintos tipos de unidades escritas: palabras, oraciones, textos completos, con la finalidad de que sean unidades con significado, tiene dos objetivos ligados, por un lado, la adquisición del código alfabético. Comenzando con lo que el niño sabe, y a partir de allí presentarle tareas y retos que lo lleven a construir el sistema de escritura alfabético. El otro objetivo es mostrar a los niños la cultura “letrada”. a partir de diferentes tipos de textos y descubrir las diferencias entre el lenguaje hablado y el escrito.

Enfoque actual sobre la enseñanza de la alfabetización en Argentina.

En la actualidad, los Documentos Curriculares Provinciales del área de lengua, en consonancia con los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), sostienen que los nuevos enfoques de la enseñanza del área nos invitan a pensar en el sujeto a quien va dirigida la misma: un sujeto social, político y pedagógico ubicado en el terreno de los derechos que expresa su cultura, la conoce y construye la visión que tiene de su mundo a través del lenguaje (...) Es así que, en el marco de esta propuesta, se plantea un cambio en cuanto al objeto de la enseñanza: **las Prácticas del Lenguaje** que involucran, en la comunicación, un saber hacer, un poder hacer y una reflexión permanente sobre lo que se dice, lee, escribe y escucha (Documentos Curriculares TDF- 2015), respondiendo al Modelo equilibrado o Comunicativo.

Es el Nivel Primario de educación el encargado de formar lectores y escritores con capacidad para desarrollar sus prácticas sociales y ampliar sus posibilidades de comunicación oral, de modo que los alumnos sean capaces de hablar, escuchar, leer y escribir con mayor autonomía.

Todos los niños, al iniciar su escolaridad primaria, ya tienen conocimientos sobre la lengua oral, la cual se adquiere por el uso cotidiano de la misma. La escuela será entonces, la encargada de ampliar las posibilidades de comunicación oral y de formar lectores y escritores, es decir de ingresarlos a la lengua escrita, la cual se aprende y, como sostienen Gaspar; González (2006), se hace necesaria una enseñanza específica, coherente, sistemática y sostenida en el tiempo debido a la complejidad que reviste la escritura como creación cultural.

Señala Lerner (2008), que enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío actual de la escuela, en todos sus niveles es incorporar a los estudiantes en la cultura de lo escrito, es decir, que puedan ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores.

(...) es necesario reconceptualizar el objeto de enseñanza y construirlo tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de lectura y escritura. (...) “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, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita...” (Lerner - 2008).

Considerar la lectura como una práctica social supone tomar la idea de lectura como un proceso interactivo de construcción de sentido entre lector, el texto, otros lectores y otros conocimientos. La didáctica *comprende una fuerte dimensión del orden del “cómo hacer”*. *Es una disciplina de intervención. Pero se trata de la intervención en un terreno en el que interactúan diversas determinaciones que la investigación intenta asir para lograr una mejor orientación de las prácticas de enseñanza.* (Castedo, 2007).

La didáctica de las Prácticas Sociales del Lenguaje (PSL), lejos de recortes o de una enseñanza fragmentada y desarticulada arbitrariamente, priorizará una concepción integral del lenguaje, poniendo en articulación y equilibrio permanente sus habilidades elementales: la oralidad, la escucha, la lectura y la escritura. por ello es fundamental una reflexión y una mirada sobre las estrategias docentes, pues es el docente quien diseña su propuesta de enseñanza, planificando sus actividades, como plantea Botte (2016) es primordial que el docente piense en estrategias de enseñanza específicas para su grupo, recuperando las características específicas del objeto que enseña, para evitar inconsistencias entre contenido, estrategias y actividades. pues sino puede suceder que el docente sostenga de manera “discursiva” un modelo, pero su enseñanza concreta no responde a ese modelo que él mismo cree que está poniendo en juego”.

Las estrategias de enseñanza son decisiones que toma el docente en el aula, en relación con el enfoque y método de enseñanza que lo guía. Las prácticas de lectura y escritura, planificadas, asiduas y sistemáticas, posibilitarán que los alumnos puedan participar de acciones que los orienten a inferir reglas o conceptos puestos en juego en cada una de esas actividades.

Considerando entonces los aportes que realizan diversas disciplinas a la enseñanza de la alfabetización, se ha desarrollado el Modelo Didáctico Alfabetizador, que plantea la importancia de un modelo didáctico sustentado teóricamente por ciencias de referencia, lo que permite establecer un objeto de la alfabetización inicial.

De acuerdo con Melgar (2016), definir el objeto es fundamental para decidir cómo funcionan otros componentes del modelo como son: el enfoque, el sujeto que enseña, el

sujeto que aprende, las condiciones contextuales, las actividades, metodología y evaluación.

A través de las disciplinas de referencia el modelo obtiene su sustento teórico, siendo el objeto de la alfabetización inicial la enseñanza escolar del sistema de la lengua escrita, que posibilita el conocimiento de la cultura escrita y el dominio creciente de las prácticas sociales de lectura y escritura.

La didáctica de la alfabetización debe tomar en cuenta que la lengua escrita requiere de una enseñanza explícita, al tratarse de una creación cultural, esta características del objeto, es fundamental para no concebir erróneamente la enseñanza del docente como actividad amateur facilitadora de una “adquisición”, cuando, por el contrario, la enseñanza inicial de la lectura y la escritura exige una experticia profesional que promueve, conduce y evalúa un proceso de aprendizaje culturalmente situado, complejo, consciente y esforzado.

Sostiene Melgar(2016) que las competencias que se propone desarrollar el modelo didáctico alfabetizador son la *Competencia lectora*, que consiste en comprender significados y sentidos de enunciados formulados en una lengua escrita que es perceptible a través de los ojos. (No a través del oído, lo cual implicaría escuchar, no leer); la *Competencia escritora*: que consiste en producir mensajes legibles y lecturables usando la lengua escrita, no la oral y la *Competencia alfabética*, que consiste en conocer las características del sistema de la lengua escrita alfabética, sus componentes, principio de funcionamiento, ortografía y demás convenciones. Los contenidos del actual Modelo de Alfabetización se estructuran en tres bloques en el siguiente orden: un primer bloque de contenidos que focaliza la oralidad y la conversación en torno de los textos y la lengua escrita, llamado bloque global; un segundo bloque de contenidos que focaliza los procesos de segmentación sobre las unidades del sistema de la lengua escrita presentes en los textos, llamado bloque analítico; un tercer bloque de contenidos que focaliza la producción de escritura a partir de las unidades de la lengua escrita aprendidas en los textos, llamado bloque sintético.

ANTECEDENTES

Para el presente trabajo se tomaron como antecedentes estudios realizados en Iberoamérica y dirigidos a investigaciones sobre la enseñanza de la alfabetización inicial en los primeros años de países de lengua española. Para la presentación de las investigaciones se siguió un criterio geográfico

No se encontraron muchos trabajos referidos a la temática planteada, he podido analizar seis estudios a nivel internacional y dos a nivel nacional, no habiendo estudios a nivel provincial ni local.

A nivel internacional, en Islas Canarias, Artiles Hernández (1997) realizó una investigación sobre la Influencia de los métodos de enseñanza en el desarrollo de los procesos léxicos. El objetivo fue determinar si los métodos de enseñanza ejercen una influencia en el desarrollo de los procesos léxicos que intervienen en la lectura y escritura dentro del contexto de una lengua con ortografía transparente. La misma se realizó sobre una muestra de 252 sujetos de entre 6 y 7 años de edad, pertenecientes a cuatro centros públicos de zonas urbanas (norte y sur de la Isla de G.Canaria) y se confirmó que los niños que aprenden a leer por método global usan estrategias de reconocimiento visual, y los que aprenden por un método sintético usan estrategias fonológicas. Al comparar los resultados que producen los diferentes métodos de enseñanza sobre la escritura en comparación a la lectura, se demuestra que las representaciones del input ortográfico se adquieren antes con el método sintético, y, en consecuencia, también se adquieren antes las representaciones del output ortográfico además de confirmar que en las primeras etapas de aprendizaje, los métodos de enseñanza ejercen una influencia en el desarrollo de procesos léxicos tanto en la lectura como en escritura.

En México, Travera (2007) a través de un estudio etnográfico analizó las prácticas de lectura y de enseñanza del sistema alfabético de escritura (SAE) construidas por seis maestras al trabajar con la propuesta oficial vigente de alfabetización inicial. Se realizaron al menos seis visitas a cada maestra. Se observaron sus clases y se realizaron entrevistas informales. Se pudo concluir que las propuestas estructuradas no conducen necesariamente a la mera tecnificación de la enseñanza. La alfabetización simultánea focalizada

desarrollada por las maestras, muestra la apropiación de las propuestas como un proceso activo de producción y negociación de nuevos sentidos y saberes para la enseñanza, más que una reproducción fiel de sus prescripciones utilizando de manera dialógica las proposiciones ambas posturas al ponerlas en relación con sus experiencias pasadas y el desempeño de los niños.

También en México, Galdames, Medina, San Martín, Gaete & Valdivia (2010) realizaron una investigación que indaga en las representaciones de docentes encargados de la enseñanza del lenguaje escrito en sus etapas iniciales. El objetivo de la investigación era analizar la práctica en aula de los docentes a partir de las actividades que realizan. La muestra del estudio estuvo compuesta por 90 vídeos de clases de Lenguaje y Comunicación de profesores de 1º y 2º año básico que participaron en la evaluación DOCENTEMÁS en el año 2008. Los resultados muestran que un porcentaje importante de profesores observados opta por centrar la enseñanza del lenguaje escrito en el eje de lectura y aborda esa enseñanza utilizando textos completos, pero sólo se centran en pedir a los estudiantes que identifiquen informaciones que aparecen explícitas en el texto.

En Venezuela, Caldera De Briceño y otros (2008), realizó una investigación con el objetivo de analizar la relación existente entre la práctica pedagógica de la lectura y la formación docente, a fin de mejorar o cambiar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura en la escuela básica. El estudio se llevó a cabo con treinta (30) docentes en servicio de la Unidad Educativa Bolivariana «Santa Rosa», ubicada en Trujillo. La metodología seleccionada fue la investigación-acción, la cual se desarrolló en cuatro fases: Diagnóstico de las realidades y necesidades de los docentes en el área de la lectura; Planificación de actividades de lectura, materiales y recursos para su aprendizaje y evaluación; Ejecución de la acción transformadora para mejorar o cambiar la situación existente; y Evaluación de la experiencia para resolver problemas y registrar logros y dificultades a partir de observaciones de clase, entrevistas, materiales de lectura y grabaciones de audio y video. Se concluyó que la práctica pedagógica de la lectura está determinada por la formación del docente en esta área y sus propias prácticas de lectura, la actualización docente en lo relativo a las concepciones contemporáneas de la comprensión de la lectura y estrategias para su enseñanza pueden modificar de manera positiva su práctica pedagógica y sus

conocimientos tanto de teoría como de estrategias para conducir la enseñanza de la lectura en la escuela, permite que los estudiantes tengan una visión distinta de la lectura y se acercarán a ella con herramientas adecuadas.

En Colombia, Guzmán y Guevara (2010), indagaron sobre las Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras; con el objetivo de comprender cómo es que los profesores y profesoras aprenden a diseñar estrategias que faciliten la alfabetización inicial. Utilizaron una metodología cualitativa. La muestra fue intencional y estuvo compuesta por 5 madres comunitarias, 5 profesoras de jardín, 5 de transición y 5 de primero y 5 estudiantes de pedagogía infantil. La información se recogió por medio de cuestionarios, entrevistas semiestructuradas, talleres, filmación de clases, discusión de los videos resultantes de estas filmaciones y grupos focales. Se orientó a conocer las concepciones personales de los docentes y la incidencia de la formación inicial en las concepciones de infancia y su posterior influencia en los modos de enseñanza de la alfabetización inicial. Los resultados demostraron que las concepciones de infancia que profesores y profesoras configuran tanto desde el ámbito social como desde el formativo e institucional, marcan directamente cómo asumen su rol, los métodos de enseñanza que utilizan en la alfabetización inicial y en el diseño de las actividades.

En Chile, Acosta Luévano (2003) realizó un estudio de carácter exploratorio, a fin de identificar los métodos que selecciona y aplica el maestro para enseñar a leer y escribir a los alumnos. Se realizó un muestreo intencional. La muestra quedó compuesta por 37 profesores de primer grado. El propósito de la investigación era recabar información para reconocer situaciones problemáticas en torno a la utilización, por parte de los maestros de primer grado, de un determinado método o la propuesta constructivista en la enseñanza de la lectura y escritura. Se realizó un cuestionario estructurado que permitió recabar información sobre datos generales de los maestros de primer grado, identificación del procedimiento o propuesta que aplica para enseñar a sus alumnos a leer y escribir, y los pasos técnicos de los procedimientos de los métodos y estrategias didácticas de la propuesta constructivista. Se concluyó que los maestros siguen apegados a utilizar en la mayoría de los casos una metodología tradicional (única o combinada), dejando de lado el

propósito de la enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado, que más allá de su carácter instrumental tiene un carácter social.

A nivel nacional, en la provincia de Mendoza, Gómez Masut y González (2007), realizan un trabajo descriptivo y sincrónico con el objeto de reflexionar sobre la alfabetización temprana y en particular la articulación entre el Nivel Inicial y el 1º año de Educación Básica, y las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza de los docentes de ambos niveles. Se encuestó a 30 docentes de distintas instituciones del gran Mendoza en una instancia de capacitación, sobre aspectos tanto profesionales como personales y se realizó un cuestionario de dilemas, con distintas situaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje ofreciendo alternativas que abordan estrategias sobre planificación, saberes previos, evaluación, organización espacial áulica, dificultades en la motivación y la alfabetización de los alumnos. Los resultados arrojaron una fuerte presencia de las teorías interpretativa, constructiva y posmoderna, los docentes de esta muestra reflejan en sus concepciones que no se produce un corte o quiebre en el proceso alfabetizador que va desde el N. I. al 1º año de la E.B. Además, los docentes de ambos niveles, analizan la realidad basadas en principios que constituyen teorías implícitas, las cuales son sensibles a la necesidad de los sujetos que aprenden y a cada contexto, y que conforman sus teorías de dominio.

El primer estudio nacional realizado por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) en Argentina, en relación a la temática que nos concierne, denominado “La formación en alfabetización inicial de los futuros docentes” (Zamero-2009), se realizó durante 2008 y 2009 para producir un diagnóstico sobre el estado de la enseñanza de la alfabetización inicial en los Institutos de Formación Docente del ámbito público y privado de nuestro país. En el mismo fueron encuestados 201 docentes de 96 Institutos Superiores de Formación Docente de gestión estatal y privada, pertenecientes a diferentes provincias de nuestro país, a quienes se les facilitó una clave institucional –una para cada ISFD involucrado- que les permitió acceder a la encuesta disponible en un sitio web. Se concluyó que el fracaso en la formación del docente en su rol alfabetizador se evidencia en la falta de práctica fundamentada teóricamente y la consecuente, rápida y generalizada asunción por parte del alumno de las formas de enseñar que le propone la escuela destino,

se produce durante su carrera y se funda en que no existe propuesta de parte de las cátedras de Lengua y Práctica para formar a los alumnos en su rol alfabetizador, pero cuando existe la propuesta es difusa, contradictoria o incoherente, y errónea; los futuros maestros practican, en la mayoría de los casos, con propuestas fuera de toda teoría, emanadas de contextos de alto fracaso en el proyecto de alfabetización inicial. Si un alumno no posee marcos interpretativos para comprender lo que se observa, y si no ha tenido más ejemplos que los observados, la consecuencia lógica de ese proceso de conocimiento es que lo observado se transforme en el único modelo de intervención con el que el alumno ha tomado contacto y por lo tanto será adoptado como forma de dar respuesta a una compleja situación inicial.

La mayoría de las investigaciones enunciadas utilizan metodología cualitativa y recolección de datos a través de entrevistas y encuestas mayoritariamente, si bien en algunos casos se incluyeron observaciones de clase. Las mismas se orientan hacia la búsqueda de información en torno a la formación de los docentes y la búsqueda de estrategias de enseñanza para alfabetización inicial.

PLANTEO DEL PROBLEMA

Diferentes estudios realizados tanto a nivel internacional como nacional nos demuestran que la alfabetización inicial es un proceso que preocupa a todos, y que existen situaciones dilemáticas en relación a la formación docente y a las prácticas pedagógicas que influyen en las aulas cotidianamente, más allá de las discusiones metodológicas y el carácter sintético o analítico de la enseñanza, de los enfoques individuales y sociales de aprendizaje y de las estrategias desplegadas por cada docente en particular, y las discusiones didácticas. Todos los caminos nos llevan a reflexionar sobre la práctica docente y qué influencia tiene sobre ésta la formación inicial docente y los recorridos posteriores de capacitación y desarrollo profesional.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación de la Nación realizó acciones de capacitación tendientes a revertir el alto índice de repitencia en primer año de Educación primaria. Una de las principales causas que en ese momento se detectó parece estar relacionada con prácticas docentes inadecuadas o concepciones erróneas sobre el proceso de alfabetización inicial y sus características. En la provincia de Tierra del Fuego, desde el año 2008 al 2015, el Ministerio de Educación de la provincia se sumó al desarrollo de capacitaciones y acompañamiento a los y las docentes de primer año de nivel primario.

Si bien se llevaron a cabo las capacitaciones mencionadas anteriormente, en la actualidad se sigue viendo en las aulas el trabajo con un método de enseñanza de lectura y escritura particular o mezcla de diferentes métodos o modelos de enseñanza y en los cuadernos de los niños actividades totalmente disociadas no acordes a los modos de enseñanza utilizados.

La situación problemática es entonces una enseñanza de la alfabetización inicial vinculada a concepciones erróneas de los y las docentes, que inciden negativamente en el aprendizaje de los niños y trae como resultado un alto grado de repitencia en primer grado. Se pretende entonces, recuperar las concepciones docentes en torno a la enseñanza de la alfabetización inicial, luego de un proceso de trabajo continuado de capacitaciones en el tema. Para ello resulta pertinente conocer: ***¿Qué concepciones tienen en la actualidad las/os docentes de primer grado de escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia en torno a la enseñanza de la alfabetización inicial?***

HIPÓTESIS

HIPÓTESIS N° 1:

- En la práctica docente existiría una confusión teórica o falta de información sobre los métodos y enfoques en la enseñanza de la alfabetización, dando lugar a dificultades de enseñanza y repitencia de los niños/as en primer año de la escuela primaria.

HIPÓTESIS N° 2:

- La enseñanza de la alfabetización no sería planificada considerando el desarrollo de las cuatro habilidades: oralidad y escucha; lectura y escritura.

HIPÓTESIS N° 3:

- Las instituciones escolares realizarían una supervisión sin acompañamiento u orientación, dejando a criterio individual de los docentes que alfabetizan la elección de modos de enseñanza.

OBJETIVOS

Objetivo General:

Conocer las concepciones de los/as docentes de primer grado de escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia en torno a la enseñanza de la alfabetización inicial.

Objetivos Específicos

1) Analizar las concepciones de las docentes de primer grado de escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia en torno a la necesidad de una formación específica para la enseñanza de la alfabetización inicial.

2) Analizar las experiencias de las docentes de primer grado de escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia en torno a la práctica de la alfabetización inicial y el trabajo compartido con otros docentes.

3) Indagar sobre qué métodos utilizan actualmente para la enseñanza de la alfabetización inicial las/los docentes de primer grado de las escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia.

4) Indagar sobre qué aspectos tienen en cuenta en la actualidad las/los docentes de las aulas de primer grado de las escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia cuando planifican la enseñanza de la alfabetización inicial.

5) Indagar acerca del acompañamiento institucional en la enseñanza de la alfabetización inicial en primer grado de las escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia.

MÉTODO

Diseño

El presente es un trabajo de índole cualitativo y descriptivo, a través del cual se pretende obtener una visión más completa de la realidad estudiada. Teniendo en cuenta además, el carácter subjetivo y complejo del fenómeno educativo que se pretende analizar, orientado al conocimiento de las concepciones acerca de la enseñanza de la alfabetización inicial que poseen las docentes de primer año de las escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia.

Dentro del enfoque cualitativo se optó por el diseño de la Teoría Fundamentada.

Participantes:

Se trabajó con una muestra intencional, compuesta por 7 (siete) docentes de primer grado de educación primaria, de 4 (cuatro) escuelas de la Ciudad de Ushuaia. Los docentes fueron elegidos por su experiencia y siguiendo un criterio de oportunidad.

Técnica de recolección de datos:

La información fue recabada mediante entrevistas semiestructuradas; las cuales permiten recabar -a través de preguntas abiertas-datos cualitativos que pueden ser vinculados entre sí –actuales y pasados-, es decir, permite la posibilidad de realizar una historización y/o establecer relaciones entre las prácticas en los comienzos de su docencia y el momento actual. (Ver anexo)

Datos que contiene: Nombre del entrevistado, fecha, lugar, años de experiencia, año en que se desempeña actualmente, etc.

La búsqueda bibliográfica fue variada, considerando las siguientes fuentes secundarias: libros de texto, artículos de revistas, publicaciones sobre el tema, conferencias, investigaciones, artículos de la web, etc.

Procedimiento:

Las entrevistas se realizaron desde marzo del año 2017 y hasta abril de 2018, en tiempos y lugares elegidos por el entrevistado, siendo en su mayoría el lugar de trabajo de los mismos. La duración fue de aproximadamente una hora, considerando el tiempo de explicación y objetivos de la misma, conversar sobre el consentimiento informado para su realización y el desarrollo propio de la entrevista.

Las mismas fueron desgrabadas. Luego se procedió a una lectura y relectura de los datos a fin de tener una mirada amplia de los diferentes discursos de las participantes. A continuación, después de una lectura minuciosa, se procedió a codificar y recodificar los datos siguiendo el procedimiento de la Teoría fundamentada. Para esa tarea se utilizó el software Atlas Ti. Una vez codificados los datos, se construyeron tablas de análisis cualitativo para poder realizar comparaciones e interpretar los datos. Finalmente, se volcaron los resultados en el informe de investigación.

RESULTADOS

Sobre las entrevistas, cabe aclarar que todas las personas entrevistadas han prestado su consentimiento para ser parte de la investigación, aceptando su participación como sujetos de muestra, para la realización de mi trabajo de tesis.

Concepciones de los/as docentes sobre la necesidad de una formación específica para la enseñanza de la alfabetización inicial.

Sobre un total de 7 docentes entrevistadas, seis de ellas tienen más de quince años de experiencia áulica, y una de ellas tiene seis años de recibida y de experiencia. Las docentes que han obtenido su titulación con anterioridad al año 2010 – 2012 (según la jurisdicción) refieren que, en su formación de grado no contaron con espacios curriculares de formación específica sobre alfabetización inicial, o enseñanza de la lectura y la escritura, pero que a lo largo de su carrera docente han realizado cursos o capacitaciones en la temática. Su formación al respecto de la temática fue orientada a la didáctica general y a la didáctica de la lengua.

Sólo una de las docentes entrevistadas, refiere haber tenido Alfabetización inicial como un espacio curricular dentro de la formación docente de grado.

La totalidad de las mismas enuncia que tuvieron la necesidad de capacitarse para la enseñanza de la alfabetización inicial, pues los conocimientos de la formación de base resultaban insuficientes.

“Durante mi formación docente no tuve una materia que abordara la enseñanza de la alfabetización inicial. Luego de mi egreso sí realicé varias capacitaciones presenciales.”

“...nos sugerían bibliografía en las diferentes materias y teníamos acceso a través de fotocopias, no del libro completo, también así en los cursos tuve acceso a algunos de ellos, pero también en las escuelas...”

En relación a la bibliografía utilizada para su formación, las entrevistadas refieren de manera general a bibliografía de las capacitaciones ofrecidas de manera gratuita en la ciudad, algunas de carácter opcional y otras de carácter obligatorio, en diferentes épocas históricas, como por ejemplo: *“bibliografía del Plan Social”, “bibliografía de las capacitaciones de índole provincial sobre el constructivismo”, “libros sobre el método de Oniativia que me facilitó la directora de una escuela, en la que todos los docentes trabajaban de la misma manera”, “los materiales y recursos de la capacitación sobre profesionalización en alfabetización inicial y las cajas de libros”*; sólo dos de ellas enuncian bibliografía de autores específicos como Emilia Ferreiro o Claudia Molinari.

Una docente refiere indistintamente a Emilia Ferreiro y Ana Kaufman, lo que indica ciertas contradicciones o confusiones teóricas; pues las investigaciones de Emilia Ferreiro son provenientes del paradigma de investigación constructivista, mientras que Ana María Kaufman sostiene una metodología fonológica de la enseñanza de la alfabetización.

Concepciones de los/as docentes sobre la importancia de la experiencia en aula y el trabajo compartido con otros docentes.

En relación al trabajo compartido entre colegas, se observa una valoración positiva de los mismos, enunciando que el trabajo en equipo y el intercambio de experiencias enriquece la práctica y aporta diferentes miradas y formas de enseñar y trabajar.

“Siempre me reúno a planificar con colegas y amigas docentes, de la misma edad de niños o diferente; eso no me condiciona.”

Siendo minoritaria la apreciación del trabajo con otros como un tiempo no productivo, demostrando el trabajo con colegas como pérdida de tiempo y como momentos de exposición que generan temores e inseguridades, ello se ve reflejado en la siguiente frase enunciada por una docente:

“Sí, pero aún cuesta trabajo compartir experiencias, se sigue con meras actividades sueltas y poco significativas, algunas no quieren mostrar lo que hacen porque no quieren cambiar...”

Concepciones acerca de los métodos de enseñanza de la alfabetización inicial utilizados por las/os docentes.

En cuanto al conocimiento sobre los métodos y/o enfoques de enseñanza de lectura y escritura, se observa que no aplican ningún método puro, sino que se posicionan desde un enfoque y “toman” de cada método los aspectos que, según las características del grupo y las necesidades consideran más oportunos.

Ello se puede apreciar en las respuestas obtenidas a la pregunta (que a continuación desglosaré sólo a efectos del análisis de los resultados):

¿Ha elegido algún método de enseñanza que lo guía? ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza de la lectura y la escritura conoce?

¿Ha elegido algún método de enseñanza que lo guía?

“Sí, de acuerdo a las diferentes épocas, treinta años de trayectoria tuvieron distintos momentos, si en algunos casos tenía presente algún método pero era que podía implementarlo pero no de manera absoluta porque de la misma práctica me daba cuenta que me faltaba algo, que me faltaba algo más, no sé si fue por mi formación donde siempre se tuvo en cuenta la parte literaria, los libros, pero desde el comienzo siempre los utilicé, entonces si era una palabra generadora le estaba dando lugar también a otras cuestiones.

El método socio constructivista que es el que actualmente estoy utilizando me parece que es el más completo, ya que me permite trabajar desde la parte literaria y la utilización del libro como recurso y disparador, y donde se trabaja la letra, pero como

duda o inquietud para señalar. Pero no es el punto de partida, sino una estrategia de las actividades.”

¿Qué métodos o enfoques de enseñanza de la lectura y la escritura conoce?

Sólo dos de ellas enuncian más de un método conocido y las demás docentes presentan confusión sobre los métodos y enfoques, el nombre, las características y formas de llevarlos adelante, o nombran métodos inexistentes. Algunas expresiones tomadas de las entrevistas reflejan:

“Trabajo desde el socio constructivismo, y con las investigaciones de Emilia Ferreiro. Aunque siempre me actualizo y renuevo investigando todo lo nuevo.

Conozco el método de la palabra generadora, el método sintético que no lo utilizo. Y ahora estoy trabajando con el método científico”

... “método de enseñanza de la lectoescritura”.

... “Los propuestos por Emilia Ferreiro, luego el plan social, alfabetización inicial y plan Leer con Todos” .

Las repuestas incluyen a todos como métodos de enseñanza de la alfabetización:

- La Palabra Generadora,
- El Método Sintético,
- El Método De Conciencia Fonológica,
- El Método Analítico,
- El Método Silábico,
- Las Investigaciones De Emilia Ferreiro,
- El Método Científico
- Método Constructivista
- Método Socio-constructivista
- Leer Con Todos,
- El Plan Social,

- El Método De La Frase,
- El Método De Enseñanza De La Lecto-Escritura.

Concepciones sobre la planificación de la enseñanza

De la lectura y análisis de las entrevistas, se puede observar que consideran importante y necesaria la planificación de la enseñanza de la alfabetización inicial, y sus diferentes ejes o habilidades: oralidad (escucha y habla), lectura y escritura. respetando los ritmos de aprendizaje, el contenido a enseñar y los intereses de los niños.

Puede inferirse además que tienen un posicionamiento desde el enfoque socioconstructivista de la enseñanza.

“Al momento de planificar tengo en cuenta el grupo, la distintas formas de aprender de los niños, ya que siempre he tenido en el grupo niños con múltiples formas de aprendizaje. Además, siempre tengo en cuenta que las actividades sean divertidas.”

“Primero en qué nivel están los chicos, ya que no todos están igual, planteo actividades que puedan involucrar a todos, que haya situaciones de lectura, de escritura, muchas situaciones de lectura por parte del docente y de escritura autónoma. Que escriban solos de la manera que puedan.”

A continuación, se puede observar la variedad de estrategias que las docentes enuncian como más utilizadas y los modos de intervención y dinámicas grupales, con la finalidad de mejorar las prácticas docentes:

Estrategias consideradas para la **enseñanza de la lectura**:

Aprendizaje significativo

Situaciones asiduas de lectura por parte del maestro.

Lectura compartida.

Conversación sobre lo leído

Juegos con letras móviles

Juegos con dados de sílabas

Interactuar con el texto

Lectura de diferentes portadores de texto y en diversos espacios, en el aula, biblioteca, casa, patio, etc.

Trabajar en equipo, o grupos.

Estrategias consideradas para la enseñanza de la escritura:

Aprendizaje significativo

Situaciones asiduas de escritura por parte del maestro.

Escritura compartida.

Escritura autónoma

Enseñanza del abecedario y siempre partiendo de su nombre y el de sus compañeros.

Conversación sobre lo que se quiere escribir para organizar las ideas

Uso de borradores y reescritura.

Escritura de libros con cuentos o con recetas.

Trabajar en equipo, o grupos

“Escritura, hacerlos escribir en toda instancia. Desde la escritura de la fecha hasta diferentes listas siempre en contexto, con sentido. Ponerlos siempre a escribir, preguntar, leerles y que lean. Comparar escrituras.”

Estrategias consideradas para la enseñanza de la oralidad:

Diálogo

Conversación sobre situaciones cotidianas.

Momentos de escucha y de habla.

“En relación a la oralidad participar mucho en intercambios, habilitar la palabra, que fundamenten, hablar, escuchar.”

“Aprendí también que la oralidad hay que planificarla, para que no se transforme en una simple conversación”

Esta mirada sobre la enseñanza de la alfabetización inicial responde al enfoque actual de la enseñanza en Argentina, un enfoque socio-constructivista que entiende al sujeto a quien va dirigida la propuesta como un sujeto social, político y pedagógico, siendo el objeto de enseñanza las Prácticas del lenguaje involucrando un saber hacer, un poder hacer y una reflexión permanente sobre lo que se dice, se lee, se escribe y escucha. (Documentos Curriculares TDF, 2015)

Concepciones acerca de la dimensión institucional

En lo que respecta a la dimensión institucional, la totalidad de las docentes refieren que cuentan con el acompañamiento del equipo directivo, con diferentes niveles de implicación en la supervisión de la enseñanza.

No expresan la existencia de observaciones ni intervenciones desde los equipos directivos o supervisión escolar sobre el método o el enfoque de enseñanza de la alfabetización inicial.

Esto es inferido por algunas de ellas como confianza en el docente y otras lo interpretan como un acompañamiento sin mirada pedagógica, ello se puede ver en la siguiente afirmación de una docente:

“... En jardín sí, hay supervisión y trabajar con enfoques socio constructivismo.”

En nivel primario no se utiliza ese enfoque, sino que el acompañamiento tiende a trabajar con el método que lleva adelante la maestra del grado, aunque trabaje desde cualquier método”

En síntesis, las docentes entrevistadas están actualmente en actividad, contando en su mayoría con más de quince años de experiencia docente, las mismas, no han recibido formación específica en su rol de alfabetizadores desde su formación de grado, sino que han realizado capacitaciones y búsquedas bibliográficas por interés propio o por dudas que surgían de sus prácticas cotidianas.

Respecto de la importancia de las prácticas compartidas se puede ver una tendencia a valorarlas como positivas, pues responden a acciones como, compartir experiencias de trabajo, intercambiar materiales, compartir y eximir dudas respecto de metodologías y formas de trabajo áulicas.

En la indagación sobre las concepciones acerca de los métodos de enseñanza de la alfabetización puede decirse que en un alto porcentaje los mismos no conocen los métodos de enseñanza, ni trabajan con ellos de manera explícita.

En relación a la planificación de las actividades todas las docentes coinciden en la importancia de las mismas, pero se presentan dos tipos de situaciones, por un lado, docentes que realizan planificaciones áulicas en las que se consideran los diferentes ejes que componen la alfabetización: lectura, escritura, oralidad, reflexión sobre los hechos del lenguaje; por otra parte, docentes presentan planificación de actividades relacionadas a los ejes de lectura y escritura, sin realizar prácticas sobre la oralidad y reflexiones metalingüísticas.

Los resultados muestran que la mayoría de las docentes entrevistadas realiza actividades de enseñanza centradas en la lectura y escritura de palabras, mientras que la minoría realiza lecturas de textos y escrituras completas, autónomas y en colaboración con el docente.

Las estrategias de enseñanza utilizadas se corresponden a modos de organización de los grupos, haciendo hincapié en el trabajo colaborativo y en pequeños grupos.

Manifiestan que sus decisiones sobre la metodología o enfoque de enseñanza elegido para alfabetizar a los estudiantes se relaciona con decisiones tomadas a partir de sus propias prácticas.

En el contexto institucional, desde los equipos directivos no existen señalizaciones ni acompañamiento en la elección de los mismos, sino que se deja trabajar con lo que el docente elija, aspecto que puede repercutir negativamente en el aprendizaje de los niños, pues se pueden generar contradicciones entre los modos de enseñar y las actividades propuestas, llevando también en muchos casos, a prácticas evaluativas poco claras y confusas.

Los resultados de esta investigación podrán servir como insumo de reflexión sobre las prácticas alfabetizadoras y el rol de cada uno de los sujetos implicados en esta tarea, tanto los docentes como otros integrantes de la institución educativa, además de abrir a otras dudas y preguntas que se derivan necesariamente como aquellas orientadas a la relación entre las dificultades de enseñanza y las dificultades de aprendizajes, consideraciones que ponen de relieve diferentes concepciones sobre el sujeto de enseñanza y el sujeto de aprendizaje, así como también sobre las responsabilidades que a cada uno competen, y que no fueron abordadas en la presente.

DISCUSIÓN

Como se desarrolló anteriormente, Vernón (1996), en su artículo denominado “Tres distintos enfoques en las propuestas de alfabetización inicial”, menciona los tres enfoques de la alfabetización que podría decirse han tenido mayor influencia en la enseñanza de la alfabetización inicial; dos de ellos son los que llamaremos la enseñanza directa y el lenguaje integral, los cuales son muy diferentes entre sí y el tercero es el enfoque constructivista, que comparte algunas características con los anteriores.

La mayoría de las docentes encuestadas enuncian su adhesión al enfoque constructivista y socio-constructivista de enseñanza, ello se refleja en frases como: “Trabajo desde el socio constructivismo, y con las investigaciones de Emilia Ferreiro.” “Socio constructivismo”, “Ninguno se puede aplicar de manera absoluta, pero uso el método socio constructivista porque es el más completo”.

Puede inferirse, entonces, que tienen un posicionamiento desde el enfoque socioconstructivista de la enseñanza al hacer referencia al desarrollo del aprendizaje como una internalización entre sujetos y luego dentro del individuo. En el cual el conocimiento se construye a través de la interacción del individuo con el entorno sociocultural, reconociendo la lectura y la escritura como hechos sociales y la necesidad de que unos miembros de la cultura ayuden a aprender a los otros.

Se observa también una confusión teórica respecto de los métodos, enfoques de enseñanza, investigaciones y pseudo-métodos, pues las repuestas incluyen a todos como métodos de enseñanza de la alfabetización: “La Palabra Generadora”, “El Método Sintético”, “El Método de Conciencia Fonológica”, “El Método Analítico”, “El Método Silábico”, “Las investigaciones de Emilia Ferreiro”, “El Método Científico”, “Método Constructivista”, “Método Socio-constructivista”, “Leer con Todos”, “El Plan Social”, “El Método De La Frase”, “El Método de Enseñanza de la Lecto-Escritura”. Una docente refiere indistintamente a Emilia Ferreiro y Ana Kaufman, lo que indica ciertas contradicciones o confusiones teóricas; pues las investigaciones de Emilia Ferreiro son provenientes del paradigma de investigación constructivista, considerando dos aspectos fundamentales: la competencia lingüística del niño y sus capacidades cognoscitivas, y

partiendo de unidades significativas: textos, frases o palabras; mientras que Ana María Kaufman sostiene un enfoque fonológico de la enseñanza de la alfabetización, la cual tiene sus bases en el método de marcha sintética de la enseñanza, partiendo de elementos no significativos de la palabra, es decir, la relación fonema grafema.

Como sostiene Castedo (2007), la didáctica *comprende una fuerte dimensión del orden del “cómo hacer”*. *Es una disciplina de intervención. Pero se trata de la intervención en un terreno en el que interactúan diversas determinaciones que la investigación intenta asir para lograr una mejor orientación de las prácticas de enseñanza.*

Ello puede apreciarse en frases como: “Al momento de planificar tengo en cuenta el grupo, la distintas formas de aprender de los niños, ya que siempre he tenido en el grupo niños con múltiples formas de aprendizaje. Además, siempre tengo en cuenta que las actividades sean divertidas”; “Primero en qué nivel están los chicos, ya que no todos están igual, planteo actividades que puedan involucrar a todos, que haya situaciones de lectura, de escritura, muchas situaciones de lectura por parte del docente y de escritura autónoma. Que escriban solos de la manera que puedan.” Esto indica que al momento de planificar las actividades, las docentes realizan elecciones sobre el contenido, estrategias y modos de aproximación al objeto de enseñanza, y por consiguiente se infiere que hay una valoración sobre el sujeto de la educación y las formas de organizar la enseñanza, tomando aspectos de diferentes enfoques y métodos de enseñanza de la alfabetización, en consideración con las características de cada grupo particular.

Según el Modelo Didáctico Alfabetizador, el objeto de la alfabetización inicial es- en palabras de Sara Melgar (2016)-, la enseñanza escolar del sistema de la lengua escrita, que posibilita el conocimiento de la cultura escrita y el dominio creciente de las prácticas sociales de lectura y escritura” y que en este modelo (...) las competencias que se propone desarrollar son: Competencia lectora: consiste en comprender significados y sentidos de enunciados formulados en una lengua escrita que es perceptible a través de los ojos. Competencia escritora: consiste en producir mensajes legibles y lecturables usando la lengua escrita. Competencia alfabética: consiste en conocer las características del sistema de la lengua escrita alfabética, sus componentes, principio de funcionamiento, ortografía

y demás convenciones de manera que permita controlar la calidad de las propias lecturas y escrituras, corrigiéndolas si hace falta. Si bien las docentes entrevistadas no toman un posicionamiento teórico particular para la enseñanza de la alfabetización, cuando dicen: “Planificar la lectura, leer mucho y conversar sobre lo leído”, “Planificar la oralidad y la conversación”, “Escritura compartida y autónoma”, “Importancia de la planificación en las habilidades básicas: lectura escritura, conversación (oralidad, escucha)”, “Oralidad a partir de la conversación sobre temas de interés y realidad cotidiana”, se infiere que han tomado elementos del Modelo Didáctico Alfabetizador.

De la lectura y análisis de las entrevistas, se puede observar entonces que las docentes participantes conciben como importante y necesaria la planificación de la enseñanza de la alfabetización inicial, y sus diferentes ejes o habilidades: oralidad (escucha y habla), lectura y escritura. respetando los ritmos de aprendizaje, el contenido a enseñar y los intereses de los niños.

En resumen, puede decirse que un alto porcentaje de las docentes entrevistadas tiene concepciones erróneas o desconocimiento de las denominaciones de los mismos, nombrando “métodos” inexistentes, tal como dice una docente, “el método de Emilia Ferreiro” y confusión sobre el objeto de la alfabetización inicial, siendo apreciable en una expresión de la docente cuando refiere al “método científico” para la enseñanza de la alfabetización. Una sola docente hace referencia al seguimiento de un enfoque, si bien la totalidad de ellas sostiene que ninguna aplica un método puro, sino que toman los aspectos positivos de los mismos según los grupos y circunstancias de enseñanza. Los resultados muestran también que falta una mayor aproximación al enfoque actual de enseñanza de las prácticas del lenguaje, pues la mayoría de las docentes entrevistadas realiza actividades de enseñanza centradas en la lectura y escritura de palabras, mientras que la minoría realiza lecturas de textos y escrituras completas, autónomas y en colaboración con el docente.

CONCLUSIONES

En cuanto al alcance de la investigación, puedo señalar que el conocimiento producido en torno a las concepciones que poseen las docentes de primer grado acerca de la alfabetización inicial sólo alcanza a una pequeña muestra de aquellas que se desempeñan en escuelas públicas de gestión estatal de la ciudad de Ushuaia.

Una de las limitaciones ha sido el tamaño de la muestra ya que el tiempo y los recursos limitaron la posibilidad de realizar entrevistas a una mayor cantidad de docentes pues que hubo gran cantidad de maestros y maestras que no prestaron su consentimiento para la entrevista, o que, habiéndolo hecho luego decidieron no participar, aduciendo razones particulares.

Recomendaciones para futuros trabajos:

Los resultados presentes invitan a reflexionar sobre la preocupación acerca de la formación de los docentes en su rol de alfabetizadores frente al desconocimiento de los métodos de enseñanza, y el objeto de la alfabetización.

Ambos aspectos son necesarios para la toma de decisiones didácticas y la elección de un modelo de enseñanza; los cuales necesitan de una postura crítica del docente, pues los métodos de enseñanza y las teorías no son neutrales, sino que suponen una postura teórica, una concepción de sujeto, de enseñanza, de aprendizaje y un conocimiento sobre el objeto de enseñanza. El desconocimiento de estos aspectos o la falta de concientización sobre la importancia de los mismos, pone de relieve la existencia de otra tensión subyacente, presente y que implica directamente a los integrantes del acto educativo: una *tensión entre los problemas de enseñanza y los problemas de aprendizaje*, tensión siempre presente y no siempre analizada (que no fue directamente estudiada en esta investigación), teniendo en cuenta que la alfabetización es un proceso de aprendizaje, y a su vez un proceso de inclusión de los sujetos en las prácticas culturales.

Por ello considero que sería conveniente, en principio, ampliar la muestra de docentes para complementar este estudio con una investigación que se centre en una muestra significativa de docentes de la totalidad de escuelas públicas de gestión estatal y

privada de la Ciudad de Ushuaia; con la finalidad de profundizar sobre aspectos directamente relacionados con la práctica áulica y realizar comparaciones entre los resultados de esta investigación con el análisis de los cuadernos de clase, a fin de poner en tensión cuáles de los problemas que se presentan en las aulas son problemas de enseñanza y cuáles son realmente problemas de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACOSTA LUÉVANO, ROSA MARÍA “La enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado de Primaria” (2003)-Universidad Pedagógica Nacional visto en: <http://www.upn011.edu.mx/publicaciones/revistas/UPNenlinea/0007.html>
- BOTTE, EMILCE (2016). Clase Nro. 1. Un espacio de reflexión didáctica. Módulo Taller de escritura académica. Especialización Docente Superior en alfabetización inicial. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: http://postitulo.alfabetizacion.infed.edu.ar/archivos/repositorio//500/596/TEA_Clase_1-17.pdf
- BRASLAVSKY, B. **El método: ¿Panacea, negación o pedagogía?**, en *Lectura y Vida*, año 5, N°4, diciembre, 1984.
- CALDERA de BRICEÑO R., ESCALANTE de URRECHEAGA D., TERÁN de SERRENTINO, M.– “Práctica pedagógica de la lectura y formación docente”- *Revista de Pedagogía*, Vol. 31, N° 88 Escuela de Educación Universidad Central de Venezuela Caracas, Enero-Junio de 2010, (pp: 15-37).
- CASTEDO, M. Notas sobre la didáctica de la lectura y la escritura en la formación continua de docentes. En *LECTURA Y VIDA-2007*
- DAVINI, M. C. (2015). La formación en la práctica docente. Buenos Aires: Paidós, caps. 2,3.
- DOCUMENTOS CURRICULARES NIVEL PRIMARIO **2015**. Tierra del Fuego. Resolución M.ED. N° 2587/14.
- ESPINOSA, T. E. (2007). Los maestros y la apropiación de nuevas propuestas pedagógicas. Estudio etnográfico de la incorporación de una reforma para la alfabetización inicial en la primaria. Tesis doctoral, México. En: <http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido01.htm>
- FERREIRO E. (1986). "La representación del lenguaje y el proceso de alfabetización". En su *Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- GALDAMES, V., MEDINA, L., SAN MARTÍN, E., GAETE, R. & VALDIVIA, A. (2010). Exposición presentada en el Primer Congreso Interdisciplinario de

Investigación en Educación organizado por CEPPE y CIAE en septiembre de 2010.
Disponible en:

- GONZALEZ, E. M.; GÓMEZ MASUT, S. L.- “Las concepciones de los docentes de Nivel inicial y 1º año de Educación Básica en el proceso alfabetizador- 2007. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza- Argentina.
- GUZMAN, J y GUEVARA, M. (2010) Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud 2010, 8 (Julio- diciembre) Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77315155007>>ISSN 1692-715X
- LERNER, D. (2008). **Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario**. México: Fondo de Cultura Económica(pp:25,26,115).
- MELGAR, SARA. (2016). Clase Nro. 2. Modelo Alfabetizador. Módulo Seminario Final. Especialización docente Superior en alfabetización inicial. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: http://postitulo.alfabetizacion.infed.edu.ar/archivos/repositorio//250/495/TEA_MD_Clase_2-Agosto_2016.pdf (pp:23-29)
- MONTES G. (1999) La frontera indómita. México. FCE. (pp. 83)
- GASPAR, M; GONZÁLEZ, S. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Serie cuadernos para el aula. Lengua primer ciclo EGB- 2006. (pp:19, 20, 21)
- VERNON S - Básica-Revista de la escuela y del maestro, México, 1996 Vol. 9 (p: 63-71). Disponible en: <https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/pemde/lectura/tdea.pdf>
- ZAMERO, MARTA (2009). La formación en alfabetización inicial de los futuros docentes. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.
- ZAMERO, MARTA (2014). Clase 1. Alfabetización inicial: perspectiva histórica. Módulo Perspectivas para la enseñanza de la alfabetización inicial. Especialización docente Superior en alfabetización inicial. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, Argentina. (pp:1-4).
- ZIMMERMAN, M. y GERSTENHABER, C. (2000) “Acerca de enseñar y aprender. Una aproximación a las concepciones docentes en el Nivel Inicial”.

ANEXO: Instrumento de recolección de datos

La presente entrevista se hace con el fin de recabar información sobre las concepciones docentes en torno a la alfabetización, para ser utilizada como insumo en el trabajo de Tesina de la Licenciatura en Psicopedagogía. Los datos obtenidos y la información personal de quienes participan son de carácter confidencial.

Entrevista a docentes:

Fecha:

Nombre y apellido:

Edad:

Año a cargo: primer grado

1. **¿Cuántos años de experiencia docente tiene? ¿Cuántos en primer grado?**
2. **¿Tuvo en su formación docente alguna materia o unidad didáctica que abordara la enseñanza de la alfabetización inicial? ¿Y luego de su egreso?**
3. **¿Hubo bibliografía que le ayudó en su práctica? De ser así, ¿ese recorrido lo fue haciendo a medida que aparecían dudas u obstáculos o en alguna capacitación?**
4. **¿Considera que para la enseñanza de la lectura debe utilizar estrategias didácticas específicas? ¿Cuáles?**
5. **¿Qué estrategias específicas utiliza para la enseñanza de la escritura? ¿Cómo trabaja la oralidad?**
6. **Al momento de planificar las actividades: ¿Qué tiene en cuenta?**
7. **¿Considera que planificando las actividades mejora las habilidades comunicacionales de sus alumnos?**
8. **¿En su práctica docente, tiene intercambio o mantiene contacto con docentes que realizan experiencias similares?**
9. **¿Tiene acompañamiento y/o supervisión del equipo directivo en la toma de decisiones sobre la metodología o enfoque a utilizar?**
10. **¿Ha elegido algún método de enseñanza que lo guía? ¿Qué métodos o enfoques de enseñanza de la lectura y la escritura conoce?**
11. **¿Hay algún otro comentario o alguna otra idea que te parezca importante compartir sobre la enseñanza de la lectura y la escritura?**