

Universidad de Flores

Facultad de Psicología y Ciencias Sociales.

Autoridades:

**Rector Emérito:** Dr. Roberto Kertész.

**Rector:** Mgter. Nestor H. Blanco.

**Vice Rectora de Calidad:** Prof. Nydia Elola.

**Vice Rectora Académica:** Arq. Ruth Fische.

**Decana Facultad de Psicología y Ciencias Sociales:** Lic. Beatriz Labrit.

Tutor teórico: Avendaño Fernando.

Asesor metodológico: Ungaretti Joaquín. Muller Mariela.

Autor: Paola Sirena

Nº de legajo: 18826

Título: “Estrategias que utilizan los docentes para la enseñanza de la lengua en niños de primer grado de tres escuelas de la ciudad de Córdoba”

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Fecha de elaboración: 12 de Noviembre de 2018

Fecha de entrega: 16 de Noviembre de 2018

## Índice

1. Introducción .....	2
2. Marco teórico .....	4
3. Antecedentes .....	18
4. Planteo del problema .....	24
5. Objetivos e hipótesis .....	26
6. Método.....	27
Diseño .....	28
Participantes .....	29
Técnicas de recolección de datos .....	30
Procedimiento.....	31
7. Resultados .....	32
8. Discusión y conclusiones .....	41
9. Referencias .....	46
10. Anexo.....	48

## **Introducción**

Según Avendaño (2015) la práctica docente es una práctica mediada por el lenguaje. La tarea principal y cotidiana del docente consiste en entablar una comunicación presencial con sus alumnos (comunicación que ha de ser tanto verbal como no verbal), basada en la reformulación de contenidos específicos de su materia, de acuerdo con las características de los destinatarios de sus clases. En este sentido, la tarea docente es una tarea comunicativa y didáctica, en la que el lenguaje juega uno de los roles principales. Y que la lengua como un proceso de producción y de negociación de significados entre interlocutores que pueden estar mediatizados por situaciones culturales diferentes, es un instrumento de acceso a una cultura, porque la lengua es una realidad en perpetuo movimiento, que no existe ni significa fuera de cada una de las interacciones humanas en las que es utilizada.

Dada la importancia que se desprende de la práctica docente, en el presente trabajo se propone brindar información acerca de las estrategias de enseñanza que implementan los docentes a cargo de primer grado del nivel primario en el área de lengua; entendidas las mismas como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos.

Dicha investigación se lleva a cabo en dos escuelas de gestión pública y privada de la ciudad de Córdoba capital.

Los objetivos que responden al siguiente trabajo refieren a indagar acerca de las estrategias de enseñanza, el tipo de enfoque/paradigma, los criterios de selección de tales estrategias, las concepciones de enseñanza y aprendizaje, etc. Con el fin de recolectar datos se implementa un diseño descriptivo/cualitativo, utilizando como instrumento entrevistas semi-estructuradas a cuatro docentes de dos instituciones, las cuales abordan la enseñanza de la lengua. Tales entrevistas se llevaron a cabo en dos encuentros que se desarrollaron de manera personal.

A partir de recabar la información se continuo con el desarrollo del análisis de las estrategias de enseñanza efectuadas. En función de las mismas se pudo reflexionar que se evidencio una unificación en los criterios en la totalidad de los docentes con respecto a las estrategias utilizadas en las que se refleja una modalidad flexible, abierta, dinámica y variada; y en las que predomina como criterio fundamental recuperar y adaptarse a las variables culturales, sociales y familiares que rodeen a los alumnos.

A su vez es posible también comprobar que se observan diferentes problemáticas en los niños de ambas escuelas. En la escuela pública se debe a razones conductuales por falta de recursos de parte del contexto en el que se desarrollan los niños; mientras que en la escuela privada las razones son dificultades en el lenguaje. Asimismo en ambas se prioriza el trabajo con las familias de dichos niños para abordar dichas problemáticas.

## Marco teórico

Frente a la multiplicidad de miradas y enfoques construidos a lo largo del tiempo, se puede aludir que las estrategias de enseñanza son modos de pensar la clase, son opciones y posibilidades para que algo sea enseñado; son decisiones creativas que atraviesan a el alumno, con el fin de favorecer su proceso de aprender; lo cual no está garantizado en tanto las mismas se constituyen como herramientas, puesto que median, organizan aprendizajes, facilitan pero cabe destacar que si no cumplen con ciertos criterios o condiciones se pueden presentar como obstáculos dentro del aprendizaje.

Así pues, según Prieto (2012) las estrategias de enseñanza que un docente elige y utiliza inciden en los contenidos que transmite a los alumnos; el trabajo intelectual que estos realizan; los hábitos de trabajo, los valores que se ponen en juego en la situación de clase; el modo de comprensión de los contenidos sociales, históricos, científicos, artísticos, culturales, entre otros.

Incluso Anijovich y Mora (2010) presentan *dos dimensiones* que poseen las estrategias. Por un lado, la dimensión reflexiva, es la que el docente diseña en su planificación. Esta dimensión involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que tiene que enseñarlo y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso.

Seguidamente, la dimensión de la acción; esta involucra la puesta en marcha de las decisiones tomadas.

Estas dos dimensiones se expresan, a su vez, en tres momentos. En un primer momento se habla de la planificación en el que se anticipa la acción. En un segundo momento, la acción propiamente dicha o momento interactivo. Por último, en un tercer momento, se trata de evaluar la implementación del curso de acción elegido, en el que se reflexiona sobre los efectos y resultados obtenidos, se retro-alimenta la alternativa probada, y se piensan y sugieren otros modos posibles de enseñar.

Según Méndez y Seguí (2011) éstas estrategias son un conjunto de acciones realizadas por el docente con una intencionalidad pedagógica clara y explícita basada en el conocimiento pedagógico específico que posee. Son los instrumentos de la acción de la práctica del docente en la que se conjugan sus supuestos teóricos y prácticos.

Frente a la multiplicidad de miradas y enfoques construidos a lo largo del tiempo, podemos concluir frente a lo anteriormente dicho que las estrategias de enseñanza son modos de pensar la clase; son opciones y posibilidades para que algo sea enseñado; son decisiones creativas que atraviesan al alumno, con el fin de favorecer su proceso de aprender; lo cual no está garantizado en tanto las mismas se constituyen como herramientas, puesto que median, organizan aprendizajes, facilitan pero cabe destacar que si no cumplen con ciertos criterios o condiciones se pueden presentar como obstáculos dentro del aprendizaje.

Por otra parte, al hablar de la enseñanza, no podemos dejar de mencionar la relación que ésta actividad realizada por el docente tiene con el aprendizaje, en tanto proceso que si bien involucra al docente, lo tiene como protagonista al alumno.

En efecto, Según los aportes de los autores Anijovich y Mora (2010) aluden a la idea del aula heterogénea y el desarrollo de la autonomía en los alumnos, a su vez, se entiende que un aula está conformada por alumnos diferentes desde múltiples perspectivas. Esta composición de los grupos hace pensar en la diversidad como enfoque educativo que reconoce estas diferencias y las incluye en el trabajo cotidiano en el aula. Es decir, no todos aprendemos de la misma manera. Además, lo aprendido no es una copia fiel de lo enseñado, y lo que cada alumno de un mismo grupo aprende aunque no únicamente, depende de su modo personal de apropiarse del conocimiento.

Reconocer las diferencias, en definitiva, es la mejor forma de incluir a todos y de intentar que nadie quede afuera. Por lo tanto se debe presentar el enfoque de la enseñanza para la diversidad.

Hay que tener en cuenta, en palabras de Contreras (1990), que la enseñanza es una actividad humana que implica y compromete a quien la realiza. El tipo de compromiso es de carácter moral y quien la realiza ejerce una influencia sobre la otra.

Es una situación social que se determina y sostiene por la interacción entre los participantes y los requerimientos de lo externo o el contexto (instituciones-sistema). Por lo tanto, la enseñanza se contextualiza en el ambiente que se lleva a cabo. De esta forma la implica la elaboración de estrategias para entender y acordar las distancias entre las condiciones de realidad y las aspiraciones educativas.

Es decir, enseñar es hacer posible el aprendizaje, provocando situaciones en las que puede darse el proceso de aprender en el alumno. La enseñanza se vincula con el aprendizaje.

No obstante, María Cristina Asprelli (2010) sostiene que hay una relación de dependencia, entre enseñanza y aprendizaje, relación que no es causal, ya que no puede haber enseñanza si no hay aprendizaje. Ésta autora plantea que la relación que existe da cuenta de una dependencia ontológica, entre las tareas de enseñanza y las tareas de aprendizaje; en este punto podemos hablar de procesos de enseñanza-aprendizaje. Hay dependencia ontológica cuando el significado de uno (enseñar) depende de la existencia del segundo (aprender).

Además, los procesos de enseñanza-aprendizaje son fenómenos intencionales, creados planificados, y provocados (no naturales) lo que nos hace pensar el fuerte compromiso que tiene la didáctica con la práctica. Sobre todo es considerada un sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional; en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje. Tales estrategias no nos garantizan el aprendizaje por parte del alumno, ya que las mismas pueden favorecer u obstaculizar dicho proceso. Esto nos lleva a reflexionar en la complejidad de la enseñanza, en tanto implica atender a una serie de factores psicológicos, institucionales, sociales, etc., que configuran la situación que debe enfrentar el docente para llevar a cabo una clase.

Por otra parte Anijovich y Mora (2010) mencionan la existencia de diferentes enfoques teóricos que han intentado orientar la práctica de la enseñanza. Por un lado, enfoques que tienen la ilusión de que a través de pautas específicas de acción y de su implementación lograrán una mayor eficacia y eficiencia en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. Y por otro, enfoques que reconocen el componente reflexivo de toda práctica profesional. Quienes adhieren a éste enfoque entienden que, si bien muchas veces es necesario trabajar con propuestas prediseñadas que atienden a la falta de tiempo o de recursos, cada docente es el responsable de atribuirles sentido adecuándolas al contexto en el que desarrollan su tarea.

Tomando los aportes de uno u otro enfoque considero necesaria la reflexión permanente y compartida sobre las propias acciones de enseñanza por parte del docente, sólo de ésta forma se puede promover y posibilitar prácticas que den lugar a la construcción de nuevos aprendizajes.

A saber se describen una serie de estrategias de enseñanza y recursos específicos para la acción. En éste caso haré mención solamente a algunas. Primero, la clase expositiva, su uso es adecuado para presentar información. Es una estrategia de enseñanza directa en la que la información que el docente suministra está organizada en una estructura lógica y coherente para tratar de asegurar que los estudiantes la comprendan.

En segundo lugar se encuentran las imágenes, las mismas se debe considerarlas en su doble dimensión. Como recursos de apoyo a la enseñanza posibles de ser asociados a otras estrategias y como contenido de la enseñanza en sí misma. A su vez estas poseen tres funciones básicas:

La Estimuladora: una imagen estimula cuando la empleamos para atraer la atención, para provocar sensaciones o sentimientos en relación con un determinado valor o problema, para abrir la exposición sobre un tema nuevo, para explorar ideas previas de los alumnos

La Informativa: una imagen funciona de este modo cuando deseamos, por ejemplo, presentar información a través de la observación de fotos de una determinada época, cuando decidimos sintetizar un contenido desarrollado en detalle con un gráfico, cuando precisamos mostrar relaciones entre los componentes de un sistema, o bien, enseñar sistemas alternativos de representación del mundo real.

Y la Expresiva: una imagen es expresiva, por ejemplo, cuando proponemos un ejercicio de desarrollo de la creatividad.

A continuación, la exploración propone que los alumnos se sumerjan tanto en la indagación de los contenidos nuevos como en los modos y las estrategias que utilizan para aprender esos contenidos. Para que no naufraguen en su intento de navegar por el vasto mundo del conocimiento, los docentes tienen que guiar sus procesos de búsqueda y no solo *mandar a hacer* una tarea.

Por último, se encuentran los proyectos, estos promueven la comprensión profunda de los contenidos disciplinares y el desarrollo de la autonomía de los alumnos. Para que esto ocurra, es necesario prestar atención al modo en que los proyectos se presentan, al grado de intervención que tienen los alumnos en la definición de los propósitos, a cómo se guía y acompaña el proceso de trabajo y a su evaluación. Para que un proyecto resulte significativo, en términos de aprendizaje, es necesario que los alumnos se propongan una meta, planifiquen las acciones para cumplirla, lleven adelante una diversidad de actividades, prueben y elijan caminos alternativos, recursos variados y tomen decisiones para cada uno de estos trayectos. En síntesis, es preciso que los estudiantes se involucren en un proceso de planeamiento, investigación, práctica y toma de decisiones.

Para acompañar el proceso de aprendizaje, es necesario, desde la enseñanza, crear un ciclo constante de reflexión-acción-revisión o de modificación acerca del uso de las estrategias

de enseñanza. En este sentido, el docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, toma 5 decisiones, cuando pone en práctica su diseño y reflexiona sobre sus prácticas para reconstruir así sus próximas intervenciones. Es por ello que las estrategias de enseñanza que el docente propone favorecerán algún tipo particular de comunicación e intercambio tanto intrapersonal como entre los alumnos y el profesor, y entre cada alumno y el grupo. Una vez decidida la estrategia y antes de ponerla en acción, es necesario definir y diseñar el tipo, la cantidad, calidad y la secuencia de actividades que ofreceremos a los alumnos.

Por otra parte, con respecto a las concepciones del lenguaje, Avendaño (2007) lo define como un medio o instrumento de comunicación, sin duda el más extenso que poseemos. Está constituido por diferentes sistemas o códigos (gestos, música, plástica, fórmulas matemáticas, etc.); asimismo la lengua es el medio privilegiado y más eficaz para la comprensión y la producción de nuestros pensamientos, experiencias, sentimientos, deseos, opiniones, así como la reflexión sobre nuestra propia identidad.

Incluso, cuando aprendemos el lenguaje, no sólo aprendemos una serie de palabras o un sistema de signos, sino que también se los significados culturales que estos signos incluyen, es decir, la manera en que las personas de su mismo grupo social entienden e interpretan la realidad. A través del mismo, recibimos y comunicamos información a las demás personas, pero también nos permite comunicarnos con nosotros mismos, analizamos nuestros problemas, buscamos soluciones, memorizamos datos, etcétera.

Normalmente comprendemos el lenguaje como una capacidad individual, como la propiedad de una persona. Decimos así, que los individuos tienen una capacidad para el lenguaje. Esto, como podemos ver, le otorga precedencia al individuo con respecto al lenguaje. Implica que es el individuo el que habla y escucha. Asume al individuo como precondition del lenguaje.

Por el contrario, Rafael Echeverría (2009) postula que los individuos, no como miembros particulares de una especie, sino tal como hemos identificado a los individuos humanos como personas, se constituyen asimismo en el lenguaje. Esto implica que se le otorga precedencia al lenguaje con respecto al individuo. Y ello, como veremos, no es un postulado insignificante.

Es decir, no estamos negando que, una vez constituido, el individuo hable y escuche y que, por lo tanto, tenga la aludida capacidad de lenguaje. Pero al tomar al individuo como ya constituido, para derivar de él el lenguaje, se nos cierra precisamente la posibilidad de comprender su propio proceso de constitución en cuanto individuo.

Está claro que, para que un ser humano sea capaz de hablar, deben darse ciertas condiciones biológicas. Pero el lenguaje no es generado por nuestras capacidades biológicas, no es desarrollado por un ser humano aislado. Este nace de la interacción social entre los seres humanos. En consecuencia, el lenguaje es un fenómeno social, no biológico.

Es decir, es en la interacción entre diferentes seres humanos particulares, antes incluso de que podamos hablar de un proceso de individualización en el que nos constituimos como personas, donde aparece una precondition fundamental del lenguaje: la constitución de un dominio consensual.

En lo que concierne a la enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo funcional, según los aportes de Avendaño (2015) partiendo del estatuto actual de la didáctica y de las prescripciones curriculares debidas a la transformación educativa que se ha operado recientemente en nuestro país, se puede inferir que, durante mucho tiempo, la tradición académica para la educación lingüística estuvo ligada a la teoría gramatical y a los enfoques estructuralistas sobre la lengua. Según estos paradigmas, dedicados exclusivamente a la descripción del sistema formal de la lengua, los contextos comunicativos en los que esa lengua se actualiza, los componentes no verbales de la comunicación y la multiplicidad de factores socioculturales que están implicados en la construcción del significado no constituían saberes a incorporar en la enseñanza de la Lengua.

Asimismo, en la actualidad la escuela debe satisfacer las necesidades de aprender y crear, de formar sujetos capaces de discernir, de elegir libremente con espíritu crítico, de resolver problemas, y de tomar conciencia de la transformación subjetiva y social que el ejercicio de la ciudadanía – en nuestro caso, el poder de la palabra – supone.

Puesto que, en pleno siglo XXI, la sociedad reclama a la escuela que proporcione a los estudiantes, antes que información, nuevas competencias necesarias para responder a las múltiples problemáticas que enfrenta el hombre de hoy: en vez de saberse el libro de texto, saber operar con los saberes que el texto aporta. Entre esas competencias se destacan el manejo de la información, el trabajo en equipo, la capacidad de comunicación y la toma de decisiones.

Así pues, además del lenguaje oral y del escrito se han superpuesto vertiginosamente, con carácter masivo, otros sistemas de comunicación que requieren saberes adicionales para comprenderlos o para producirlos. La base para adquirir estos saberes adicionales es el dominio del lenguaje verbal, que actúa como mediador y, además el dominio de otros conocimientos y

competencias que trascienden el plano lingüístico. Esto obliga a repensar sustancialmente las prácticas de enseñanza. Ya no se trata de describir el sistema de la lengua como sistema de comunicación, sino de comunicarse. Todos interactuamos, nos comunicamos, regulamos nuestra conducta y la ajena, expresamos nuestros sentimientos y nuestras ideas.

Lo hacemos mediante diversas configuraciones discursivas, estructuradas en distintos contextos y no mediante abstracciones. Usamos códigos lingüísticos y translingüísticos, cuanto más los dominemos, más eficaz será la comunicación que entablemos.

Por cierto, desde el ámbito escolar se debe trabajar para conseguir en el alumnado un correcto desarrollo del lenguaje oral. Para ello se deberá tener en cuenta las características del entorno social del alumnado, prestando atención a las formas de comunicación del alumnado con su familia y en la relación con lo iguales.

A fin de cuentas, según los aportes de Avendaño y Miretti (2007), es necesario partir, en las clases de lengua, desde cómo usar el lenguaje oral en diversas situaciones de la vida, explicándole al alumnado que no es lo mismo comunicarse con una persona mayor, hablar en clase, en familia, con los amigos, en cada situación hay que usar el lenguaje de diferente manera. Para ello, se deben realizar pequeñas experiencias simulando situaciones de la vida cotidiana que le permita saber hablar en situaciones determinadas, de acuerdo a factores específicos de situación en que se habla y al contenido concreto sobre el que se habla.

Para concluir, este estudio presenta un análisis de carácter exploratorio para tener un acercamiento a la realidad educativa, con el propósito de 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.

A la vez, evidenciar que en la tradición educativa, el problema de la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura ha sido planteado como una cuestión metodológica; es decir, se discute sobre las ventajas y desventajas en el uso de tal o cual método. De ese modo, las soluciones o alternativas al respecto se han centrado en propuestas metodológicas que son interpretadas y adaptadas por los docentes según su conocimiento y experiencia; diríamos que se han traducido en recetas produciendo con ello enseñanzas y aprendizajes repetitivos y mecanicistas en donde el maestro y los alumnos se convierten, respectivamente, en proveedores y consumidores de textos ajenos sin posibilidades de adoptar actitudes reflexivas y críticas. Lo

cual ha repercutido en la baja calidad y rendimiento de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria.

No obstante, el de contar con propuestas metodológicas producto de investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura, con relación a los procesos de construcción de la lengua oral y escrita, así como de sus usos sociales; los maestros siguen apegados a utilizar en algunos casos una metodología tradicional, dejando de lado el propósito de la enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado, que más allá de su carácter instrumental que la tradición educativa les ha otorgado, constituyen una herramienta para el desarrollo de la actividad intelectual y social de los alumnos.

Hoy en la escuela primaria y los niveles educativos posteriores se manifiestan graves problemas en torno al aprendizaje de la lectura y de la escritura. Las muestras concretas de ello tienen que ver con, apenas, la decodificación deficiente por parte del alumno y la ausencia del sentido. Además de que tales prácticas no son realizadas por los ciudadanos en general, ni siquiera en su entorno cotidiano.

Por otro lado los autores anteriormente mencionados hacen referencia a las prácticas de lectura y escritura, éstas en cuanto ámbito de conocimiento son prácticas sociales y, por tanto, se aprenden de los demás por medio de la interacción cotidiana. En lugar de ser consideradas como actividades cuasi subjetivas, se las concibe desde una perspectiva social en la que el sujeto participa empleando la lengua escrita para construcción de significados y aún más de sentidos.

Ciertamente la enseñanza del español que actualmente propone la SEP (secretaría de educación pública), (1997), está basado en el enfoque comunicativo y funcional. En éste, comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y, por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse, si logramos que desde el principio de su escolaridad el niño busque darle sentido a lo que lee, aprenderá a leer comprensivamente.

Siguiendo a los autores, en los últimos años se ha considerado la enseñanza de la lengua a partir de objetivos y métodos que tienen en cuenta la finalidad básica de desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos. Los saberes que dan cuenta de ello son de carácter complejo e incluyen prácticas lingüísticas y comunicativas vinculadas a los cuatro procesos psicolingüísticos básicos: escuchar, hablar, leer y escribir. También saberes de carácter metacognitivo llamados “reflexión sobre la lengua y sus usos”.

Cabe añadir que los soportes teóricos de estos paradigmas son las actuales ciencias del lenguaje y los desarrollos de las pedagogías constructivistas, que han configurado los llamados enfoques comunicativos y funcionales para quienes las unidades de análisis son las configuraciones discursivas.

Durante mucho tiempo la tradición académica para la educación estuvo ligada a la teoría gramatical y a los enfoque estructuralistas sobre la lengua. Según estos paradigmas, los contextos comunicativos en los que esa lengua se actualiza, los componentes no verbales de la comunicación y la multiplicidad de factores socio-culturales que están implicados en la construcción del significado no constituían saberes a incorporar en la enseñanza de la lengua.

En la actualidad la escuela debe satisfacer las necesidades de aprender y crear, de formar sujetos capaces de discernir, de elegir libremente con espíritu crítico, de resolver problemas. En esas competencias se destacan el manejo de la información, el trabajo en equipo, la capacidad de comunicación y la toma de decisiones.

El papel que tomo la contribución del constructivismo a la didáctica de la lengua fue preponderante. Dado que los nuevos paradigmas proponen que toda situación de aprendizaje implica, necesariamente, una atribución de significado, por parte del sujeto que aprende, tanto al objeto de conocimiento como al contexto institucional e interpersonal donde ese aprendizaje se produce.

Las investigaciones piagetianas demostraron que, como atribución de significado, los procesos de aprendizaje son construcciones eminentemente activas que resultan de la interacción entre las capacidades innatas del sujeto y el tratamiento de la información recibida del entorno.

Resumiendo, para que se realice la construcción del conocimiento (atribución de significado) en la escuela (contexto institucional), es necesario considerar el triángulo interactivo conformado por la actividad mental constructiva del alumno y sus marcos asimiladores (esquemas de conocimiento), los contenidos de aprendizaje o saberes y la función del docente orientada a vincular los procesos de aprendizaje del alumno con los saberes valorados socialmente.

Por otra parte según Luevano (2001), tres de los enfoques más conocidos y trabajados en este campo de la enseñanza de la lectura y escritura, son la enseñanza directa, el lenguaje integral y el constructivismo.

El enfoque constructivista, que a diferencia de los dos anteriores, propone que el mejor tipo de intervención es cuando el maestro propone situaciones de interés para los niños en las que hay un problema a resolver o que, al menos, representan un reto, e invita a los infantes a buscar formas de solventar dicho reto o problema. En este enfoque se trabaja siempre, desde el inicio de la alfabetización, con distintos tipos de unidades escritas: palabras, oraciones, textos completos

Tiene dos objetivos ligados, aunque pueden diferenciarse: por un lado, se trata de que los niños adquieran el código alfabético. Es decir, que aprendan que, en nuestra lengua, casi siempre una letra representa un sonido. Los constructivistas reconocen que hay un proceso de aprendizaje que lleva a los niños a poder observar y entender la lengua escrita de maneras distintas en diferentes momentos de su desarrollo. Se trata de comenzar con lo que el niño sabe, para presentarle tareas y retos que lo lleven a construir el sistema de escritura alfabético. El otro objetivo es poder mostrar a los niños lo que es una cultura "letrada". Es decir, realizar actividades con diferentes tipos de textos para que los pequeños puedan descubrir las diferencias entre el lenguaje hablado y el escrito, puedan saber qué es lo que se escribe, qué tipo de estructura tienen distintos tipos de textos, qué tipo de disposición gráfica caracteriza a cada una y qué vocabulario específico usa. Ambos objetivos pueden complementarse en una sola sesión de clase.

Asimismo, parte de que entre saber y no saber hay muchos pasos intermedios. Este saber o no saber no está determinado por la información que ha dado el profesor. En cualquier salón de clases, habrá niños con niveles de conocimiento distintos. En vez de negar este hecho, es necesario aceptarlo y usarlo positivamente, uno de los factores que favorecen la construcción de conocimientos es el conflicto cognoscitivo. Es decir, los alumnos tratan de escribir o leer de ciertas maneras y entran en contradicción ya sea con otras ideas que ellos mismos tienen o con la información que el maestro u otros niños les dan. En tal sentido, este enfoque propone hacer un uso cotidiano de actividades en pequeños grupos (de dos o tres niños) que puedan compartir dudas e informaciones. Contrastar con otros la forma de escribir o leer algo, ver las diferencias y tratar de encontrar, en conjunto, una solución es probablemente la manera de avanzar lo mayor posible. El maestro juega un papel crucial: idear las actividades, dar información cuando ésta es necesaria para la resolución de la tarea, y hacer señalamientos y preguntas clave en el transcurso de la actividad, los errores son una parte necesaria del proceso.

Puesto que este enfoque 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. De la misma manera, ambos comparten la noción de que leer y escribir son actividades comunicativas, y que los niños deben entrar en contacto con diferentes tipos de textos desde un inicio. De la misma manera, ambos comparten la noción de que leer no es decodificar, sino buscar significado.

De la misma manera, siguiendo a un enfoque constructivista del aprendizaje, Anjovich y Mora (2010), para definir cuáles serán las estrategias de enseñanza más adecuadas en cada situación áulica, además de las consideraciones acerca de los contenidos disciplinares y de las formas de presentarlos a los alumnos, consideran importante reflexionar sobre las características particulares de los estudiantes destinatarios de nuestra enseñanza. Más allá de las peculiaridades de cada grupo particular, es necesario pensar en algunas variables que comparten los alumnos por pertenecer a las nuevas generaciones de sujetos escolares, es decir, a aquellos nacidos en la era tecnológica o en la sociedad de la información. A diferencia de los que correspondían a la era Gutenberg, la de la letra impresa, estos estudiantes se caracterizan por lo que se ha denominado una mente virtual. La escuela y los docentes no pueden desconocer las nuevas formas de leer e interpretar el mundo con las que los estudiantes actuales abordan los contenidos y las tareas escolares.

A continuación, se pueden mencionar algunas características de este nuevo grupo, tales como: manejan una variedad de recursos para obtener información( páginas webs, discos rígidos, teléfonos celulares, comunidades virtuales, etcétera); utilizan y decodifican diferentes tipos de lenguaje, como animaciones, fotografías, gráficos, textos, hipertextos; crean nuevas producciones a partir de partes de otros productos (copiar-pegar); respecto del conocimiento, son relativistas por excelencia; por un lado, porque la web se actualiza permanentemente, y por el otro, porque toda información es considerada válida. Si bien la diversidad de artefactos y el manejo divergente de una multiplicidad de datos constituyen aspectos propicios para el aprendizaje, es necesario prestar atención a situaciones que pueden resultar perjudiciales. En ese sentido, la escuela resulta una gran ayuda para optimizar el uso de estos instrumentos y neutralizar sus debilidades. Pensar en nuestros alumnos concretos y en su contexto generacional implica también tener en cuenta sus estructuras cognitivas. Al respecto, otra idea muy difundida

en los ámbitos escolares es el hecho de que se aprende relacionando conocimientos nuevos con conocimientos previos; y de este modo, se construye el aprendizaje significativo.

En lo que atañe a las orientaciones metodológicas basadas en un enfoque comunicativo-funcional, Avendaño (2015), postula necesario partir de situaciones reales de comunicación, verdaderas situaciones problemáticas: las prácticas lingüísticas, en las que los alumnos participan como receptores y como destinatarios, atendiendo tanto a los ámbitos de circulación de los textos, a la funcionalidad de las distintas configuraciones discursivas y a la tensión permanente entre uso y reflexión.

A continuación, siguiendo a los postulados de Lomas (1996), los enfoques comunicativos-funcionales conforman un paradigma centrado, entre otras, en las siguientes características: plantean como eje el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos; articulan el conocimiento formal con el conocimiento instrumental y conceden una importancia fundamental a los contenidos procedimentales.

En este punto, hay que destacar la concepción de transposición didáctica. Entendida esta como el conjunto de decisiones acerca de la selección, jerarquización y secuenciación de objetivos, contenidos y de las estrategias didácticas para su desarrollo a nivel del aula. En el caso de la lengua, la estructura lógica de la disciplina, organizada en torno a conceptos estructurantes tomara como eje de trabajo las prácticas discursivas. Ello implica partir de los usos sociales del lenguaje, tanto comprensivos como expresivos, en toda su diversidad y complejidad, descubrir y analizar la efectividad de los procedimientos lingüísticos que rigen esos usos para hacer más eficaz la comunicación y luego volver al uso para resignificarlo.

Esta secuencia permite partir de situaciones comunicativas concretas sobre las que se operaran distintos niveles de abstracción, según el desarrollo psico-evolutivo de los estudiantes. Se trata de tomar conciencia de que para que los alumnos aprendan a comprender y expresarse oralmente o por escrito, no se empieza por aprender normas y reglas, memorizar conceptos gramaticales o definir mecanismos de cohesión y memorizar listas de conectores, sino que se parte de la necesidad real de leer diferentes tipos de textos con diferentes propósitos, de producir textos diversos para distintos ámbitos de circulación y de lograr una actitud reflexiva y crítica ante los hechos del lenguaje. No existirá aprendizaje significativo sin prácticas comunicativas.

Cabe necesario resaltar que, para propiciar un verdadero aprendizaje significativo, es necesario pensar en las actividades que se le presentaran a los alumnos. Según Anjovich y Mora

(2010), las estrategias llegan a su nivel de concreción a través de las actividades que los docentes proponen a sus alumnos y que estos realizan. En este sentido, las actividades son las tareas que los alumnos realizan para apropiarse de diferentes saberes, son instrumentos con los que el docente cuenta y que pone a disposición en la clase para ayudar a estructurar las experiencias de aprendizaje. De este modo, los docentes crean condiciones apropiadas para que los estudiantes construyan aprendizajes con sentido, es decir, conocimientos que estén disponibles para ser utilizados de manera adecuada y flexible en situaciones variadas. A partir de diferentes actividades, es posible construir escenarios diversos que promuevan en los estudiantes procesos interactivos entre los nuevos significados que el docente quiere enseñar y los ya conocidos, los que los alumnos tienen en sus mentes. Es necesario que los alumnos se apropien tanto de los conocimientos disciplinares como de las habilidades cognitivas asociadas a ellos y que sean capaces de transferirlos a diferentes situaciones.

Asimismo, algunos principios para tener en cuenta en el momento de planificar las estrategias de enseñanza con el fin de promover aprendizajes significativos pueden ser: Acordar con los alumnos las metas de aprendizaje. Estas deben ser precisas y explícitas de tal modo de intentar establecer entre profesores y estudiantes un compromiso de tarea en común. El alumno tendría que implicarse y asumir una responsabilidad creciente por su aprendizaje; Crear situaciones que requieran del uso del conocimiento de los conceptos, de los fenómenos, principios, de las reglas y los procedimientos de las disciplinas en diferentes contextos; Plantear la producción de tareas genuinas y de problemas reales propios de las disciplinas con el fin de promover la interacción con el mundo real; Orientar hacia el uso de materiales y fuentes variadas tanto para obtener información como para producir distintos tipos de comunicaciones; Desafiar a los alumnos con tareas que vayan más allá de sus habilidades y sus 10 conocimientos, lo cual implica proponerles actividades que puedan resolver con lo que ya tienen y saben, pero también, actividades para las cuales necesiten buscar nueva información, nuevas maneras de solucionarlas; Estimular la producción de soluciones alternativas; Promover el desequilibrio cognitivo y la sana cautela respecto de la consideración de las verdades establecidas; Elaborar dispositivos de diferenciación: según el contenido, según los aprendices, según el contexto; Favorecer diferentes usos del tiempo, los espacios, las formas de agrupamiento; por último promover la evaluación continua: la autoevaluación, entre pares, la del docente, escrita, oral, etc.,

que a su vez involucre instancias de metacognición, es decir, de reflexión de los estudiantes sobre sus propios modos de aprender y sobre lo aprendido.

Finalmente, abordando la enseñanza de la lengua Según el modelo educativo que plantea Maqueo (2005), modelo psicológico social, llamado (PSE) psicología social de la educación, desde un enfoque comunicativo funcional; se entiende la escuela y el aula como organizaciones o sistemas sociales, se comprenden diversos fenómenos escolares relacionados tanto con el maestro como con el alumno, por ejemplo roles, expectativas, clima social, formalidad/informalidad, características personales, etc. De esta manera, el aprendizaje, tiene como base la retroalimentación que el sujeto recibe de las personas importantes para él. El sujeto construye su autoimagen a partir de su interacción con los demás.

De esta forma se lograría que el alumno adopte una postura crítica y comprensiva; logre entender la forma de ver el mundo del otro, trate de pensar como el para conocerlo mejor, de esta forma se traducirá en un niño o adolescente reflexivo y crítico frente a otras situaciones semejantes.

En síntesis se sugiere un aprendizaje social que se produzca por medio de la interacción de individuos que se influyen mutuamente. Y es en esa interacción donde se desprende el trabajo cooperativo en el aula, el cual, según estudios realizados, favorece la motivación de los alumnos.

### **Antecedentes**

A continuación se presentarán aspectos centrales de investigaciones sobre temáticas relacionadas sustancialmente con el problema de investigación planteado.

En primera instancia se recogieron los antecedentes presentados en diciembre del 2007 por Lourdes del Valle Rodríguez. Esta investigación tuvo como objetivo principal reflejar la importancia de la enseñanza de la lengua escrita en el primer ciclo de la escuela básica. La temática fue planteada en función y análisis de entrevistas realizadas a docentes educadoras y alumnos sobre el impacto acerca de esta temática en cada situación desde cada lugar. El tipo de diseño que se utilizó se basa en un estudio descriptivo a través de una metodología cualitativa, cuyo interés es acercarse al estudio de la enseñanza de la lengua escrita en los primeros grados de la escuela básica; en un intento de comprender y describir el fenómeno desde la esencia misma de sus expresiones observables y desde las manifestaciones implícitas en el discurso. Para llevar a cabo la investigación se utilizaron métodos como la observación, la entrevista semi-estructuradas y cuestionarios, mediante los cuales se concluyó que la mayoría de los entrevistados resaltan como mayor importancia la demanda de una formación que les permita conocer como aprenden a leer y escribir los infantes, el uso de textos literarios para niños y estrategias de enseñanza de lectura y escritura (basadas en palabras y en juegos). Finalmente esto devela que se concibe el juego como estrategia metodológica, que se valora la literatura como texto a ser usado en el aula de clase y, por último, que se considera la palabra para abordar la enseñanza de la lengua escrita.

Otra investigación consultada perteneció a Luz Gómez (2009). La investigación pretendió analizar las interrelaciones entre docente y contenido (entendidas como aquellos puntos de encuentro entre docentes y contenidos de enseñanza que hacen que estos dos elementos del sistema didáctico se determinen de forma recíproca) en el diseño e implementación de dos situaciones didácticas denominadas proyecto de aula y secuencia didáctica, en el grado transición.

Es una investigación de tipo cualitativa, utilizo como metodología y técnicas de investigación fueron el planeador, el diario de campo, video y matrices de trabajo individual y grupal. Como resultado se constató que la docente entrevistada parte de su propósito de enseñanza para abordar sus clases abordando un tema de interés común pero centrándose en la particularidad del contenido, escogiendo un tipo de texto en el que se estudie su estructura y

función con el fin de plasmar la información que se considera apropiada, según una necesidad de uso también particular.

En consecuencia, en cuanto a la relación de proyecto y secuencia didáctica, la docente diseña una secuencia didáctica que permita estructurar y ejecutar acciones necesarias para abordar el contenido en clase, según las características del objeto a enseñar y los propósitos por alcanzar. Asimismo se verifica que a partir de las variadas estrategias que utiliza en sus clases puede abordar la escritura respetando el principio de integración del proyecto inicial. Crea situaciones en donde los alumnos puedan reconocer recuerdos de los “dinosaurios” y las evidencias de su existencia, huellas fosilizadas, huevos fosilizados como prueba de su existencia. Apoyo en la lectura de un texto para comprender las imágenes y para comprender la información ofrecida por ella.

La siguiente investigación consultada fue realizada por Cardoza. R Bercy; Gregoria.C Ríos; y Esther Ramos Gamarra en abril del 2015. Dicha investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta de lectura y escritura mediante estrategias metodológicas para mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes del grado primero (diecinueve 19 estudiantes, diez (10) niñas y nueve (9) niños respectivamente) de la Institución Educativa Luis Carlos López de la ciudad de Cartagena de Indias. Cuenta con un diseño metodológico de tipo descriptivo con carácter estudio de caso, dado que describe los datos y características de la población o fenómeno objeto de estudio; recoge datos sobre la base de una hipótesis o teoría, expone y resume la información de manera cuidadosa y analiza minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento. Este estudio también se enmarca en el enfoque o paradigma cuali-cuantitativo, ya que combina la investigación cuantitativa con la cualitativa, es decir, que integra el manejo de variables numéricas con información de naturaleza no-estadística (conceptos, opiniones, interpretaciones).

Las técnicas de recolección de datos que se emplearon fueron la Observación, entrevistas, evaluación diagnóstica y talleres.

Los hallazgos derivados del estudio apuntan a que los niños/as se interesan más por la lectura y la escritura cuando se aplican en el proceso educativo estrategias metodológicas lúdicas que los involucran de manera activa y directa en la realización de actividades. Las estrategias metodológicas desarrolladas a través de las diferentes actividades aplicadas en el aula objeto de

estudio estimulaban también procesos cognitivos básicos como la atención, la concentración y la memoria de los estudiantes.

Otro antecedente que se rescató fue realizado por Palma Cruz en diciembre del 2012. Este tuvo como objetivo probar la efectividad del método viso audio gnósico motor, como estrategia didáctica para potenciar la ortografía en el aspecto de escritura de palabras, en el segundo nivel de educación básica; cuyos participantes son alumnos de cuarto grado (10 niñas y 10 varones, matriculados en el 2012) de la escuela primaria de Aplicación Musical de San Pedro Sula de Honduras. La misma es una investigación que cuenta con un enfoque teórico de tipo cuantitativo, debido a que los datos son producto de mediciones y se representan mediante números (cantidades) y se deben analizar a través de métodos estadísticos. El tipo de investigación tiene un alcance descriptivo ya que consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Las técnicas empleadas de recolección de datos fueron la encuesta semi-estructurada, observación de clases y la revisión de documentos como planes de clases, cuadernos y apuntes de los alumnos.

El resultado al que se llegó es en cuanto al uso de estrategias ortográficas por parte de los docentes, y con relación a la conciencia ortográfica las opciones siempre y a veces tienen un 25% y casi siempre un 50% esto significa que los docentes no le dan mucha relevancia a este aspecto. Asimismo con relación a la memoria visual se encontró que un 50% sostiene que no la trabaja y un 50% dice que a veces. El desarrollo de la memoria visual es muy significativo para el aprendizaje de la ortografía (Ruiz y Miyares, 1987, p.37)

Otro resultado relevante es el trabajo de la ortografía como proceso; y en este aspecto las respuestas son un 75% sostiene que a veces sigue el proceso un 25 % solo realiza el dictado y nada más, con estos datos se corrobora que la enseñanza es tradicional, no es una propuesta comunicativa.

El siguiente antecedente fue presentado por Benavides Urbano y Tovar Castillo en San Juan de Pasto, Colombia, en julio del 2017. Dicho estudio tuvo como objetivo relacionar las concepciones y estrategias didácticas aplicadas por los docentes con el fin de construir una propuesta que permita fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto.

El proceso de investigación acción participación se orienta desde el enfoque cualitativo en el que se realizan procesos desde las diferentes hipótesis que se van presentando y toman un carácter urgente, por ello es necesario adelantar además de investigar generar al mismo tiempo alternativas de solución, convirtiéndose cada uno de estos aspectos como punto de partida para un nuevo ciclo de investigación en torno al mismo proceso investigativo.

El sistema de participantes está conformado por docentes, estudiantes (un promedio de 33, entre 8 y 10 años) de tres grados de tercero de la jornada tarde, padres de familia y directivos docentes.

El trabajo utiliza un método de recolección de datos de observación participante, diario de campo, encuentros conversacionales-grupos focales y entrevista cualitativa.

La conclusión a la que se llegó se basa en que la didáctica de la comprensión lectora tenía un alcance limitado por parte de los docentes de grado tercero de la ENSUP debido a que se encontró una distancia significativa entre las estrategias de lectura que consideraban efectivas y aquellas que han sido probadas en diferentes estudios a nivel nacional e internacional. El análisis correspondiente permite señalar que los docentes concebían la comprensión lectora como un resultado y no como un proceso, esto se evidenció en el uso generalizado por el sistema docente del resumen, actividad recurrente en la planeación y desarrollo de las guías de aprendizaje.

En otra investigación presentada por Maldonado en agosto del 2007 en Ricardo Soriano de la ciudad de Choluteca, Honduras. La misma tiene como objetivo describir las dificultades de aprendizaje y de lectura de los alumnos del tercer ciclo, cuales sus estrategias de aprendizaje y cuales las estrategias docentes que les ayudan a desarrollar la comprensión lectora. La población con la que se realiza el estudio es de estudiantes del tercer ciclo (sus edades oscilan entre 12 y 16 años) séptimo, octavo y noveno grados, docentes de 6 áreas y las asignaturas observadas estudios sociales y español.

El enfoque de investigación de carácter cualitativo, el tipo de estudio es descriptivo.

Las técnicas observación directa y entrevistas. A partir de las mismas se concluyó que los alumnos utilizan estrategias en su proceso de aprendizaje y estudio. En su mayoría hacen uso de estrategias cognitivas por repetición, lo que implica que la lectura que el estudiante realiza dentro del aula y para fines de estudio, se reduce a prácticas de memorización y recuerdo literal de la información.

Otro hallazgo es que el tipo de lectura que realizan los estudiantes del tercer ciclo es la lectura oral.

Los docentes informan que los alumnos presentan dificultades de comprensión, provocados por sus diferentes hábitos de estudio. Expresando que las mismas son ocasionadas, porque no realizan la lectura de estudio de la forma adecuada siendo esta en un nivel superficial efectuando la lectura de manera mecánica.

El próximo trabajo de investigación fue desarrollado por Rincón Valdiri, Norma Constanza y Claudia Liliana en Bogotá Colombia en agosto del 2015. El objetivo está centrado en diseñar e implementar una estrategia didáctica mediada por el uso de herramientas tecnológicas para la producción de textos digitales que permita el fortalecimiento del proceso de escritura en los estudiantes del grado 203 del Colegio Estrella del Sur I.E.D.

La población con la que se llevó a cabo dicha investigación se circunscribe a los estudiantes de grado segundo de educación Básica Primaria, del Colegio Distrital Estrella del Sur de la ciudad de Bogotá, cuyo número es de 42 estudiantes, entre niñas y niños quienes constituyen a la vez la muestra poblacional.

El tipo de estudio es de metodología cualitativa, cuya principal característica es percibir la realidad social. El carácter metodológico de este proceso de investigación corresponde a la investigación- acción, dado que mediante el desarrollo y análisis de las constantes intervenciones, se percibe la realidad del grupo objeto de estudio.

Las técnicas de recolección de datos son la observación participante, entrevista, prueba diagnóstica y diario de campo.

Teniendo en cuenta estos hallazgos se evidencia que los (as) niños (as) poseían una dificultad en su competencia comunicativa- escritural por lo que se hizo necesario fortalecer didácticamente los procesos de escritura en los (as) niños (as) de la institución en mención.

Caracterización Institucional. Al recolectar y tabular la información de la encuesta aplicada, se ratifica la importancia de un adecuado proceso de escritura aprovechando los recursos tecnológicos que brinda la institución participante (CODES).

Finalmente la próxima investigación fue realizada por Reyes León en la ciudad de Córdoba Argentina, el 30 de septiembre del 2015. Esta tuvo como objetivo diseñar y aplicar un plan estratégico para promover el uso de los juegos didácticos como recurso para la enseñanza de la lectura en niños de Educación Primaria. El estudio es de metodología cuantitativa, también se

encuentra sustentado en una investigación descriptiva. En virtud de lo expuesto, en este estudio se describe la realidad que se presenta en la citada institución educativa, caracterizándose la situación de cada niño en lo que al avance de la lectura se refiere.

En esta investigación la población está integrada por cuatro (4) docentes a cargo de las diferentes secciones de 4º grado de la E.N.B. “Antonio María Martínez” y sesenta y siete (67) alumnos y alumnas de dicho grado, que presentan problemas en la lectura.

Las técnicas e instrumentos de recolección de la información son entrevista semi-estructurada y observación participante. A partir del empleo de las mismas se constató que Tres (3) de las docentes observadas y entrevistadas tienen conocimiento sobre las actividades lúdicas como estrategia y/o recurso para la enseñanza de la lectura. Sin embargo, no las implementan pues en su praxis pedagógica utilizan actividades rutinarias y las varían esporádicamente. Esto denota la existencia de conocimiento teórico sobre el juego en las actividades que se desarrollan durante la jornada diaria; sin embargo, el docente sigue una rutina en la que no se observó el empleo de actividades y recursos cónsonos con las necesidades e intereses de los educandos.

### **Planteo del problema**

La lengua representa una herramienta fundamental para la interacción social. Utilizamos la lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás; es decir la lengua es comunicación, esa es su esencia como instrumento simbólico mediante el cual modificamos nuestro entorno. Por estos motivos, enseñar lengua debe aportar habilidades y conocimientos mínimos con el fin de favorecer el desarrollo de las diferentes competencias comunicativas. Tal es así que desde siempre la enseñanza de la lengua ha sido una disciplina de gran importancia. Esta situación no ha cambiado pero lo que si se ha modificado es el enfoque, estrategias que han impartido este tipo de enseñanza.

Como resultado de los cambios, considero necesario reflexionar acerca de cuáles son las estrategias que se ponen en juego a partir de estas nuevas concepciones, tomando como punto de partida el discurso del docente desde su rol de educador. Entendiendo que las mismas constituyen un puente cognitivo de información entre lo que se le ofrece al alumno y lo que el mismo ya posee.

Por lo anteriormente expuesto se desprende la siguiente pregunta de investigación.

A partir de los nuevos enfoques ¿Cuáles son las estrategias que se imparten en la enseñanza de la lengua?

A la luz de estas lecturas y de conocimientos previos, he comenzado a preguntarme sobre la importancia de la didáctica en el desarrollo de la lengua escrita y oral en la escolaridad temprana básica obligatoria, específicamente centrando el análisis de la investigación en primer grado de EGB.

El tránsito por la escolaridad de niños que cursan un primer grado de dos escuelas comunes públicas y privadas de diferentes barrios de la ciudad de Córdoba departamento capital. En este escenario se puede ver la interrelación entre la triada docente- alumno-contenido- la misma enmarcada en diversos paradigmas pertenecientes a una sociedad con una cultura y contexto particular.

Es por estas condiciones que atraviesa la enseñanza de la didáctica de la lengua que me aboco al estudio de ambos casos.

De aquí se desprendieron una serie de interrogantes que se intentaron responder y que se fueron desplegando en el desarrollo de los diferentes capítulos.

¿De qué depende la didáctica de la lengua en primer grado de la educación primaria en EGB?

¿Qué características presentan los enfoques de la didáctica de la lengua?

¿Con que dispositivos o programas cuentan las escuelas para desarrollar y abordar sus prácticas de lengua?

¿Existe la posibilidad de que un niño, aun transitando por este hecho significativo de separación, pueda seguir su curso normal en su escolaridad, sin presentar dificultades en la misma? ¿Están destinados a un fracaso escolar, por encontrarse en estas condiciones?

Lo que las variadas fuentes me han brindado, acompañadas de una movilización de interrogantes, han sido grandes aportes que dieron lugar a la elección de la temática de este trabajo final:

“Estrategias que utilizan los docentes para la enseñanza de la lengua en niños de primer grado de tres escuelas de la ciudad de Córdoba”

## **Objetivos e hipótesis**

General:

- Indagar acerca de las estrategias de enseñanza de la lengua en primer grado de tres escuelas de la ciudad de Córdoba.

Específicos:

- Conocer el paradigma que predomina en las prácticas docentes.
- Indagar acerca de la/las concepción/es del aprendizaje que subyacen en las presentes prácticas.
- Describir los criterios para la selección de estrategias que emplean los docentes.

Para poder llevar a cabo dichos objetivos, realice entrevistas a los actores que conforman las escuelas “x” de la ciudad de Córdoba. Realizando luego un análisis de las respuestas obtenidas. Los establecimientos son de ámbito público y privado y cuentan con doble turno de enseñanza.

La primera es de modalidad pública y de doble turno. Se encuentra en un barrio cuyo contexto social es de clase media y media baja.

La segunda y la tercera son privadas de un solo turno. Ambas se encuentran en un barrio cuyo contexto social es de clase media.

### **Método**

La presente investigación llevada a cabo es de tipo cualitativa. El análisis cualitativo se define como: “un método que busca generar teorías partiendo de la observación de los fenómenos (...)trata de comprender la realidad (...)el conocimiento se obtiene mediante la observación comprensiva, integradora y multideterminada de lo real, en tanto expresión de la complejidad e interdependencia de fenómenos de diferente naturaleza. (Yuni y Urbano, 2006, p.13)

**Diseño**

El diseño de la presente investigación será de tipo cualitativo, específicamente el de la Teoría fundamentada, que tiene como propósito generar una teoría que explique las relaciones subyacentes en una realidad determinada, basándose en los datos recolectados. Se seguirá la línea de diseño sistemático, en el cual se confía más en la técnica que le permite al investigador, independientemente de su destreza, alcanzar la teoría buscada (Glaser; 1992).

**Participantes**

El sistema de participantes está conformado por ocho docentes de primer grado pertenecientes a tres escuelas de la provincia de Córdoba. De los cuales, cuatro son de una escuela de sistema público (dos de turno mañana y dos de turno tarde) y cuatro pertenecientes a dos escuelas privadas.

### **Técnicas de recolección de datos**

En cuanto a la técnica que se empleó como modo de recolección de datos para profundizar nuestro objeto de estudio fue la entrevista semi-estructurada.

Se utilizó el instrumento de la entrevista con el fin de recoger datos a través del discurso de los distintos actores involucrados, ésta técnica:” Se encuadra dentro de las técnicas de auto informes, ya que se basa en las respuestas directas que los actores sociales dan al investigador en una situación de interacción comunicativa...la técnica de la entrevista le permite al investigador acceder a hechos, descripciones de situaciones o interpretaciones de sucesos de otro modo” (Yuni y Urbano, 2006, p.81)

El tipo de entrevista que se llevó a cabo es la semi-estructurada. Este tipo de entrevista “Parte de un guion (un listado tentativo de temas y preguntas) en el cual se señalan los temas relacionados con la problemática de estudio. En el desarrollo de la entrevista, se van planteando los interrogantes sin aferrarse a la secuencia establecida previamente, permitiéndose que se formulen preguntas no previstas pero pertinentes. El guion indica la información que se necesita para alcanzar los objetivos planteados” (Yuni y Urbano, 2006, p.83)

**Procedimiento**

Éste procedimiento se llevó a cabo dentro las instituciones escolares, en el cual son los propios docentes los destinatarios de las entrevistas. En un primer momento se contactó al equipo directivo, que fue quien atendió la demanda.

Seguidamente se realizó en encuentro con cada docente, empleando las entrevistas, el tiempo de las mismas se efectuó en un único encuentro con cada docente.

El espacio destinado para la realización de estas fue la sala de maestros en todos los casos.

Posteriormente se informó al equipo directivo de cada institución acerca de las distintas experiencias con cada docente.

## Resultados

En relación a las estrategias de enseñanza que se emplean para abordar las clases de lengua, la mirada de los docentes hacen referencia a que las mismas son modos de pensar la clase; son opciones y posibilidades para que algo sea enseñado; son decisiones creativas que atraviesan al alumno, con el fin de favorecer su proceso de aprendizaje; lo cual no está garantizado en tanto las mismas se constituyen como herramientas, puesto que median, organizan aprendizajes, facilitan pero cabe destacar que si no cumplen con ciertos criterios o condiciones se pueden presentar como obstáculos dentro del aprendizaje.

Las estrategias empleadas por los docentes coinciden con aquellas que fueron descritas por los autores mencionados en dicha investigación. En este caso se observa el empleo de las imágenes, de las cuales se desprenden las funciones de estimular e informar.

Con respecto a la primera, se emplean para atraer la atención, para provocar sensaciones o sentimientos en relación con un de-terminado valor o problema; en cuanto a la Informativa, por ejemplo para presentar información a través del trabajo con el nombre propio de los alumnos.

Y la última, la referida a la función Expresiva, por ejemplo cuando los docentes proponen un ejercicio de desarrollo de la creatividad en el caso del trabajo con el nombre.

*“El referente, el nombre, de ese nombre salen la mayoría de las palabras. Y ahora estoy tratando de que empecemos a escribir el nombre de sus compañeros con el que puedan sacar otras palabras. Después hago bingo de palabras. Jugamos al juego de la oca con dado pero con letras del alfabeto entonces el que ganaba tenía que escribir palabras con las letras que le tocaban”* (Docente 3)

*“Estoy empleando métodos de lectura, bibliotecas móviles para que cada uno se lleve a su casa. Permito al niño equivocarse pero le enseño y muestro la manera correcta de escribirlo y de pronunciarlo”* (Docente 1)

*“Se utiliza mucho el grafismo, el dibujo siempre relacionado con la palabra. Siempre, para que ellos hagan la lectura. Los chicos vas a ver que desde chiquitos siempre dicen “ese camión dice coca cola” pero... ¿porqué?, porque ya se conocen el logo de la coca cola, pero no saben que dice coca cola. Bueno mi método es algo similar, lo que yo hago es más bien una propuesta, que está dentro de la psicogenesis, la palabra generadora entre otros métodos, yo hice como un rejunte de estos, muchos te dicen “ya no se usa” pero yo hace años que lo enseño y te digo más, vengo de dar clases del depto. De San Javier, un lugar que se llama el Quebracho*

*y Cruz de caña, son distintos lugares en las sierras con un nivel de chicos muy distinto al nivel de acá y me resulto, y yo se lo discuto a cualquiera. Ahora hay un proyecto que se llama de fortalecimiento o de la 108 acá en la provincia donde la propuesta que ellos te hacen no sirve, pero hay quienes les sirven y a quienes no le sirven. Entonces uno tiene que saber que uno tiene en el aula para saber cómo enseñar”.* (Docente 2)

A partir de lo anteriormente planteado se puede inferir que las estrategias de enseñanza que las docentes emplean inciden en los contenidos que transmiten a los alumnos, en el trabajo intelectual que estos realizan, los hábitos de trabajo, los valores que se ponen en juego en la situación de clase, entre otros.

Otro punto que se consultó tienen que ver con cómo abordar el proceso de enseñanza de la lengua en un primer grado.

En los casos analizados, se observa que dicho proceso es tomado desde propuestas constructivistas vinculadas al enfoque comunicativo-funcional. De esta manera se puede ver cómo, en cierto punto, se da un cambio sustancial de enfoques. En donde anteriormente era de enseñanza directa, enseñando letra por letra, sin un significado y sentido; por el contrario, actualmente cada docente menciona la importancia de tener en cuenta el proceso singular de cada niño, del sentido de la escritura y la lectura, y su vinculación con situaciones de la vida cotidiana.

*“Leemos, no convencionalmente pero leemos. Entonces trabajo con eso. Con lecturas diarias por ejemplo en el cartel que está en la cuadra de tu casa, con los carteles a tu alrededor, en donde vivís”.* (Docente 3)

*“El primer año que estuve en primer grado nosotros trabajábamos con una propuesta súper tradicional, se le explicaba a los chicos la lengua letra por letra, y se le quitaba mucho el significado para lo que ellos escribían porque mientras que íbamos avanzando con las letras se les daba la posibilidad de escribir ciertas palabras. Cuando el gobierno nos plantea que si o si debíamos poner en práctica la unidad pedagógica cambiamos la forma de dar clases. Ese primer año hicimos todo lo que se nos pedía y resulto muy bueno.*

*Actualmente estamos haciendo un mix de acuerdo a lo que va necesitando cada chico. Particularmente este año tengo un grupo bastante complicado entonces se va realizando de acuerdo a la necesidad de cada chico”* (Docente 1)

Sin embargo, en relación a la postura de otros docentes, se puede analizar que existe una lucha interna entre los saberes y concepciones personales de cada uno con los mandatos

culturales, sociales e institucionales que los rodean. Estos podrían influir en los procesos de enseñanza- aprendizaje que cada docente concibe. Como es el caso del siguiente maestro, quien alude a la idea de enseñanza teniendo en cuenta el proceso y etapa vital por la que está transitando un niño; agrega que la misma se podría ver interrumpida por los mandatos y expectativas contextuales e institucionales que rodea a cada participante del proceso de enseñanza-aprendizaje.

*“Desde sala de cinco vos haces una mayúscula sostenida, porque pasa por una cuestión de motricidad, son todos palotes. Yo cuando al principio los tengo 15 días más o menos con esto y después empezamos la letra escrita minúscula. Yo les doy la imprenta minúscula porque ellos después pasan a la cursiva, y es más fácil. Hay primer grados en escuelas que te enseñan las cuatro letras, pero bueno acá hay algo que cabe aclarar, la escuela en los últimos años se ha comercializado, es todo una cuestión de marketing. A veces, sin querer defender a las públicas, sino que en algunas privadas es una manera de vender y comercializar la escuela con el tipo de enseñanza que se le brinda al niño, esto de enviar mucha tarea, enseñar las tres letras desde primero, etc. Por ahí la gente, en este caso las familias de dichos niños, se dejan llevar por eso”.*  
(Docente 2)

En relación a los recursos que utilizan los docentes para la enseñanza de la lengua, se observa en los casos entrevistados, que utilizan videos, afiches, cuadernos y referentes visuales como carteles que se encuentran en la misma escuela.

*“Generalmente salimos del aula a recorrer distintos espacios de la escuela como la cantina, la biblioteca, las otras aulas, la secretaria y dirección. La idea es que ellos vayan descubriendo carteles y juntos ir descubriendo las iniciales y haciendo una lectura para luego escribir sobre esas palabras que descubrimos”.* (Docente 4)

*“Depende de los gustos de ellos también. Por ejemplo suelo llevar cuentos clásicos que ellos me piden y luego hago un trabajo para que ellos comparen el uno con el otro. Comentamos y charlamos acerca de lo que les gusta de cada uno. Por ejemplo la otra vez lleve el de los tres chanchitos y otro el de los tres lobitos y el cochino feroz. Entonces ellos tenían que comparar el cuento y tenían que ver cómo era uno y como era otro; después leímos la princesa cenicienta y el príncipe ceniciento que lo pudieron ver en video también, para que ellos hagan comparaciones de las diferencias y también en función de sus gustos, por ejemplo a algunos varones les gusta el príncipe ceniciento, y como es lo que trabajamos hoy en día, el hecho de no*

*tener ningún prejuicio hacia los gustos de los demás, entonces eso les permite expresarse libremente”*. (Docente 8)

A partir de esto surge la idea de cuáles son los pilares para abordar una clase de lengua que los docentes consideran fundamentales. En dichos casos se manifiesta la importancia de la comunicación en las clases de lengua.

De esta manera los objetivos, para estos docentes, se basan y tienen sus orígenes en el lenguaje funcional, el cual les debe servir a los alumnos para emplearlo en la vida diaria.

*“Me parece que como pilar fundamental para una clase de lengua es tener en claro el objetivo de contenido y tener en claro el objetivo comunicativo. Para que le estoy enseñando esto, para que le va a servir”*. (Docente 1)

*“Los que te mencione en la primera entrevista considero que son fundamentales en primer lugar. Padres-alumno-maestro conectados y yendo para el mismo lado. Ganarse a los padres es fundamental.*

*Plantear situaciones problemáticas. Que pongan a pensar al niño. Y que se motiven con la lecto-escritura y tenga un sentido”*. (Docente 2)

*“Yo creo que algo muy importante a tener en cuenta es la singularidad de cada niño/a, porque a lo mejor vos planificas algo que te parece maravilloso y lo llevas a la clase y cuando ves las reacciones de los chicos te das cuenta que algunos no pueden. Y yo no soporto que ellos estén tristes, al contrario, me gusta que estén alegres y que jueguen”*. (Docente 3)

En relación a esto se indaga a los docentes quienes pueden dar cuenta a través de su discurso, de la importancia de la singularidad del niño en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

*“Se tiene q basar en la vocación. Todo pasa por esto. Considero que es fundamental tener en cuenta el contexto de cada niño. Sus costumbres y entorno familiar. Los problemas que tienen en su casa los reflejan en la escuela.*

*Los papas se piensan que vos lo vas a educar en todo al niño, pero no es así porque la base debe estar en la familia. Yo por ejemplo “no ato cordones” hay papas que me dicen “mi nene no sabe atarse, ¿le enseña?”*. Con estos discursos y demandas te das cuenta de que es lo que se le enseña a l niño y como. (Docente 5)

Otro punto de análisis es la concepción enseñanza-aprendizaje que sustenta en cada docente. De dicho análisis se infiere que tal concepción es considerada en función de lo que la institución plantea, es decir, la concepción que la escuela en si tiene según su identidad y cultura

institucional; de todos modos con esto no quiere decir que sea una concepción acabada sino que, como docentes, es necesario tener una mirada y concepción personal propia y en función de ella adaptar las estrategias de enseñanza que se le brindan a los alumnos durante las clases de lengua.

*“En realidad lo que es la concepción de enseñanza- aprendizaje a lo largo de mi carrera yo he ido adaptándome a lo que la escuela pide, porque siempre es así, depende de lo que la directora pide en ese momento. Y por esto de tener que adaptarme a lo que la escuela pide he descubierto que si hay una concepción, si la docente tiene una concepción de lo que es enseñanza-aprendizaje, si está convencida de que si yo enseño así va a aprender y si lo tiene en claro, cualquier niño aprende. Pero si no sé de qué se trata, si no estudio ni averiguo y lo doy porque me dijeron, no creo que ninguna concepción funcione”.*

(Docente 1)

Siguiendo a la idea postulada, esto nos lleva a reflexionar en la complejidad de la enseñanza, en tanto implica atender a una serie de factores psicológicos, institucionales, sociales, etc., que configuran la situación que debe enfrentar el docente para llevar a cabo una clase.

Asimismo es de importancia tener en cuenta que, según la mirada de otro docente, el aprendizaje se diferencia de la enseñanza en un aspecto central. Este puede estar relacionado con la idea de que aprendizaje se da separadamente de enseñanza, es decir que nos damos cuenta de que un niño aprende cuando lo puede demostrar por si solo y no durante la enseñanza de tales contenidos.

*“Aprendizaje es cuando pueden demostrar lo que se enseñó. Cuando el niño puede dar cuenta de lo que se le enseñó”.*(Docente 2)

Es necesario tener en cuenta que el Aprendizaje se da separadamente con respecto de la Enseñanza, y que por lo tanto implica un proceso individual del niño teniendo en cuenta su singularidad y características.

Por otro lado, teniendo en cuenta la existencia de diversos enfoques teóricos que orientan las prácticas de enseñanza de los docentes, se puede dilucidar que en algunos de ellos se sustenta pueden la idea de que, a través de pautas específicas de acción y de su implementación se lograrán una mayor eficacia y eficiencia en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

Y por el contrario, otros enfoques que reconocen el componente reflexivo de toda práctica profesional. En este caso, quienes se adhieren a esta mirada, entienden que, si bien muchas veces es necesario trabajar con propuestas prediseñadas que atienden a la falta de tiempo

o de recursos, cada docente es el responsable de atribuirles sentido adecuándolas al contexto en el que desarrollan su tarea.

En relación al que enfoque en el que se sustentan los docentes, se puede decir que en los casos presentados se detecta la adhesión a un enfoque comunicativo-funcional. En este caso se observa que los docentes plantean situaciones de interés para los niños en las que hay un problema a resolver o que, al menos, representan un reto, e invita a los infantes a buscar formas de solventar dicho reto o problema.

Asimismo se puede dilucidar en las clases e intervenciones narradas por ellos mismos, la presencia de tales adhesiones a dichas concepciones.

*“En el enfoque de comunicación y función del lenguaje, uso y basado en la vida real”.*

(Docente 1)

De esta forma cabe añadir que, dicho enfoque estaría basado en considerar además del lenguaje oral y del escrito, otros sistemas de comunicación que tienen que ver con saberes que se adquieren en el intercambio y la interacción entre los alumnos; estos tienen que ver con formas aprendidas previamente en cada niño. En este sentido esto obliga a repensar sustancialmente las prácticas de enseñanza. Ya no se trata de describir el sistema de la lengua como sistema de comunicación, sino de comunicarse. Y en donde el lenguaje verbal sería un mediador a partir del cual, todos interactuamos, nos comunicamos, regulamos nuestra conducta y la ajena, expresamos nuestros sentimientos y nuestras ideas.

*“En la didáctica se trata de trabajar la oralidad y la escritura a la vez. A ver.... Por ej., que palabra empieza con “P”, por ej. PATITO. ¿Si borro la “PA” que queda? Tito....Y ¿si le borro “TI” que queda? Pato... nada queda en el aire, todo va escrito, todo tiene un sentido y no queda solo en la pronunciación, sino que se aprende a partir del intercambio de ideas entre los niños”.* (Docente 2)

Siguiendo a lo que plantea el docente entrevistado, por un lado, se trata de que los niños adquieran el código alfabético. Es decir, que aprendan que, en nuestra lengua, casi siempre una letra representa un sonido. Los constructivistas reconocen que hay un proceso de aprendizaje que lleva a los niños a poder observar y entender la lengua escrita de maneras distintas en diferentes momentos de su desarrollo. Se trata de comenzar con lo que el niño sabe, para presentarle tareas y retos que lo lleven a construir el sistema de escritura alfabético. El otro objetivo es poder mostrar a los niños lo que es una cultura "letrada". Es decir, realizar actividades con diferentes

tipos de textos para que los pequeños puedan descubrir las diferencias entre el lenguaje hablado y el escrito, puedan saber qué es lo que se escribe, qué tipo de estructura tienen distintos tipos de textos, qué tipo de disposición gráfica caracteriza a cada una y qué vocabulario específico usa. Ambos objetivos pueden complementarse en una sola sesión de clase.

Otro punto a tomar en dicho análisis es sobre las posibles dificultades de los alumnos, con las que se encuentran los docentes en sus clases de lengua. En cuanto a esto se observa una diferencia en lo que cada docente toma como posibles problemáticas.

Por un lado el primer docente menciona problemáticas a nivel fonológicas en los niños.

*“Las dificultades en la adquisición de la lecto escritura este año, sobre todo, tenemos niños con problemas fonológicos, no solo en la manera de pronunciar sino en el nivel del lenguaje. Y esto genera dificultades, o sea hay niños que tienen dificultades en el lenguaje oral y por ejemplo construyen oraciones como si tuvieran dos o tres años. Pero se trabaja con los papas, con charlas y talleres de fonólogos, para darle la importancia pero no solo para la pronunciación sino para que también avancen en los niveles del habla”.* (Docente 1)

Por otro lado el otro docente apela a la presencia de errores constructivos propios del desarrollo de los niños en esta etapa del aprendizaje.

*“No considero que haya. Pero creo que se plantean preguntas como, por ejemplo estábamos viendo la letra “N” y me dijeron “NACHO” el interrogante que se plantearon es “porque se escribe con minúscula y no con mayúscula” así entonces yo les explique que es un sobrenombre, cariñoso, pero no es el nombre.*

*Al comenzar la clase les hago poner su nombre y ahí también surgen interrogantes en relación al propio nombre, algunos ponen por ejemplo el caso de una nena: “sele” y yo intervengo diciendo: “vos no te llamas sele sino Selena”*

*Son errores de concepto que está bueno corregirlos ahora ya que sino de esos mismos vienen posteriormente las dificultades de escritura”.* (Docente 3)

*“Ellos llegan con un conocimiento previo de algunos sonidos y escritura de su nombre, por supuesto atendiendo en diversidad hay otros que se les debe dar un poquito más de tiempo. Por ejemplo hay dos casos particularmente especiales, uno en donde hay una falta de atención de la familia hacia el niño. Y el otro hay una problemática no diagnosticada en el lenguaje para poder expresar palabras simples como “LAPIZ”, la otra vez me decía “LAQUIS”... “LATIS”. Yo le entiendo porque espero que él me diga, mostrándome, que es lo que quiere decirme. Y*

*trato de corregirle, no como la familia que no lo hace y le da el lápiz sea como sea lo pronuncie. De todos modos creo que es necesario un profesional para trabajar con más profundidad. Así como pronuncia escribe, obviamente”. (Docente 6)*

*“La mayoría. Mira... el otro día estuve trabajando con algunas preguntas. Y les pregunto “¿Dónde dice CHISTE?, busquen en el aula si encuentran la palabra” en este caso habíamos dejado un registro escrito de algunos chistes que habían traído desde la casa. Entonces empiezan a buscar, usan el referente del alfabeto que está colgado en la pared, de los carteles, de las palabras. Porque por ahí hacemos escrituras colectivas de los cuentos, entonces se deja registrado el cuento que se leyó. Se hace un panel en donde ellos escriben algo, por ejemplo el nombre de una princesa o que les pareció lo que logren hacer. Siempre se le da un sentido a esas lecturas escribiéndolo. Ellos tienen miedo al error, siempre, y yo les digo que tienen que escribir porque en ese momento se van solucionando los problemas, en el hacer, en el escribir.*

*Y ellos me ven que me pasa a mí. Porque cuando escribo en el pizarrón y me olvido de algo o me confundo en alguna palabra ellos están atentos y me dicen “mira señor, te faltó tal cosa”, por ejemplo. Y yo les señalo “vieron... de eso se trata escribir” “son muchas las cosas que hay que hacer para ponernos a decir algo” pero esto lleva tiempo. Es un proceso que lleva tiempo, y yo quiero que ellos se suelten y escriban porque el hacer en palabras, el decir en palabras es más difícil. Porque vos a la palabra le tenés que poner sentimiento, tus deseos, necesidades, se ponen en juego bastantes cosas. Pero a pesar de esto ellos están bastante bien. Es un grupo en que la familia apoya mucho a los niños, están muy presentes. Salvo casos puntuales”. (Docente 7)*

En relación a las fortalezas y debilidades que se adjudican dichos docentes, se puede observar en sus respuestas que estas tienen una relación, por un lado, con la manera de abordar las problemáticas que pueden surgir en sus alumnos y en relación a la institución. Y por otro lado, con la necesidad de estar en permanente capacitación y formación profesional.

*“Una de mis fortalezas es el buen manejo de los padres, ya que como te mencioné anteriormente es un grupo complicado en conducta y disciplina, es complicado el trabajo con los padres cuando se trata de hablar de límites, sin embargo en mi caso no he tenido dificultades para acordar reuniones con ellos, por lo contrario asisten a las mismas y son muy respetuosos conmigo. Me gusta lo que hago y creo que eso es parte de mi vocación, hay docentes que no aman su trabajo y vos te das cuenta.*

*Mi especificidad es primero y segundo grado desde hace tiempo, así que considero tener las herramientas para desenvolverme como docente en este ciclo, sin dejar de tener en cuenta que siempre uno tiene que estar preparado, informado y capacitándose”. (Docente 2)*

*“Mi fortaleza como docente es tratar de buscar diferentes estrategias, digamos de acuerdo a los chicos, de acuerdo al grupo.*

*Mis debilidades es que a pesar que por ahí busco estrategias, me cuesta mucho salir del problema. Como que me enfoco mucho en el problema, por ahí pierdo el hilo de la clase por estar enfocada solamente en los problemas que tenemos”. (Docente 1)*

## Discusión y conclusiones

Cabe considerar que en la actualidad la escuela debe satisfacer las necesidades de aprender y crear, de formar sujetos capaces de discernir, de elegir libremente con espíritu crítico, de resolver problemas. En esas competencias se destacan el manejo de la información, el trabajo en equipo, la capacidad de comunicación y la toma de decisiones.

La escuela, como ente educador debe facilitar la estructura, dotando a los niños de competencias específicas de manera que puedan transitar seguros de la infancia a la edad adulta. Si bien, éste es un derecho que debe ser garantizado, los resultados arrojados de diversos estudios realizados en la actualidad, nos han dado cuenta de que se crean ciertas tensiones en la práctica.

Por un lado la educación se imparte a través de diferentes estrategias que ponen en juego la construcción de saberes desde un posicionamiento activo y participativo por parte de los alumnos. Esto acompañado de un buen nivel de coherencia y unificación de criterios en cuanto a los objetivos, propuestas, criterios de evaluación, planificación, como se ha evidenciado en los tres docentes. Sin dejar de lado la particularidad que se encierra en cada uno. Es interesante resaltar la importancia de las características que se desprenden de las estrategias. Ya en las investigaciones consultadas de Méndez Y Seguí ( 2011), ambos se refieren a las mismas en tanto cumplen un papel primordial, siendo el vehículo de la información que se transmite, sobre todo cuando hablamos, de niños que comienzan a adquirir y socializar sus primeros aprendizajes. Teniendo en cuenta que los mismos cuando se inician en la escolaridad, no se puede pensarlos como una tabla rasa, sino que vienen con un bagaje cultural que muchas veces los condicionan o limitan, de ahí la importancia del papel del educador de poder contar con las estrategias adecuadas que ayuden a potenciar sus aprendizajes.

En el caso de la presente investigación se pudo observar que las estrategias son diseñadas en función del contexto, es decir, no se eligen al azar, sino que como proceso recuperan la individualidad del niño. Tal es así, que sus criterios se sostienen sobre la cultura familiar, los intereses, motivaciones, necesidades, potencialidades, etc. Fue Contreras (1990) quien afirmó que la situación social se determina y sostiene por la interacción entre sus participantes y los requerimientos de lo externo o el contexto (instituciones- sistema).

Si bien muchas veces es necesario trabajar con propuestas prediseñadas que atienden a la falta de tiempo o de recursos, cada docente es el responsable de atribuirles sentido adecuándolas al contexto en el que desarrollan su tarea.

De esta forma la enseñanza se considera como la elaboración de estrategias para entender y acordar las distancias entre las condiciones de realidad y las aspiraciones educativas.

En cuanto a las estrategias que más se destacaron en los relatos de los docentes, fueron las siguientes; estrategias de búsqueda de información, organización y selección de información, diálogo, confrontación de ideas, búsqueda en diccionarios, utilización de imágenes, trabajo con el contexto, etc.

Estas estrategias ya fueron descritas por Anijovich y Mora (2010) quienes las definen como aquellos instrumentos que posibilitan buenas practicas. En el caso de la de las imágenes se desprenden tres funciones básicas;

- *Estimuladora*: una imagen estimula cuando la empleamos para atraer la atención, para provocar sensaciones o sentimientos en relación con un de-terminado valor o problema, para abrir la exposición sobre un tema nuevo, para explorar ideas previas de los alumnos.

- *Informativa*: una imagen funciona de este modo cuando deseamos, por ejemplo, presentar información a través de la observación de fotos de una determinada época, cuando decidimos sintetizar un contenido desarrollado en detalle con un gráfico, cuando precisamos mostrar relaciones entre los componentes de un sistema, o bien, enseñar sistemas alternativos de representación del mundo real.

- *Expresiva*: una imagen es expresiva, por ejemplo, cuando proponemos un ejercicio de desarrollo de la creatividad.

Por otro lado, se pudieron corroborar similitudes, en cuanto a las concepciones que tienen los docentes entrevistados acerca de cómo abordar el proceso de enseñanza de la lengua. En relación a las investigaciones consultadas como antecedentes, Luz Gómez, (2009) se enmarca en el ámbito didáctico describiendo y analizando las interrelaciones entre docente y contenido, entendidas estas como aquellos puntos de encuentro entre docentes y contenidos de enseñanza que hacen que estos dos elementos del sistema didáctico se determinen de forma recíproca, en el diseño e implementación de dos situaciones didácticas denominadas proyecto de aula y secuencia didáctica, en el grado transición. En la misma se infiere que en la enseñanza de cualquier contenido se debe tener en cuenta que los currículos son susceptibles a ser redefinidos

constantemente y transformados según la intencionalidad que se tenga en la enseñanza de incluir los nuevos saberes construidos socialmente.

En otro trabajo analizado como antecedente, realizado por Rodríguez (2007), se alude a la importancia de una formación del docente, que le permita a este conocer como aprenden a leer y escribir los infantes, el uso de textos literarios para niños y estrategias de enseñanza de lectura y escritura (basadas en palabras y en juegos). Finalmente esto devela que se concibe el juego como estrategia metodológica, que se valora la literatura como texto a ser usado en el aula de clase y, por último, que se considera la palabra para abordar la enseñanza de la lengua escrita.

Dicho estudio coincide con la idea que se plantea en las ideas manifestadas por los docentes de la presente investigación, acerca de la formación permanente considerada como pilar fundamental de sus clases. A su vez, mencionan la importancia que le dedican al juego como estrategia metodológica en la enseñanza de la lengua en sus clases.

También se han observado similitudes en relación a los antecedentes consultados en el trabajo hecho por Cardoza, Bercy y Gamarra (2015), quienes apuntan a la idea de que los niños/as, se interesan más por la lectura y la escritura cuando se aplican en el proceso educativo estrategias metodológicas lúdicas que los involucran de manera activa y directa en la realización de actividades. Las estrategias metodológicas desarrolladas a través de las diferentes actividades aplicadas en el aula objeto de estudio estimulaban también procesos cognitivos básicos como la atención, la concentración y la memoria de los estudiantes.

Esto coincide con los hallazgos en la investigación realizada por Maldonado (2007), está basada en el uso de estrategias en la enseñanza de la comprensión lectora.

Como resultados, en su mayoría, hacen uso de estrategias cognitivas por repetición, lo que implica que la lectura que el estudiante realiza dentro del aula y para fines de estudio, se reduce a prácticas de memorización y recuerdo literal de la información.

Por último, en contraposición con los resultados de la investigación realizada, se encuentran los estudios hechos por Reyes León (2015) quien diseña y aplica un plan estratégico para promover el uso de los juegos didácticos como recurso para la enseñanza de la lectura en niños de Educación Primaria. Este concluye a partir de los resultados obtenidos, que los docentes no las implementan pues en su praxis pedagógica utilizan actividades rutinarias y las varían esporádicamente. Esto denota la existencia de conocimiento teórico sobre el juego en las actividades que se desarrollan durante la jornada diaria; sin embargo, el docente sigue una rutina

en la que no se observó el empleo de actividades y recursos cónsonos con las necesidades e intereses de los educandos.

A partir de los nuevos enfoques de enseñanza de la lengua y de las concepciones que sustentan en los docentes acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje, surgen diversa variedad de estrategias que se emplean en las clases. De ahí nace el propósito de éste trabajo, poder investigar y pensar cuales son las concepciones que las rodean y estructuran, teniendo como eje principal el papel de la educación y las estrategias de enseñanza que ésta despliega para poder garantizar el acceso a la misma.

En el presente estudio se pudo concluir que en la tradición educativa, el problema de la enseñanza- aprendizaje de la lectura y escritura, por ejemplo, proceso considerado como parte de la didáctica de la lengua, ha sido planteado como una cuestión metodológica; es decir, se discute sobre las ventajas y desventajas en el uso de tal o cual método. De ese modo, las soluciones o alternativas al respecto se han centrado en propuestas metodológicas que son interpretadas y adaptadas por los docentes según su conocimiento y experiencia; diríamos que se han traducido en recetas produciendo con ello enseñanzas y aprendizajes repetitivos y mecanicistas en donde el maestro y los alumnos se convierten, respectivamente, en proveedores y consumidores de textos ajenos sin posibilidades de adoptar actitudes reflexivas y críticas. Lo cual ha repercutido en la baja calidad y rendimiento de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria.

En vistas de las ideas y concepciones implícitas en el enfoque comunicativo-funcional de la enseñanza, se pudo evidenciar que este está basado en la idea de enseñanza a partir del uso funcional de la misma. Cabe destacar, que estrategias basadas en el dialogo, la comunicación, la confrontación de ideas y la puesta en escena de aprendizajes previos, cumplen un papel fundamental en dicho enfoque.

Para concluir se destaca la importancia de que la escuela proporcione a los estudiantes, antes que información, nuevas competencias necesarias para responder a las múltiples problemáticas que enfrenta el hombre de hoy, en vez de saberse el libro de texto, saber operar con los saberes que el texto aporta. Entre esas competencias se destacan el manejo de la información, el trabajo en equipo, la capacidad de comunicación y la toma de decisiones.

Garantizar estos procesos implica abrir la posibilidad de generar espacios de reflexión y debate que permitan comprender y abocarse de una manera pertinente a las situaciones de aprendizaje. Espacios donde el docente pueda replantearse y repensar sobre los métodos y

estrategias de enseñanza que utiliza para desarrollar su plan de trabajo, a fin de que los alumnos logren los aprendizajes esperados. Es decir, el docente debe reflexionar sobre su manera de enseñar, sobre su propia práctica. Aquí la capacitación contribuye de manera fundamental en éste punto, ya que es la estrategia fundamental para responder a las nuevas necesidades de la sociedad.

No obstante, el de contar con propuestas metodológicas producto de investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura, con relación a los procesos de construcción de la lengua oral y escrita, así como de sus usos sociales; los maestros siguen apegados a utilizar en algunos casos una metodología tradicional, dejando de lado el propósito de la enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado, que más allá de su carácter instrumental que la tradición educativa les ha otorgado, constituyen una herramienta para el desarrollo de la actividad intelectual y social de los alumnos.

Es imprescindible que las problemáticas puedan ser abordadas de manera integral, destacando el rol de las instituciones educativas como importantes pero también poder contar con el apoyo de otro tipo de instituciones y profesionales. En el caso de los docentes entrevistados, quienes mencionaron estar al tanto de algunas problemáticas de parte de los alumnos del tipo conductual y fonoaudiológicas, se observa que, en uno de los casos el docente realiza entrevistas con los papas; y en el caso de otra docente, se observa que puede advertir de manera preventiva, la consulta a un profesional externo de parte de los papas.

Para finalizar se considera como desafío principal que los docentes puedan ser capaces de implementar sus propias estrategias diseñadas en función de sus creencias y concepciones, estas a su vez basadas en la planificación curricular, pero con objetivos previos diseñados basados en la funcionalidad del lenguaje y la comunicación, a su vez generar espacios de discusión y comunicación en las aulas promueve el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos, el mismo considerado desde los enfoques comunicativos-funcionales. Estos plantean como eje el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos; articulan el conocimiento formal con el conocimiento instrumental y conceden una importancia fundamental a los contenidos procedimentales.

## Referencias

- Acosta, R (1994). *La enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado de Primaria*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Anijovich, R. y Mora S. (2010). *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos aires: Aique Educación.
- Asprelli, Ma. C. (2010). *La didáctica en la formación docente*. Rosario: HomoSapiens.
- Avendaño, F. (2015). *Modulo didáctica de la lengua. Ciclo de especialización*. Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Avendaño, F. y Miretti, Ma. L. (2007). *El desarrollo de la lengua oral en el aula. Estrategias para enseñar a escuchar y hablar*. Buenos Aires: HomoSapiens.
- Benavides C. y Tovar Castillo N. (2017) *Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto* (Tesis de Maestría).Universidad Santo Tomas, San Juan de Pasto.
- Cardoza, B., Ríos, C. y Ramos, E. (2015). *Estrategias metodológicas para fortalecer las habilidades comunicativas de lectura y escritura de los estudiantes del grado primero de la Institución educativa Luis Carlos López de la ciudad de Cartagena* (Tesis de Grado). Universidad de Cartagena, Cartagena de Indias.
- Contreras, J. D. (1990). *Enseñanza, Curriculum y Profesorado. Introducción critica a la didáctica*. Madrid: Akal.
- Del Valle Rodríguez, L. (2007). *Enseñanza de la lengua escrita en la primera etapa de la escuela básica* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Echeverria, R. (2009). *Ontología del lenguaje*. Chile: Lom Ediciones S.A.
- Glaser B (1992); *Basics of grounded theory analysis: emerge vs forcing*. Mill Valley. CA Sociology Press. California.
- Goodman, K.Y. (2001) Entrevista. *Revista Educación y Pedagogía. Artículo: Cognición, lenguaje y educación. VOL. XII N° 31*Colombia. Editores: Universidad de Antioquia: Facultad de Educación.
- Gómez, L., Torres L.V. y Velásquez (2009). *La secuencia didáctica en los proyectos de aula. Un espacio de interrelación entre el docente y contenido de enseñanza* (Tesis de Grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Lomas, C. (1996) *La Educación Lingüística y Literaria en Secundaria. Enseñar lengua y literatura para aprender a comunicarse*. Barcelona: Horsori. Universidad de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación.

Lomas, C. (1994). *Usos orales y escuela. Revista Signos: Teoría y práctica de la educación. Vol. 5 (12)*, 19-33.

Luévano, R.(2001). *Revista La enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado de primaria*. Mexico. Universidad Pedagógica Nacional.

Maqueo, A.M. (2005). *Lengua, Aprendizaje y Enseñanza. El enfoque comunicativo: De la teoría a la Práctica*. México: Limusa.

Méndez de Seguí, M. (2011). *Estrategias Didácticas*. Buenos Aires: Editorial Puerto Creativo.

Mendoza Maldonado, S (2017). *Estrategias docentes y estrategias de aprendizaje utilizadas en el desarrollo de la comprensión lectora en el tercer ciclo del CEB Ricardo Soriano, de Choluteca* (Tesis de Grado). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras..

Pimienta Prieto. J. (2012). *Estrategias de enseñanza y Aprendizaje*. México: Pearson

Palma Cruz (2012) *Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía a partir de situaciones comunicativas concretas* (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, San Pedro Sula.

Rincón Valdiri. N. y C. (2015). *Diseño e implementación de una estrategia didáctica para el fortalecimiento de la escritura a través de textos digitales en los estudiantes del grado 203 del colegio distrital estrella del sur* (Tesis de Maestría) Universidad libre de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá, Colombia.

## Anexo

### Entrevista a docentes:

- 1) Teniendo en cuenta la situación de la lengua escrita en el colegio ¿me puede describir la situación a nivel oral y escrito?
- 2) ¿Como llegan los niños en primer grado respecto a la lengua escrita?
- 3) ¿Cuál es el índice de niños que llega con un buen nivel?
- 4) ¿Cuáles son las vertientes de la situación que me has descrito?, las posibles causas de?
- 5) ¿Qué estrategias utilizas para facilitar el aprendizaje de la lengua Escrita?
- 6) ¿A nivel de la institución, hay pautas o estrategias para abordar la lengua escrita, o queda a discreción de cada maestro?
- 7) ¿Qué alternativas de solución propones ante la misma?
- 8) ¿Me podrías decir que orientaciones recibís con respecto a cómo facilitar la lengua escrita?
- 9) ¿Cuándo considera usted que un niño está alfabetizado?
- 10) ¿Y cómo usted sabe que ya están alfabetizados?
- 11) ¿Cómo ha sido a lo largo de tu experiencia como maestra en los primeros grados de la Escuela Básica?
- 12) ¿Cómo abordaste el proceso de enseñanza de la lengua escrita? ¿Cómo te fue?
- 13) ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades que consideras tenés como docente?
- 14) ¿Cuáles son los pilares que considera fundamentales seguir para el dictado de una clase de lengua?
- 15) ¿Consideras de importancia tener en cuenta al niño en su singularidad? ¿Por qué?
- 16) ¿Qué concepción de enseñanza-aprendizaje tiene?
- 17) ¿En qué tipo de didáctica se sustenta para planificar y dar sus clases?
- 18) ¿Cómo está organizada su propuesta metodológica?
- 19) ¿En qué diseño curricular se basa para seleccionar los contenidos?
- 20) ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de dicho diseño?
- 21) ¿Considera dinámicas sus clases? ¿Por qué?
- 22) ¿Cuáles son las preguntas más frecuentes que realizan los niños sobre lectoescritura y cuál es su postura frente a esto?
- 23) ¿Cuáles son los errores constructivos y dificultades (si es que las hay) más frecuentes que tienen sus alumnos, en relación a la adquisición de la lectoescritura?

- 24) ¿Cuáles son tus herramientas para formarte profesionalmente en este
- 25) ¿Cuáles son los desafíos que consideras que enfrentas hoy como docente para el desarrollo y práctica de la didáctica de la lengua?
- 26) ¿Hay algo que podrías profundizar o aportar?