

**ESTRATEGIAS DISCURSIVAS
EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA
ESCRITURA CONSTRUIDAS EN CLASE DE LENGUA CASTELLANA**



BETZAIDA NOELIA RIASCOS PERLAZA

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN.
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
POPAYÁN
2014**

**ESTRATEGIAS DISCURSIVAS
EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA
ESCRITURA CONSTRUIDAS EN CLASE DE LENGUA CASTELLANA**



BETZAIDA NOELIA RIASCOS PERLAZA

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación.
Línea de Investigación en Pedagogía de la Lectura y la Escritura.

Trabajo de grado dirigido por: **Dra. MARY EDITH MURILLO**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN.
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
POPAYÁN
2014**

Dedicatoria

A mi hija, quién me inspira a soñar.

AGRADECIMIENTOS

A mi madre padres por su paciencia y apoyo incondicional.

A mi hija por ser el motor de mi existencia.

A la Universidad del Cauca, mi casa durante muchos años,
a quién le debo mi formación profesional.

A mi directora, Dra Mary Edith Murillo, por su orientación profesional y
por su acompañamiento en todo el proceso investigativo.

A la maestra de grado segundo y a los estudiantes por su colaboración y por
permitirme hacer parte de su proceso educativo.

A los profesores de la maestría, por sus enseñanzas en mi formación como
Magister en Educación.

A la línea de Investigación en Pedagogía de la Lectura y Escritura, temática que
despierta en mí las más grande pasiones.

RESUMEN

El propósito de este trabajo es mostrar un estudio cualitativo realizado en el municipio de Rosas, departamento del Cauca. Desde el enfoque etnográfico se pretende mostrar las diferentes situaciones que pueden presentarse en el aula, especialmente en los procesos comunicativos que son eje transversal del todo el proceso educativo y en gran medida coadyuva a la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes. En éste mostramos cómo se desarrolla la enseñanza de la lengua castellana en grado segundo de educación básica primaria de una institución oficial. Para ello partimos del trabajo educativo de la maestra, sin dejar de lado lo que dicen los niños ya que según Camps (2003) el trabajo educativo debe ser entendido desde la interacción. Es el lenguaje, y en particular la lengua, el motor de los procesos educativos por ello este estudio nos proporciona elementos para entender la labor educativa y para proponer elementos que permitan mejorar la calidad de la enseñanza en la escuela.

La perspectiva de análisis fue *El análisis de la conversación* (Tusón, 2003). Para realizar el análisis de lo que sucede en el aula se realizaron transcripciones de las 15 clases gravadas, sin embargo para realizar el análisis se tomaron los episodios (sucesión de turnos) que evidenciaban lo que se estaba planteando.

Palabras claves: Estrategias discursivas, Análisis de la Conversación, Educación, Enseñanza, Lengua.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to show a qualitative study conducted in the town of Rosas, Cauca Department. From the ethnographic approach, it is intended to show the different situations that can occur in the classroom, especially in the communication processes that are the cross curriculum topics of the entire educational process and greatly contributes to the acquisition of knowledge by students. In this project we show how it is developed the teaching of Spanish in second grade of an elementary school in an official institution. Therefore, we start from the educational work of the teacher, without taking into account what children say, according Camps (2003) educational work must be understood from the interaction. It is the language the engine of educational

processes, and for that reason, this study provides elements for understanding the educational work and to propose ways to improve the quality of education in school.

The analytical approach was conversation analysis (Tuson, 2003). For the analysis of what happens in the classroom, 15 transcripts were recorded, however, for analysis, episodes were taken into consideration (succession of turns) which showed what the project was proposing.

Key words: Discursive strategies, Conversation Analysis, Education, Language.

ÍNDICE

	Pág.
Introducción	10
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	12
1.1 Planteamiento del problema	12
1.2 Formulación del problema	13
1.3 Objetivos	13
1.4 Justificación	14
CAPÍTULO II. MARCOS DE REFERENCIA	16
2.1 Antecedentes	16
2.2 Marco de referencia conceptual	20
2.2.1 ¿Qué es leer y escribir?	20
2.2.2 Estrategias discursivas	21
2.2.3 El discurso pedagógico	22
2.3 Marco teórico	23
2.3.1 La lectura y la escritura en los últimos años.	23
2.3.2 La enseñanza de la lectura y la escritura: orientaciones del M.E.N	26
2.3.3 La interacción en el aula para la enseñanza y aprendizaje	27
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Diseño de investigación	30
3.1.1 Investigación cualitativa	30
3.1.2 Enfoque etnográfico	31
3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	32
3.3 Contexto de la experiencia	36
CAPÍTULO IV. EL SER MAESTRO	42
4.1 Las preguntas: el develar lo aprendido	43
4.2 Soy más grande por lo tanto sé más que ayer	53
4.2 La escritura se corrige a partir de las indicaciones de la maestra	58
4.3 Partir del error	60
4.4 Ejercitándome me voy concentrando	61
4.5 Comparación: la experiencia que ejemplifica el presente.	63
4.6 La pregunta: oportunidad de pensar y reflexionar.	65
4.7 Repetir para escuchar	66
4.8 El complemento: no hay malas respuestas.	68
4.9 Los compañeros mediadores del proceso	69
4.10 El cuerpo que enseña	73
CAPÍTULO V. LA CLASE. ENTRE EL SER Y EL CONOCER	76
5.1 La enseñanza de la lectura y la escritura: el momento de vivir.	77
5.2 Concepciones implícitas en el trabajo de la maestra	79
5.3 Estrategias discursivas: entre lo que se hace y se dice	84
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	98
Referencias Bibliográficas	103
Anexos	

INTRODUCCIÓN

El proyecto denominado ESTRATEGIAS DISCURSIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA CONSTRUIDAS EN CLASE DE LENGUA CASTELLANA se llevó a cabo durante los años 2012 y 2013 en la Institución Educativa Madre Caridad Brader del Municipio de Rosas. Esta investigación cualitativa fue pertinente dentro del contexto educativo ya que estudia los fenómenos culturales y sociales desde la interacción directa y devela la esencia de la experiencia para cualificar el ejercicio del ser maestro/a. El enfoque etnográfico, permitió interpretar y darle sentido a los datos con el fin de aportar conocimientos sobre un tipo de interacción, en este caso la pedagógica en la clase de lengua Castellana.

El objetivo general de la investigación fue Interpretar las estrategias discursivas que construye la maestra del grado segundo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en la clase de Lengua Castellana en la Institución Educativa.

La tesis está compuesta por varios capítulos. El primero, El problema muestra la necesidad de ahondar dentro de esta temática, describe la situación problémica y a su vez se argumenta por qué y para qué de esta investigación. Este capítulo es importante ya que plantea que se espera con esta investigación, ya que de este se parte para el análisis. El segundo, marcos de referencia, citamos las diferentes investigaciones que se han realizado en la temática tratada. Las investigaciones citadas fueron seleccionadas de acuerdo al lugar dónde se realizó en Internacionales, nacionales y regionales. La primera, como su nombre lo indica contiene las investigaciones que se han realizado en otros países, las nacionales, en Colombia y las regionales, en el municipio de Rosas en el cual se realizó la investigación. Este apartado contiene el marco de referencia conceptual y el marco teórico, elementos esenciales para entender desde que perspectiva epistemológica se realiza esta investigación y que teorías se han desarrollado respecto a la temática investigada con el fin de aportar con esta investigación al desarrollo de éstas.

El tercero, el Marco Metodológico, define el tipo de investigación dentro de la que se inscribe el proyecto de investigación así como el enfoque utilizado para el desarrollo de ésta. Describe cada una de las técnicas utilizadas para la recolección y análisis de la

información, así como los elementos tenidos en cuenta en la transcripción, el análisis e interpretación de la información.

El cuarto, presenta la sistematización de las categorías encontradas en el análisis y su interpretación de acuerdo al contexto en el que desarrolla la investigación.

El quinto, muestra los hallazgos en el proceso investigativo. Se muestra la triangulación del proceso investigativo y, por último se presentan las conclusiones a modo de reflexión para los maestros interesados en la temática y en el fortalecimiento de los procesos educativos partiendo del análisis de su quehacer pedagógico para contribuir en la mejora de los procesos educativos.

Los datos recogidos en el transcurso del proceso investigativo se encuentran al final en los anexos. Esperamos que la reflexión del maestro sobre su quehacer pedagógico sea el puente que abra la posibilidad de mejorar la labor educativa.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el ámbito educativo colombiano, son comunes las quejas en torno al desempeño que presentan los estudiantes de Educación Básica y Media en la lectura y la escritura. Este problema llamó la atención del Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior (ICFES) quienes en el año 2003 analizaron los resultados de las pruebas realizadas por ellos identificando siete grandes problemáticas. El documento establece que los estudiantes de Educación Básica y Media presentan insuficiencias en los siguientes aspectos: producción de textos, reconocimiento de diversas tipologías textuales, cohesión en los escritos, uso de signos de puntuación, reconocimiento de la intencionalidad comunicativa, establecer relaciones entre los contenidos de diversos textos y comprensión lectora.

Lo expuesto por el ICFES no es ajeno a nuestra realidad educativa. En las actividades académicas se puede evidenciar que la lectura y la escritura son requisitos para el cumplimiento de tareas ya que no se escribe para comunicar y develar ideas y pensamientos, de ahí que predomina la enseñanza teórica y existen pocos espacios en los cuales se aplica lo aprendido. En éste, la cultura escrita y la lectura del mundo son los principales medios para acceder a conocimientos de diversos temas académicos y culturales.

En la Institución Educativa Madre Caridad Brader no existe un proyecto en común en el que el mejoramiento de la lectura y la escritura sea el elemento central por parte de los maestros. Se enseñan los contenidos planteados en los planes de área pero no existe articulación entre los grados de modo que se tome la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura como procesos de construcción por parte del estudiantado y el profesorado.

La lectura y la escritura se han convertido en procesos de transcripción, por lo tanto no han permitido movilizar actividades de pensamiento por parte de los estudiantes. Los recurrentes problemas en la producción de textos escritos, problemas de coherencia y cohesión están latentes en todos los años de escolaridad en nuestra institución.

En este sentido, es el discurso el elemento indispensable para la enseñanza de la lectura y la escritura ya que a través de él se promueven las diferentes actividades en el aula de clase. A su vez, se convierte en el principal medio de interacción entre el estudiante y el maestro. Además, “el aprendizaje debe ser visto como interacción cooperativa que otorga importancia al entorno sociocultural y el lenguaje se constituye en la principal forma de mediación” (Bustamante y Jurado, 1997) con el fin de que el estudiantado pueda acceder al conocimiento.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario analizar qué estrategias discursivas utiliza la maestra de grado segundo de educación básica primaria cuando enseña a leer y a escribir en el aula con el fin de transformar éstos procesos iniciando desde la propia reflexión.

Como lo plantea Ana Camps (2009), las exigencias de mejora de la calidad de enseñanza precisan que se realicen investigaciones de la práctica educativa en el contexto en el que se desarrolla, y sobre todo en el campo del lenguaje ya que es el “cruce entre las diferentes áreas del conocimiento”

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Qué estrategias discursivas construye la maestra del grado segundo en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en la clase de Lengua Castellana en la Institución Educativa Madre Caridad Brader, municipio de Rosas, año 2013?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 GENERAL

- Interpretar las estrategias discursivas que construye la maestra del grado segundo en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en la clase de Lengua Castellana en la Institución Educativa Madre Caridad Brader, municipio de Rosas, año 2013.

1.3.2 ESPECÍFICOS

- Describir las estrategias discursivas orales que construye la maestra del grado segundo en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura en la clase de Lengua Castellana.
- Describir las prácticas de enseñanza y el aprendizaje de la Lectura y la escritura de la docente de grado segundo de la Institución Educativa Madre Caridad Brader.
- Analizar cómo la docente de grado segundo de la Institución Educativa Madre Caridad Brader orienta la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la Escritura.

1.4 JUSTIFICACIÓN

En el ámbito educativo, en los procesos de construcción, aprehensión e intercambio de conocimiento, la interacción maestro-estudiante cumple un papel determinante. La principal forma de interacción en el aula es la lengua oral por ello, es relevante estudiar qué estrategias discursivas pedagógicas son construidas por el maestro para propiciar la adquisición de nuevos conocimientos en el campo de la lectura y la escritura por parte de los estudiantes.

La lengua se adquiere desde los primeros años de vida, sin embargo, en el sentido académico y formativo, entendiendo esto como la búsqueda de formar seres humanos con conocimiento, es desde la escuela que se propician situaciones para continuar con ese proceso de desarrollo. Al respecto Van Dijk (2000) establece que “las condiciones, funciones y efectos del discurso son sociales, y la competencia discursiva se adquiere socialmente”. Teniendo en cuenta lo anterior, las situaciones que la maestra o el maestro plantean en el aula y fuera de ella deberían estar encaminadas hacia el fortalecimiento de las capacidades comunicativas que el estudiante trae consigo.

Las dificultades en la producción de textos escritos y en la interpretación de textos es un tema recurrente en las instituciones educativas del país. El diagnóstico expuesto por el ICFES evidencia problemáticas en éstos aspectos. Por ello, con el desarrollo de esta investigación se pretende buscar una reflexión por parte del

maestro que mejore sus prácticas, se espera que tenga un impacto positivo sobre los estudiantes, teniendo en cuenta que si repiensa la labor se transforman los procesos de enseñanza y por lo tanto, los procesos de adquisición de nuevos conocimientos, ya que permitiría al maestro y a la maestra analizar su labor y posiblemente, rediseñar su discurso en el aula.

Analizar lo que se está desarrollando en el aula nos permitirá establecer qué acciones podemos desarrollar los maestros para mejorar los procesos de aprendizajes de la lectura y la escritura del estudiantado, a su vez, la interpretación de las situaciones en el aula nos permitirá comprender la realidad desde las personas que interactúan en ella. También, coadyuva a que los maestros puedan reconocerse dentro de un contexto de práctica determinado, reconociendo los recursos que permitirán analizar sus actuaciones.

Con este trabajo pretendemos, a la vez, aportar a la comprensión de la problemática pedagógica, la enseñanza de la lectura y la escritura, y acercarnos a los procesos de interacción en el aula a fin de obtener conclusiones que propiciarán unas reflexiones y un replanteamiento del proceso educativo y a la enseñanza de la lengua. Así mismo, todos los procesos se apoyan en el lenguaje y es a través de éste que los mecanismo lingüísticos dan forma al pensamiento y lo concretan (Vamps, A y Ruiz, U, 2009). Es el lenguaje, y en particular la lengua, que nos muestra a otros como seres capaces de construir y dar sentido a una serie de relaciones que establecemos en la escuela. Las formas de concebir el mundo, de interpretarlo, de adecuarnos a él, se ponen en evidencia a través de nuestras palabras.

CAPÍTULO II. MARCOS DE REFERENCIA

2.1 ANTECEDENTES

Hemos realizado una búsqueda bibliográfica acerca del tema central de esta investigación en las diferentes bases de datos, internet, bibliotecas públicas y virtuales; entre otras. Con ello pretendemos analizar desde qué perspectivas se han realizado otras investigaciones y cuáles son sus aportes a éste proyecto. Se ha seleccionado las investigaciones, de acuerdo con los siguientes: internacional, nacional y regional.

2.1.1 INTERNACIONALES

En el ámbito encontramos investigaciones importantes que profundizan en el tema de la interacción en el aula entre estudiantes y profesores y cómo los discursos en el aula permiten los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua.

Los autores, Emilio Sánchez, J. Ricardo García, Javier Rosales, Raquel de Sixte y Nadezhna Castellano en el artículo denominado *Elementos para analizar la interacción entre estudiantes y profesores: ¿qué ocurre cuando se consideran diferentes dimensiones y diferentes unidades de análisis?* Los autores se proponen describir las prácticas comunes en el aula con el propósito de ayudar a mejorarlas teniendo en cuenta los conocimientos de los que disponen. Para ello consideran unidades de análisis “que buscan dar cuenta de la sucesión de acciones, palabras y gestos que van transcurriendo de forma desordenada durante el transcurso de una actividad en el aula” (Emilio Sánchez y otros, 2008). La investigación se realizó en España y fue publicada en el año 2008. En cuanto a nuestro trabajo investigativo es relevante porque pone de manifiesto la necesidad de investigar la labor docente en el aula como elemento esencial para mejorar los procesos de aprendizajes del estudiantado.

Dentro de la misma perspectiva se encuentra el trabajo realizado por Rosario Cubero Pérez, Mercedes Cubero Pérez, Andrés Santigosa, Manuel Luis de la Mata Benítez, María José Ignacio Carmona y María del Mar Prados Gallardo: *La Educación a través del discurso: Prácticas Educativas y construcción discursiva del conocimiento en el*

aula. Este pretende describir y analizar las estrategias de comunicación y la naturaleza del discurso utilizado por profesores y alumnos en las actividades del aula. La investigación se realizó bajo tres elementos teóricos: la psicología histórica cultural, las perspectivas constructivistas del análisis del discurso y el análisis conversacional. Los autores plantean que su investigación proporcionará herramientas para mejorar la “calidad de la enseñanza, ya que provee información a la comunidad sobre cómo la información discursiva tiene unos efectos y unas funciones determinadas”. El trabajo muestra la relación discurso aprendizaje ya que para educar se necesita comunicar y como actividad social que desarrollamos en un aula de clase el análisis de las diversas situaciones que se presentan en ellas daría herramientas para mejorar las prácticas educativas.

Los investigadores Edgardo Ruiz y María Dolores Villuendas publicaron en el 2007 el artículo *Explorando el uso de estrategias discursivas y semióticas en la construcción guiada del conocimiento*. En éste dan cuenta de la investigación “etnográfica realizada en un grupo de tercer grado de la escuela primaria Benito Juárez, de clase media”. En la investigación participaron “tres maestras normalistas egresadas de normales medias superiores de la ciudad de México, de clase media, con quince años de experiencia en promedio de experiencia como maestras”. Con el objetivo de recoger los datos en el contexto de la práctica docente los investigadores “tomaron notas del curso durante 24 ocasiones de una hora cada una”. Para ello grabaron las sesiones en video y audio con el fin de hacer un análisis tanto de lo dicho, como de las expresiones realizadas durante el transcurso de la clase.

En el año 2005 Zully Camacaro realizó la investigación cualitativa con la cual pretendía “*develar el vínculo existente entre las características lingüísticas y sociales del discurso docente y la problemática interaccional en la relación alumno-docente en la escuela Técnica Industrial José González (nombre ficticio)*”. La investigación se llevó a cabo en la ciudad de Barquisimeto, estado de Lara en Venezuela. La perspectiva de análisis que orientó esta investigación fue el Análisis Crítico del Discurso. Entre sus aportes más relevantes se encuentra definir la asimetría o la simetría escolar más allá del número de turno sino por “la calidad de éstos”. Resaltando que algunos turnos son requeridos (los de los maestros) y otros consentidos (estudiantes). Además concluye que “el discurso docente se caracteriza por un patrón interactivo de influencia directa, una comunicación

carente de solidaridad, el uso discrecional de estrategias de aproximación y distanciamiento, etc.”

En relación con las investigaciones sobre la temática de las estrategias discursivas encontramos la investigación “*Yo me respeto, tú me respetas*”: *Estrategias discursivas e imagen social en la relación comunicativa en el aula*. Es una investigación realizada con el fin de mostrar las estrategias utilizadas por los docentes valorados como los mejores por los estudiantes. La investigación fue realizada bajo el modelo cualitativo y pretendía “contribuir a la comprensión de la realidad escolar mostrando cómo las estrategias utilizadas en el discurso docente construyen la relación social en las aulas e influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje”. El análisis realizado “les permitió determinar un conjunto de estrategias discursivas significativas y agruparlas en tres apartados”. En cuanto al método utilizado partió de “la observación de los hechos en su contexto”, para continuar con el análisis del discurso y finalizar con la selección de las categorías que se analizarían.

En síntesis, las investigaciones consultadas nos dan claridad sobre la importancia de analizar el trabajo del maestro en pro de propiciar mejores espacios de aprendizajes en la escuela. El propósito es que los maestros reflexionen su práctica pedagógica y se espera coadyuve a mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas de los estudiantes.

2.1.2 NACIONALES

En este ámbito se han seleccionado las investigaciones realizadas en nuestro país que contribuyen a analizar desde qué perspectivas se está realizando el trabajo educativo. Los siguientes trabajos reseñados estudian la labor docente desde lo lingüístico con el fin de reflexionar y proponer diversas estrategias para abordar la labor docente. Estas profundizan en el tema de la interacción en el aula entre estudiantes y profesores y cómo los discursos en el aula permiten los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua.

María Elvira Rodríguez Luna desarrolló un estudio cualitativo en la Ciudad de Bogotá (2002). El libro denominado *Formación, Interacción Argumentación* da cuenta de una

propuesta fundamentada en el análisis de la interacción en el aula, la cual busca que “los docentes en servicio adquieran mayor conciencia sobre el papel del lenguaje y la interacción en el aula, de modo que estén en mayor capacidad de poner en ejecución propuestas didácticas orientadas hacia un dominio cada vez mayor de los recursos comunicativos por parte de los niños”. La investigación realizada en El Centro Educativo Nueva Colombia de la ciudad de Bogotá se desarrolló bajo la metodología Etnografía Educativa. Su investigación hizo posible construir espacios para promover “el aprendizaje cooperativo, significativo, contextualizado y pertinente, la validación del acompañamiento en el aula, la exploración de los conocimientos discursivo y la articulación de todas las dimensiones del currículo preescolar a través de la ejecución de un proyecto”

En la Universidad del Valle (2009), Rosa María Nino desarrolló la investigación *La Interacción en el Aula en una Secuencia Didáctica para Enseñar Lenguaje Escrito*. La investigación cualitativa busca “Demostrar cómo el modelo de análisis del Estudio de los Mecanismos de Influencia Educativa (EMIE) permite una aproximación investigativa a los modos como se transforma la interacción en el aula cuando existe la intención de transformar la enseñanza del lenguaje escrito, en este caso en un sexto grado de educación básica, en una institución educativa pública del municipio de La Virginia en el departamento de Risaralda”. Entre las conclusiones que expone la autora se encuentran: el asumir la planeación con una elaboración conjunta maestro-estudiante y acercarse al análisis de la labor pedagógica de los maestros.

En conclusión, analizar la labor docente es un punto relevante dentro del proceso de aprendizaje ya que constituye el punto de partida del ejercicio investigativo para mejorar los procesos educativos.

2.1.3 REGIONALES

Lo regional hace referencia a las investigaciones que se han realizado en el municipio de Rosas. La pesquisa que referenciamos fue realizada en la institución educativa en la que se desarrolló el proceso investigativo.

Durante los años 2009 y 2010 la maestra Elveths Lorena Navia formuló una secuencia didáctica, teniendo en cuenta los parámetros de Anna Camps con el fin de “Identificar las posibles modificaciones del concepto de composición escrita, en los niños y las niñas, a través de las interacciones verbales y uso de una rejilla de evaluación de un texto narrativo”. Éste proyecto inscripto en el Enfoque Cualitativo, utilizó el método etnográfico.

Para la autora su trabajo de investigación les permitió a los estudiantes asumirse como lectores críticos de sus propios textos. A su vez la pregunta fue elemento fundamental ya que le ayuda a reconocer el nivel de apropiación de los estudiantes frente al trabajo realizado. Otro elemento que resalta la autora es La modelización como mediación didáctica pues se partió del conocimiento de otros textos para empezar en su propia escritura en un ambiente amigable y sociable en el que el elemento central fue el estímulo. Por último, recalca la importancia de utilizar El texto narrativo y la rejilla de evaluación como elementos que potencian las interacciones verbales coadyuvando a que se inviertan los roles entre profesor y estudiante en el aula.

Las investigaciones realizadas en ésta institución son un punto de partida para analizar en trabajo educativo en la institución. Éste nos permite identificar los esfuerzos individuales que se espera sea el principio de un trabajo institucional.

2.2 MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL

El marco de referencia conceptual nos permiten una mirada desde qué perspectiva se está realizó este proyecto de investigación y a su vez guiará para entender el análisis de los datos.

2.2.1 ¿QUÉ ES LEER Y ESCRIBIR?

La lectura y la escritura hacen parte de nuestra vida, por ello adquirimos conocimientos diariamente que asociamos a que continuamente estamos leyendo, es decir “cuando se lee se asocia lo visual y no visual” (Frank, 1989), por lo tanto es un proceso en el que interviene nuestra concepción de mundo, de vida, nuestros ideales y nuestra forma de interactuar en la sociedad. En el mismo sentido, para el Ministerio de Educación

Nacional es un “proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos etc., y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares” (M.E.N, 1998). Entonces, si la lectura es vivencial producto de nuestra interacción con el mundo, debemos incluirla de la misma manera en la escuela para hacer, como lo propone Delia Lerner, “de la escuela un ámbito donde lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permiten repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir” (Lerner, 2005).

Vale resaltar que nuestro principal medio de comunicación en la escuela y en el entorno social de los y las estudiantes es la oralidad; por lo tanto, se debe hacer de la lectura y la escritura una “producción social de sentido que integra los procesos cognitivos y los discursivos” (Jaimes, 1997). Esta autora define la lectura y la escritura como actividades secundarias, que surgen del conocimiento de las habilidades secundarias, leer y escribir. Plantea, la necesidad de que al reflexionar sobre la labor docente se puedan mejorar los aspectos relacionados con la enseñanza de la lectura y la escritura. Si la lectura y la escritura son tomadas como “actividades del lenguaje” que permiten una interacción entre sí, se convierten en elemento indispensable en la comunicación maestro-estudiantes en el aula, ya que como lo plantea Habermas se entiende el lenguaje como “creador de vínculos, fuerza generadora de entendimiento y mecanismos portador de significaciones” (Jaimes, 1997, pag.157)

2.2.2 ESTRATEGIAS DISCURSIVAS

María Elvira Rodríguez (2002) establece que las estrategias discursivas se refieren a “el conjunto de operaciones que realiza un hablante para hacerse entender en un contexto particular, es decir son operaciones del lenguaje que posibilitan orientar los propósitos del hablante hacia la consecución de los fines o metas de la comunicación”. Así, éstas son indispensables en el desarrollo de la labor docente, ya que permiten que los estudiantes puedan construir conocimientos a partir de las diferentes situaciones que se plantean en el aula de clase. Vale aclarar que “en el discurso hablado los sonidos tampoco ocurren aislados, habitualmente están acompañados por diverso tipo de actividad no verbal como los gestos, las expresiones faciales, la posición del cuerpo, la

proximidad, el aplauso, la risa... que juegan en el papel de la comunicación” (Van Dijk, 2000). Lo anterior debido a que los recursos lingüísticos y extralingüísticos son de modo intencional para incrementar la efectividad de la comunicación (Van Dijk y Kinsch, 1983).

El termino discursiva (Castela, y otros 2006) se utiliza en sentido amplio incluyendo al lado de lo estrictamente verbal (oral y escrito), otros lenguajes (gestual, cinésico, proxémico, musical, de la imagen, etcétera) y los elementos cognitivos y contextuales necesarios para la producción y la interpretación.

2.2.3 EL DISCURSO PEDAGÓGICO

Para orientar los procesos de enseñanza debemos tener en cuenta tres aspectos: el objeto de enseñanza, el docente y los alumnos (Camps, A y Ruiz, U, 2009). Entender a su vez, que el conocimiento es una “construcción conjunta” de los actores participantes del proceso.

El primero, se somete a un proceso de interpretación por parte del maestro que le permite que un saber propio de disciplinas específicas pueda ser enseñado. Para ello utiliza los que Bernstein (1993) denomina Discurso Pedagógico. El cual define como “la comunicación especializada mediante la cual la transmisión/adquisición diferencial se ve afectada”. Para el autor éste tipo de discurso ‘apropia, reubica y reenfoca otros discursos para constituir su propio orden y ordenamiento”. De ahí que el discurso pedagógico se convierta en un “medio para re-contextualizar o reformular un discurso primario”. Se consideran primarios los “discursos especializados que poseen sus propias reglas generativas del discurso, sus propios objetos y sus propias prácticas (ciencias naturales, ciencias sociales)” es a través “del discurso pedagógico que se transforman el discurso primario en secundario” (Bernstein, 1993).

El segundo y el tercer aspecto deben ser comprendidos desde la interactividad. Ambos participan en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, con relaciones de poder diversas, el uno como orientador; el otro como aprendiz (Camps, A y Ruiz, U, 2009). Utilizan su lenguaje para comunicar y guiar a los estudiantes en la construcción de conocimiento. (Mercer, 1997)

Según Mercer (1997 pag. 36) la conversación en el aula es relevante pues permite:

- Obtener Información relevante de los estudiantes: en algunos casos los maestros utilizan la conversación para verificar lo que han comprendido los estudiantes, verificar sus conocimientos previos o para conocer sus impresiones sobre lo que se está haciendo. Se reconoce que en la mayoría de los intercambios maestro-estudiantes se sigue la siguiente secuencia: Iniciación, Respuesta y Feedback (o evaluación). (IRF o IRE). Los primeros en identificar este fenómeno, que llamaron estructura tripartita, fueron Sinclair y Coulthard en 1975.
- Responder a lo que dicen los estudiantes: la interacción en el aula lleva consigo no sólo las preguntas que puede hacer el profesor para evaluar la adquisición de conocimiento, sino además, las que pueden hacerse los estudiantes para comprender mejor un tema en particular. Estas preguntas a su vez muestran un grado de apropiación de los estudiantes respecto a un tema en particular.
- Describir las experiencias de clase que comparten con los estudiantes: es a través de la oralidad que se comparten temas extraescolares y se apropian de ellos para relacionarlos con la actividad escolar y partir de ellos para construir conocimiento y contrastarlo con las diferentes temáticas trabajadas en clase.

2.3 MARCO TEÓRICO

El presente Marco teórico nos permite identificar las diferentes concepciones que se han venido realizando en el campo de la lectura y la escritura en educación inicial. Se pretende mostrar desde qué perspectivas se han orientado la enseñanza de la lengua en la escuela.

2.3.1 LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LOS ÚLTIMOS AÑOS.

La enseñanza y el aprendizaje de la escritura es un proceso de reflexión permanente por parte de investigadores que desde el trabajo en la escuela han construido diferentes teorías acerca de cómo se debe abordar en el aula. Teniendo en cuenta las diferentes concepciones y enfoques que se han utilizado para la enseñanza y el aprendizaje de la Lectura y la escritura. Betancurt y Puche (1997) establecen que éstos han transitado en

tres grandes estadios. El primero, se centraba en la gramática. El segundo, la psicología cognitiva, se centraban en aspectos didácticos. Y el tercero la didáctica de la lengua se preocupa por investigar por qué y el para qué en contexto. Anna Camps (2003) establece que la enseñanza de la composición escrita ha transitado a lo largo de los últimos años por cuatro grandes perspectivas: el texto como objeto, el proceso de la composición escrita, la emergencia del contexto y escribir y aprender a escribir como actividades discursivas.

En el primero, la enseñanza se centraba en la gramática. Desde este punto de vista es posible identificar los siguientes métodos: el del deletreo, fónico, silábico, el de palabras normales, y el método global. (Betancurt y Puche, 1997)

- Método del deletreo: cuando se utiliza este método el profesor enseña las letras tal y como se llaman para luego organizar silabas y finalizar con las palabras.
- Método Fonético: Se parte de enseñar los sonidos de las letras partiendo de las vocales para luego combinarlas con las consonantes y formar palabras frases y oraciones.
- Método Silábico: como su nombre lo indica se inicia con la sílaba para orientar los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura.
- Método de palabras normales: se parte de las palabras especialmente las que pertenecen al contexto en el cual los niños y niñas interactúan. Las palabras se descomponen para llegar a sus mínimas expresiones: las sílabas y finalizar con las letras.
- Método Global: se parte de la frase o de la oración. Según Betancurt y puche, 1997 se siguen los siguiente pasos:

Según Camps, (2003) este primer estadio, surgió en la primera mitad del siglo pasado y planteaban que “el texto debía ser analizado en sí mismo, sin tener en cuenta las relaciones de éste con el autor o con el contexto sociocultural en el que el texto se había

producido”. Depende del lector “desentrañar” el significado del texto. Para ello, como el texto está organizado, se debe reconocer las estructuras internas del texto, para comprender su significado. Son exponentes de esta teoría la Escuela Formalista Rusa y el New Criticism.

En el segundo, la psicología cognitiva (Betancurt y Puche 1997), se centran en aspectos didácticos. En Latinoamérica Emilia Ferreiro y Anna Teberosky en sus investigaciones establecieron que el niño que ingresa a la escuela deben, los maestros, hacerle cobrar conciencia de un conocimiento que él ya posee, debido a su interacción con adultos alfabetizados. Definieron varias etapas por las cuales atraviesa el estudiantes antes de llegar a una escritura alfabética convencional. Camps, la denominó “El proceso de la Composición Escrita, la cual obtuvo su fundamento en la psicología cognitiva, y en la orientación que Nystrand, Greene y Wiemeld (1993) denominan constructivismo” (Camps, 2003, pag. 17). Los autores propusieron una serie de etapas para que los aprendices pudiesen llevar a cabo los subprocesos de la escritura, denominados planificación, escritura y revisión. En los años 80s se comenzaron a realizar investigaciones desde este enfoque. Según Camps, los principales aportes de este enfoque a los proceso de Escritura fueron: pasó del texto al proceso, recayó el énfasis en la enseñanza de estrategias de resolución de problemas de composición, el énfasis en la solución de los problemas en las aulas forma que el profesor pueda intervenir durante el proceso como guía y la importancia de la interacción en los procesos de planificación y revisión.

En el tercero, la didáctica de la lengua se preocupa por investigar por qué y el para qué en contexto. Según las autoras éste, “rescata los aspectos sociales y culturales en los cuales se desarrolla la comunicación, y que conforman las formas de usar el lenguaje”. Resaltan a su vez tres tipos de contextos: El contexto como situación, para la cual “La realidad objetiva condiciona la producción textual e incluye la situación en que se realiza la tarea y las características del destinatario”. El contexto como comunidad discursiva, en el cual el uso de la lengua escrita se desarrolla en comunidades y son éstas las que permiten comprender los textos. El contexto como esfera de la actividad humana “en que los textos son resultados y a la vez instrumento de mediación en la construcción del diálogo como proceso cultural”.

Camps (2003) introduce un cuarto estadio, Escribir y aprender a escribir como actividades discursivas, resalta la importancia de escribir con sentido más allá de las tareas que asigna el maestro, sino como una actividad, que debe estar mediada por una finalidad. Dentro de ésta perspectiva se encuentra el Movimiento Writing Across Curriculum (WAC) que se formó en Estados Unidos y promueve la escritura desde cada una de las disciplinas académicas. La autora nos propone tres ideas básicas para la enseñanza desde éste enfoque: “A. Las actividades humanas están orientadas a una finalidad que no es particular sino que es social. B. Destacar el diálogo en las acciones humanas. C. Los entornos sociales dan lugar a formas específicas de usar el lenguaje” (Camps, 2003, pag. 27).

2.3.2 LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA: Orientaciones del Ministerio de Educación Nacional

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia en los estándares de Lengua Castellana establece tres campos fundamentales para la orientación del lenguaje en el aula. El primero se refiere a la pedagogía de la Lengua castellana. Esta plantea que cada maestro debe “centrar su foco de atención e interés en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes”. Para ello plantea que no se debe dejar de lado “el trabajo en el campo gramatical, significa estudiar la lengua desde una perspectiva discursiva y llevar a cabo un acercamiento a los fenómenos gramaticales”. El segundo, la pedagogía de la literatura permitiría “consolidar una tradición lectora en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura”. El tercero, y último, la pedagogía de otros sistemas simbólicos, plantea que “se hace necesario trabajar en la comprensión y producción de los distintos factores no verbales: proxémicos, o manejo del espacio con intenciones significativas; kinésicos, o lenguaje corporal; prosódicos, o significados generados por el uso de entonaciones, pausas, ritmos, etc.”

El Ministerio de Educación Nacional promueve la formación de cuatro habilidades básicas que deben desarrollarse en la escuela (escuchar, hablar, leer y escribir) son herramientas fundamentales para acceder a cualquier tipo de información. Estas deben ser desarrolladas con el estudiantado a largo de la escolaridad debido a su importancia para el desenvolvimiento en la sociedad. En teoría se establece que éstas deben ser

enseñadas en todas las áreas, sin embargo, en la escuela, esta responsabilidad es delegada al maestro de Lengua Castellana. De ahí que el profesorado de esta área es el responsable de desarrollar las habilidades comunicativas de los niños que ingresan a la escuela. Es decir, se trata de enriquecer la lengua oral que el estudiante ya usa al comenzar su escolaridad y mejorar a su vez la utilización de la lengua escrita, específicamente acercándose a la lectura comprensiva de textos.

2.3.3 LA INTERACCIÓN EN EL AULA PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA CASTELLANA

Los niños y las niñas de grado segundo, al no poseer, aún un desarrollo avanzado en los procesos de lectura y escritura, se apropian de los conocimientos impartidos por parte de la docente a través del lenguaje oral. Es el habla de la maestra y de sus compañeros y compañeras el principal medio de adquisición de conocimientos en el aula.

Los estudiantes adquieren el lenguaje oral por la interacción que realizan en sus hogares y con sus familias que lo usan. Éste es el recurso del cual se valen los maestros para introducirlos al mundo de la escritura ya que éste es un código que no se aprende de forma espontánea, sino que requiere un aprendizaje formal (Tusón A, 2003). Se debe resaltar además que la enseñanza en los primeros grados de educación principal gira en torno a los procesos de adquisición de la lengua escrita, es común escuchar a los maestros quejarse, de que los estudiantes de grados más altos de educación primaria, tienen dificultades en la enseñanza de la lengua escrita y en ocasiones, según ellos, no les enseñaron a leer y a escribir correctamente en grado primero y segundo.

Corresponde a la maestra hacerse entender, ya que en su labor, el que hace uso de la palabra tiene que asegurarse que lo está diciendo es oído y entendido por la audiencia (Tusón A, 2003). Esta autora establece que hay tres elementos importantes en la interacción que son necesarios para hacerse entender: la prosodia, los rasgos paralingüísticos y los rasgos extralingüísticos. Según la autora, hacen parte de la primera la entonación, las pausas y el acento; de la segunda se encuentra entre ellos la calidad de la voz, el tono y el ritmo; y por último los rasgos extralingüísticos pueden ser cinésicos, (gesto) y proxémicos (cuerpo) (Tusón A, 2003).

Los tres elementos anteriores son de vital importancia en los procesos de enseñanza, ya que además de la lengua oral, disponemos de diferentes herramientas para hacernos entender, entonces las manos, los ojos, las palabras, los gestos, los sonidos se convierten en mediadores del proceso de enseñanza. En la enseñanza se tiende a asociar las temáticas con actividades cotidianas, de ahí que se le pregunte al niño o la niña ¿cómo hace la vaca?, ¿cómo hace el perro? Porque se asocia lo que viven y sus conocimientos previos al aula para mediar en la construcción de conocimiento.

Como lo plantea Rosa María Niño (2009) para comprender qué y cómo aprenden los estudiantes y qué y cómo enseñan los maestros y maestras, es necesario sin duda estudiar qué hacen y dicen unos y otros mientras abordan los contenidos de aprendizaje en el aula. Además establece que se deben considerar los “factores, procesos y decisiones que se sitúan más allá de las paredes del aula y que pueden ser decisivos para comprender lo que en ella sucede”. Esto permitiría acercarnos a las relaciones, los modos de construcción de conocimiento en el aula y daría herramientas para reorganizar las prácticas de enseñanza.

En esta investigación se analizará lo que dice la maestra, pero al realizar este proceso también debemos tener en cuenta lo que dicen el estudiantado ya que ésta es una de las voces que se escucha en el aula. Teniendo en cuenta que el proceso de construcción de conocimiento es una “Actividad conjunta” y por ello los diferentes actores que participan en el proceso tienen un valor determinante. Es el lenguaje un medio para transformar la experiencia en conocimiento y comprensión cultural (Mercer N, 1997).

En el proceso de enseñanza y el aprendizaje de la Lengua Castellana se utiliza el lenguaje para enseñar la lengua. Como lo plantea Neil Mercer: utilizamos el lenguaje para aprender. Por esta razón un análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de construcción de conocimiento, tiene que ser un análisis de la utilización del lenguaje. Pero ello no se realiza sólo desde el lenguaje, el contexto y el currículo influye en cómo se apropia y cómo se utiliza en el aula. Al respecto Luis Fernando Nieto Ruiz (2009) plantea que:

“Entre las múltiples facultades del ser humano es de resaltar el intercambio de ideas y sentimientos, a través de la lengua y por medio del habla, ya sea oral o escrita,

articulada o no. Aquí se evidencia el propósito natural del lenguaje, la comunicación de significados, mas no en una forma aislada, fragmentada, descontextualizada; pues, en el momento de expresar nuestras necesidades, experiencias, formas de aprender y demás, no lo hacemos despiezando el lenguaje, sino en forma integral; es decir, es flexible, no es dogmático, es sencillo, funcional, útil y, por tanto, práctico. Visto el lenguaje de esta manera, se convierte en elemento integrador de todo proceso de enseñanza-aprendizaje dado que permite la innovación en la adquisición de procesos lingüísticos y pragmáticos, la interacción entre docente-estudiante, el uso de contextos, la dinamización en el aula”.

La construcción de conocimiento, según Mercer (1997) requiere que las personas representen lo que saben con palabras, entonces el habla se convierte en el principal medio para comunicar y ésta es indispensable en el aula. Se utiliza “para pedir, preguntar, responder, y controlar el comportamiento de los niños y las niña”. Son esos procesos que permiten “construir conocimiento” mediante la interacción con otros.

Ruiz y Camps (2009) plantean que: “La relación entre profesores y alumnos se lleva a cabo a través de procesos interactivos que pueden ser entendidos no como mera comunicación y recepción de un pensamiento previamente construido, sino como procesos activos de comprensión de interpretación mutua. Es una versión constructivista de la idea de aprendizaje esa relación interaccional se produce a través de la negociación de los significados y a base de realizar ajustes constantes en los modos de presentar y representarse el objeto de conocimiento y la tarea”.

En las investigaciones acerca del proceso de enseñanza y el aprendizaje es indispensable hablar de la lengua, ya que ésta tiene una triple función: “instrumento de pensamiento, vehículo de enseñanza y medio de aprendizaje”. Además “es el propio objeto sobre el que se ejercen la enseñanza y el aprendizaje” (Camps y Ruiz, 2009). Es por ello de vital importancia estudiar su uso y su influencia en la adquisición de las competencias lingüísticas y comunicativas por parte de los estudiantes.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo presenta el marco metodológico seguido en el desarrollo de esta investigación: el tipo de investigación, el enfoque así como las técnicas e instrumentos utilizados para su desarrollo fueron seleccionados teniendo en cuenta los objetivos.

3.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación ilumina toda la investigación, pues orienta el proceso y proporciona las herramientas e instrumentos para el análisis.

3.1.1 INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Dentro de este proceso investigativo se pretende construir teoría a partir de la práctica en el aula. De ahí que esta investigación sea cualitativa debido a que su lógica es inductiva ya que, a partir de los hechos se pretende construir conocimiento. No se establecen resultados a priori, estos son el producto del desarrollo investigativo.

Se observan las estrategias discursivas utilizadas por la maestra de grado segundo cuando enseña a leer y a escribir con el fin de comprender la realidad en la que ella se desenvuelve e interactúa cada día. Cuando se enseña a leer y a escribir se proveen las herramientas para producir conocimiento y éste es necesario para todas las áreas por lo tanto, este proceso de aprendizaje va más allá del rendimiento escolar en una asignatura ya que involucra las diferentes relaciones entre los participantes de la clase y el mundo exterior.

Desde este diseño de investigación se exploran las relaciones sociales y se describen la realidad tal y como lo experimenta la comunidad observada y a su vez busca comprender el comportamiento humano, el contexto que lo rodea y las situaciones que se presentan mediante una actitud interpretativa (Murillo, 2009). Este diseño de investigación no es un proceso acabado, al contrario es una búsqueda constante de construcción de conocimiento a partir de lo vivido en el aula, como elemento que nos permita transformar nuestro quehacer y propiciar la reflexión en otros maestros y demás investigadores.

El estar en contacto con el otro, que es poseedor de conocimiento y es sujeto de investigación nos permite construir desde la propia experiencia de lo que se vive en el aula de clase, pues en la relación investigador-investigados existe un reconocimiento del otro como ser humano, social e histórico, que se desenvuelve en un contexto específico, de ahí la importancia de un acercamiento a la comprensión desde el proceso que se desarrolla en el aula. Atendiendo a que ese conocimiento producido es particular; sin embargo puede dar luces para el tratamiento en otros contextos. Por ello se pretende entender el fenómeno de la educación desde las particularidades de cada contexto y desde sus propias problemáticas.

La investigación cualitativa es pertinente dentro del contexto educativo ya que estudia los fenómenos culturales y sociales desde la interacción directa y devela la esencia de la experiencia para cualificar el ejercicio del ser maestro.

3.1.2 ENFOQUE ETNOGRÁFICO

Esta investigación se inscribe en la etnografía ya que trata de interpretar y darle sentido a los datos y continuar con la recolección e interpretación a fin de aportar conocimientos sobre un tipo de interacción, en este caso la pedagógica, en la clase de lengua castellana.

Como sujeto investigador, en el doble rol, maestra e investigadora el estar inmersa en los procesos de enseñanza nos permite interpretar el sentido que es dado por la docente, en cuanto interpretamos esas prácticas y las analizamos en relación con el contexto sociocultural en el cual interactúa. Además, permite construir a partir de una práctica ya que como investigadora debo estar atenta a las diferentes situaciones que puedan presentarse en el aula, aspectos esenciales en los procesos comunicativos. Como lo plantea Jurjo Torres Santomé (1988) “el objeto de la etnografía educativa se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente ese nicho ecológico que son las aulas”. A su vez, las investigaciones etnográficas nos permiten “coadyuvar a sugerir alternativas, teóricas y prácticas que conlleven una intervención pedagógica mejor”. Lo anterior debido a que en las prácticas se encuentran teorías que el investigador a través de un trabajo minucioso develará.

La magia del etnógrafo (Velasco y Rada, 1997), radica en la transformación de una masa caótica de datos producidos en el transcurso de la interacción diaria con los nativos, convertida finalmente en un discurso coherente y unitario, en el que cada dato no sólo encaja en un segmento apropiado del discurso sino que va mostrándose multirreferido a los demás hasta conseguir presentar una cultura como un todo. En el trabajo investigativo cada clase, cada diario, cada entrevista se va analizando e interpretando para construir un texto que dé cuenta de esas interacciones y esos sentidos que se construyen en el aula de clase cuando se enseña a leer y escribir.

La investigación etnográfica (Jaimes, 2003) que como teoría interpretativa de la realidad indaga cómo los actores humanos construyen y reconstruyen la realidad a través de la interacción con los demás miembros de la comunidad. Es la escuela una realidad en la cual se construyen y reconstruyen los sujetos partícipes de la acción educativa y es un campo que permite hacer etnografía sobre todo a los maestros que se encuentran dentro de la comunidad.

3.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

De acuerdo con el objetivo general se hizo necesario utilizar diferentes procedimientos para recoger, analizar e interpretar la información. El enfoque de investigación utilizado (etnográfico), permite utilizar diferentes técnicas e instrumentos a saber:

- **Observación participante**

Teniendo en cuenta que dentro del enfoque etnográfico (Velasco y Rada, 1997) se asume que el hombre es el mejor instrumento para investigar los grupos humanos, o expresado retóricamente, la estrategia para el análisis, la mejor estrategia para el análisis de los grupos humanos es establecer y operacionalizar relaciones sociales con las personas que los integran. Es decir el observador se encuentra inmerso en la comunidad a investigar en el caso de esta investigación, el ser maestra de la escuela me permitió estar en contacto con los niños y niñas y participar como observador sin ser un caso atípico en el aula.

La observación participante (Velasco y Rada, 1997), exige la presencia en escena del observador, pero de tal modo que éste no perturbe su desarrollo. De ahí que consideramos que esta concepción de observación describe el trabajo realizado dentro de esta investigación pues describe la doble condición de maestra/investigadora. A su vez, la condición igualitaria con la maestra investigada permitió una cercanía que ocasiona que la información se intercambie de modo natural y no perturbe las relaciones que se establecen dentro de la escuela.

- **Los diarios de campo**

Los diarios de campo como bitácora de un proceso vivido, son piezas a destacar dentro del proceso investigativo. En éste se consignan diferentes situaciones que se presentan en el aula de clase y que son relevantes para el proceso investigativo. Su importancia radica en que lo allí consignado es crucial para el análisis y el cruce entre las diferentes categorías. Para realizar los diarios de campo se tuvo en cuenta los elementos propuestos por Tusón (2002). La autora sugiere realizar una ficha en la siguiente información.

1. Título y número (código de identificación):
 2. Fecha de grabación:
 3. Técnica: grabación auditiva / audiovisual
 4. Transcripción: sí / no total / parcial
 5. Origen del documento (ámbito social): salud pública / familia / escuela / medios de comunicación / ... (especificar en cada caso)
 6. Recolector (persona/s del equipo responsable/s de la grabación):
 7. Género: conversación / debate / entrevista / tertulia / ...
 8. Breve descripción de la situación: participantes, localización, tema, finalidades...
 9. Interés para el análisis
- Otras observaciones

El diario de campo, y las grabaciones se convierten en uno sólo para la realización del análisis y la construcción de sentido. En éste se anotan algunos rasgos o acciones que se hacen imperceptibles a la grabación u otras acciones que complementan el habla (cinésicas o prosémicas) para comprender el contexto de lo dicho. Es así como algunos de ellos necesitan aclaraciones para no dar lugar a otras interpretaciones.

- **Las grabaciones**

Las grabaciones se convirtieron en un elemento esencial en el trabajo investigativo junto con los diarios de campo y la entrevista, permitió dar sentido a los datos en el contexto en que se estaba investigando. Por medio de éstas se pudo comprender las estrategias discursivas que emplea la maestra en el desarrollo de las clases de Lengua Castellana. Así mismo, identificar la interactividad que se presenta en el proceso. Los anteriores elementos fueron de gran importancia para el posterior análisis de la información así como para su organización.

Las clases fueron transcritas en su totalidad. Vale aclarar que por cuestiones metodológicas sólo se incluirán en este trabajo los episodios seleccionados teniendo en cuenta la pregunta y los objetivos de la investigación. Las otras transcripciones se encontrarán en los anexos. Las grabaciones de las clases fueron transcritas utilizando las convenciones propuestas por Amparo Tusón (2002). Estos símbolos me permiten acentuar pausas y otros elementos que son necesarios para la elaboración del análisis.

Las convenciones planteados por Tusón (2002) y utilizadas para realizar las transcripciones son los siguientes:

1. Numerar las líneas a la izquierda.
2. Usar las graffías normales, salvo cuando se quiere señalar algún aspecto fonético de interés para el análisis.
3. *Símbolos prosódicos:*
 - ¿? interrogación
 - ¡! entonación exclamativa
 - / tono ascendente
 - \ tono descendente
 - ...- corte abrupto en medio de una palabra
 - | pausa breve
 - || pausa mediana
 - <...> pausa larga, también <pausa> o <9>, indicando segundos.
 - MAYÚS mayor énfasis
 - :: alargamiento de un sonido
 - p piano (dicho en voz baja)
 - pp pianissimo (dicho en voz muy baja)
 - f forte (dicho en voz más alta)
 - ff fortissimo (dicho en voz muy alta)
4. *Otros símbolos:*
 - [] fenómenos no léxicos, tanto vocales como no vocales, p.e.: [risas], [mirando a B]

{ } para marcar las fronteras en las que se produce algún fenómeno no léxico que se quiere señalar, por ejemplo: A —{[riendo] no me lo puedo creer}| pero será eso {[pp] pásame el lápiz | por fa}
(???) palabra ininteligible o dudosa

Teniendo en cuenta que la interacción en el aula de clase y debido a que la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, utiliza como mayor recurso el lenguaje oral, para realizar el análisis se han tomado en cuenta los turnos y los episodios.

Tusón (2003) plantea que el turno de palabra se considera la unidad básica de la organización conversacional y a su vez la conversación se organiza a partir de la alternancia de turnos, es decir a través de la sucesión de intervenciones a cargo de diferentes hablantes. Es así como funciona la interacción en el aula de clase, partiendo de que la mayor cantidad de turnos, los tendrá la maestra por la forma en que se estructura la clase.

Los episodios, serán entonces, la sucesión de turnos. Estos permiten entender lo que sucede en el espacio en el que se está interactuando. No se toman turnos apartados sino que se parte del contexto en el que se está hablando y de lo que se está haciendo para proceder al análisis.

- **La entrevista**

La entrevista es una oportunidad para (Velasco y Rada, 1997) obtener información desde la abundancia y precisión de conocimientos de los sujetos mismos. Lo anterior teniendo en cuenta que como investigadores la información obtenida por medio de la observación está mediada por nuestras creencias y modos de aprehender la realidad. Por ello, ésta proporciona sentido a las acciones muchas veces incomprensibles que se observan o se corrige las inferencias a veces precipitadas que se obtienen por la observación.

- **Las revisiones de los cuadernos de los estudiantes**

Los cuadernos de los estudiantes son fuente de información respecto al trabajo realizado por la maestra en el aula de clase. Permite identificar las concepciones implícitas en el desarrollo del trabajo educativo, la congruencia entre el discurso y la práctica en el aula.

- **Fotografías**

Las fotografías permiten identificar algunos patrones en el aula, que a simple vista y con la labor diaria pasan desapercibidos, relaciones de poder, entre otros aspectos afectados con el discurso de la maestra.

La observación participante, los diarios de campo, las grabaciones, la entrevista, la revisión de los cuadernos de los niños y las fotografías nos darán herramientas para analizar la labor de la maestra y a su vez repensar y reconstruir la nuestra.

3.3 CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA

3.3.1 INSTITUCIÓN

La Institución Educativa Madre Caridad Brader se encuentra en el municipio de Rosas. Este municipio está ubicado en el centro oriente del Departamento del Cauca, al suroccidente de Colombia y limita al norte con Timbio, al nororiente con el Municipio de Sotará, al occidente con el municipio de el Tambo, y al sur con el Municipio de la Sierra. Algunos estudiantes de nuestra institución provienen de los municipios aledaños.

La institución educativa Madre Caridad Brader es una institución de carácter público aprobada mediante resolución 0441 de 2004. Es dirigida por hermanas franciscanas quienes crearon la institución e inculcan en ellas los valores Franciscanos de amor, respeto, amor a Dios y a la Naturaleza, entre otros.

Desde el 2007 la institución está integrada al SENA promoviendo una formación en el campo comercial con perspectivas de futuro. Su primera promoción fue graduada en el año 2007.

3.3.2. DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

La institución Educativa Madre Caridad Brader se encuentra en el municipio de Rosas, Cauca. La institución cuenta con tres bloques: el bloque central, el bloque de San Francisco, y el bloque de preescolar. Además de una huerta, un sendero ecológico, el restaurante escolar, una casa vieja y un kiosco que funciona con tienda, ya que la tienda escolar se encuentra en construcción.

El bloque central se encuentra en la entrada del colegio y en él se ubican la oficina de secretaria, la de coordinación, la de rectoría, la del psicólogo, con su respectivo baño, y la biblioteca. Pasando las oficinas se encuentra el patio principal en el cual se realizan formaciones, las actividades culturales y las asambleas de Padres de familia. Este se encuentra techado con policarbonato que lo tapa totalmente cubriéndolos del aguacero, pero cuando hace demasiado calor este se encierra en esta parte del colegio.

Alrededor del patio se encuentran los salones: (entrando a mano izquierda) segundo, primero, cuarto, un salón que ocupa un profesor que no se puede desplazar a cada salón, el de grado sexto, y el de grado quinto. En este mismo bloque en el extremo izquierdo el baño de los hombres y en el extremo derecho el de las mujeres, seguido de la sala de profesores. En el segundo piso de este bloque (sólo tiene segundo piso en la entrada, o sea encima de la secretaria, la rectoría y la biblioteca) se encuentran los salones en los cuales se ubican los grados superiores, décimo y undécimo.

Todo este bloque está realizado con ladrillo y se encuentra repellido y pintado, la parte superior de color Beige, y la parte de abajo color verde al igual que todas las puertas de la institución. Todos los salones de este bloque tienen hacia el exterior dos ventanas, con tres ventanales cada uno y hacia el interior (hacia el patio central) está pegada en la pared un tablero para realizar carteleros que se encuentra asignado cada uno a dos docentes quienes mensualmente realizan carteles según el tema que corresponda. El piso de éste está enchapado con baldosas a excepción del patio que está repellido con cemento.

El bloque de San Francisco está realizado todo con ladrillo a la vista y cuenta con dos pisos. En el primero se ubican cuatro salones en los que se encuentran los estudiantes de

los grados 7, 8-01, 8-02 y 9. En el segundo, se ubican los laboratorios de física y química y la sala de informática.

El bloque de “preescolar” ubicado al lado derecho de la institución posee dos salones. En el primero se encuentra ubicado el grado tercero, y en el otro el grado preescolar. Al lado del bloque se encuentran unos juegos (columpios, pasamanos, resbaladeros, etc.) además de árboles de guayabas. En la parte de atrás del colegio se encuentra el restaurante escolar, en el que se atienden a los 360 estudiantes del plantel educativo.

3.3.3 DESCRIPCIÓN DEL AULA DE CLASE DEL GRADO SEGUNDO

El salón, en el que se encuentra el grado segundo, se encuentra ubicado al lado del patio formación en el bloque central de la institución. Entrando a mano derecha, en la pared se encuentra pegado un pulpo grande con el título “MI HORARIO”. Al lado está ubicado el rincón del aseo con elemento necesario para ello: escobas, trapeador, todo debidamente ordenado.

En la pared del fondo se encuentra un tablero de madera grande pintado de azul, con el letrero grande que dice BIENVENIDOS, realizado en letras grandes de diversos colores abajo adornando el letrero está pegada una mariquita hecha en fomi. Al lado derecho del tablero un letrero que dice “señor ilumina nuestro camino”. En la parte baja una mesita donde se ubican otros implementos de aseo como papel higiénico, etc.

En la pared que queda al frente de la puerta se encuentran dos grandes ventanales y en el medio de ellos, una imagen de la Virgen rodeada de estrellas y de un rosario realizado en fomi color azul. En la pared ubicada a lado izquierdo de la puerta se encuentra un tablero grande en acrílico, que en su parte baja sobresale una parte verde del antiguo tablero de tiza. Al lado derecho del tablero están pegados dos dibujos y al lado derecho casi encima del tablero un ventilador, que apacigua en los días calurosos el calor que hace en el sector central de la institución. Al lado de éste un letrero alusivo a la patrona de nuestra institución “Madrea Caridad Brader”.

El piso del salón es en baldosas amarillas con manchas blancas y el salón se encuentra forrado un metro hacia arriba con tabletas.

3.3.4 ¿POR QUÉ LA MAESTRA?

Hace tres años ingresé a la Institución Educativa Madre Caridad Brader, en la cual me encuentro laborando actualmente. A mi llegada me encontré rodeada de diferentes personas. Profesionales de la educación de diferentes énfasis se encontraban laborando en la escuela. Los docentes estaban distribuidos de la siguiente forma: una maestra de preescolar, cinco maestras en educación primaria, en Educación Básica secundaria se encontraban: tres maestros y cinco maestras. Algunos de ellos no se encuentran en el plantel ya que fueron trasladados debido a que nuestra institución no contaba con el número de estudiantes para mantener los maestros que se encontraban en el plantel en ese momento (según la secretaria de Educación, palabras expresadas por el jefe de núcleo en reunión con los maestros del plantel). En la dirección del colegio se encontraba una hermana franciscana (en tres años ha habido 2 rectoras) y la coordinadora (que ya fue trasladada porque la institución no cumple con el número mínimo de estudiantes). También posee orientación psicológica, un secretario, un bibliotecario, y la señora de los servicios generales. El colegio ofrece el servicio de restaurante escolar por lo que anualmente dos ecónomas se encargan de preparar y repartir los alimentos a los más de trescientos estudiantes del colegio.

En el desarrollo de las jornadas pedagógicas, las reuniones, las salidas institucionales sobresalía una maestra: la maestra Doris, quien se encuentra laborando en la docencia hace 27 años. La mayoría de sus intervenciones, sobre todo cuando son de algunos asuntos de secundaria, las empieza con la expresión "disculpa si soy atrevida", y plantea claros puntos de vista sobre la situación educativa de acuerdo a su experiencia en el sistema educativo.

Cuando ingresé a la escuela se encontraba enseñando en el grado tercero. Como dicen los compañeros de trabajo, "*Doris sí que tiene buena espalda*", le corresponden los grados más numerosos de primaria, a excepción del año anterior (2012) cuando se le asignó el grado segundo que tenía 22 estudiantes, pero haciendo gala de su "*buena espalda*" este número se incrementó a medida que pasaban los días y los meses.

Este año, las compañeras de primaria, inconformes con la asignación de grados, decidieron exigirle a la rectora que se rifaran los grados y para nadie fue sorpresa que Doris sacará uno de los grados más numerosos. Pero como ella misma lo dice, *ella no se estresa* ya que en la escuela donde trabajaba antes de ser trasladada a este colegio (Tambo-Cauca), los grados que les correspondían eran numerosos.

3.3.5 ¿POR QUÉ LOS NIÑOS?

Cuando se enseña a leer y a escribir en los grados iniciales es maravilloso ver el asombro que despierta en los niños y niñas el conocer, el entrar a otro mundo, un mundo de las letras, en el que la unión de letras nos da palabras, y así empiezan a descubrirse los primeros cuentos. Primero los leía la maestra pero al ser ya "un niño o una niña grande" empiezan a hacerlo ellos solos.

Ser niños, es ser capaz de volar, de sentir, de vivir, de jugar, de reír y compartir, etc. Los niños y niñas de la Institución Educativa Madre Caridad Brader poseen las anteriores características, pero a ello se le tiene que sumar sus ganas de estudiar y su capacidad para asistir todos los días a estudiar al "pueblo".

En el siguiente cuadro se presenta la procedencia de los niños de grado segundo:

VEREDAS	NÚMERO DE NIÑOS
Loma grande	5
El Céfito	7
El Diviso	2
La Violeta	2
La Laja	2
Bolívar	1
Portachuelo	2
La Paz	1
Chontaduro	4
La Despensa	1
La Soledad	1

El Altillo	2
Rosas "Pueblo"	5
TOTAL	35

3.3.6. PROTOCOLOS ÉTICOS SEGUIDOS EN EL PROCESO INVESTIGATIVO

Para el desarrollo de esta investigación se llevaron a cabo los protocolos éticos establecidos con el fin de recoger, analizar y socializar los hallazgos del proceso. En primera instancia se invitó a la profesora de grado segundo a participar, se le explicó los objetivos de éste, así como las actividades que se realizarían para recoger la información. En conversación con la maestra se le explicó las razones que habían despertado el interés por su labor y su importancia para el campo de estudio de la investigadora. La maestra se mostró interesada y decidió participar en el estudio. Se le informó a su vez que a pesar de que el estudio se centraba en su labor, ésta no podía ser analizada por fuera del proceso interactivo en el aula de clase por lo tanto incluía la participación de los niños.

En segunda instancia, se procedió a hablar con la Hermana Rectora del Plantel educativo, se informó acerca de la reunión que se llevó a cabo con la maestra de grado segundo y su participación en el proceso. Además, se indicó el tipo de estudio que se realizaría y la importancia de realizar proyecto en pro de fortalecer los procesos educativos. La Hermana Oliva Rengifo da su autorización para desarrollar la investigación en el plantel.

Como ya poseía los permisos verbales para desarrollar el proyecto, se procedió a pedirle a la rectora que suministrara la autorización de forma escrita, de acuerdo a los requerimientos de la maestría. En el caso de la maestra, la investigadora realizó un consentimiento informado que compartió con la maestra expresando entre otras cosas, que podía pedir información del desarrollo del proyecto y desistir del proceso, si ella lo creía necesario o no estaba de acuerdo con las actividades desarrolladas. Este consentimiento es firmado por la maestra titular.

Por último en una reunión de padres de familia se expresa que se está desarrollando el mencionando proyecto y se explica en que consiste y su importancia área obtener conclusiones acerca del trabajo educativo en el aula de clase.

CAPÍTULO IV. EL SER MAESTRO ENTRE LO DICHO Y LO NO DICHO (SISTEMATIZACIÓN)

Siguiendo el proceso metodológico antes explicado, a la luz de la pregunta y los objetivos de investigación permitió identificar algunas estrategias discursivas usadas por parte de la maestra en la lectura y la escritura en el aula de clase de grado segundo.

Para analizar estas estrategias discursivas que utiliza la maestra en la institución Educativa Madre Caridad Brader se realizaron 15 grabaciones de clases. Cada una de ellas de una hora y media de duración, aproximadamente.

Para el análisis de las estrategias discursivas se tuvo en cuenta lo planteado por Rodríguez, M. (2002). La autora las define como “el conjunto de operaciones que realiza un hablante para hacerse entender de otro acerca de algo en un contexto particular, es decir son operaciones del lenguaje que posibilitan orientar los propósitos del hablante hacia la consecución de los fines o metas de la comunicación”. Así, éstas son indispensables en el desarrollo de la labor docente, ya que permiten que los estudiantes puedan construir conocimientos a partir de las diferentes situaciones que se plantean en el aula de clase. Vale aclarar que según Van Dijk (2000:28) “en el discurso hablado los sonidos tampoco ocurren aislados, habitualmente están acompañados por diversos tipos de actividad no verbal, como los gestos, las expresiones faciales, la posición del cuerpo, la proximidad, el aplauso, la risa... que juegan en el papel de la comunicación en su totalidad”.

Es necesario aclarar que, en este trabajo de investigación, la comunicación verbal es entendida como una totalidad expresiva donde diferentes recursos de índole lingüística y paralingüística son reconocidos en el proceso de interpretación. Ya que en el proceso comunicativo se complementan.

En este sentido, en el análisis de los datos se han identificado las siguientes estrategias discursivas:

1. LAS PREGUNTAS: EL DEVELAR LO APRENDIDO

- LAS PREGUNTAS LITERALES

Preguntar es una de las múltiples maneras que el ser humano ha tenido para comprender y para aprehender la realidad. Es un impulso que nos mueve hacia dimensiones desconocidas, hacia otros mundos, otros espacios, otros saberes y otras realidades. Es una actividad propia del ser humano que se acentúa cuando ingresamos a la escuela. Allí nos preguntan para establecer si “aprendimos o no un determinado tema, concepto, etcétera”, contrario a lo natural en nosotros que sería “que los estudiantes pregunten”. Aunque esto se realiza en la escuela, son más las preguntas de comprobación por parte de la maestra.

La maestra en mención, realiza preguntas de tipo literal, ya que requiere en su proceso de enseñanza, de que los estudiantes aprendan la comprensión literal del texto. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional establece tres niveles de comprensión del texto escrito. El primer nivel que proponen es el Literal, el cual definen como “el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto”. A su vez instituyen dos variantes en éste: “la literalidad transcriptiva el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso y la literalidad en el modo de la paráfrasis en la que el sujeto desborda la mera transcripción grafemática y frásica, para hacer una traducción semántica en donde las palabras semejantes a las del texto leído ayudan a retener el sentido”.

En las últimas preguntas escuchadas y a medida que avanza el año escolar ya podemos notar que se empieza a incursionar en el segundo nivel, el inferencial, que según el Ministerio de Educación Nacional, “se logra, cuando el lector, establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto. Como se puede observar en los episodios 6 y 7.

El tercero, nivel crítico-intertextual “en el cual se explota la fuerza de la conjetura, es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias (esto sería lo intertextual)” no se registra en las grabaciones realizadas a la maestra en este grado de escolaridad. Lo anterior teniendo en cuenta que en el grado en el que se encuentran los niños.

Sin embargo, es necesario aclarar que hay situaciones en las que los niños no recuerdan o no saben lo que se les está preguntando, en este tipo de casos, se debe recurrir a la pregunta, es decir, a lo que Derek Edwards y Neil Mercer llaman *Obtención mediante pistas* (1987) que según los autores “es una forma de extraer de los estudiantes la información que los profesores están buscando al proporcionarles evidentes claves visuales o claves indirectas verbales para la respuesta requerida”.

Las preguntas como una de las estrategias discursivas usadas frecuentemente por la profesora en su proceso de enseñanza son usadas para buscar la información, corroborar los conocimientos que poseen y posibilitar el diálogo entre los estudiantes.

En el desarrollo de las clases se hace evidente el uso de las preguntas literales en relación con el tema explicado como se puede observar en los siguientes episodios. Cada episodio está formado por varios turnos:

D2.T1. IEMCB

La sigla anterior significa lo siguiente: La D hace referencia al diario seguido del número se éste. En el caso anterior el fragmento se tomó del diario número dos. La T, al turno. Esto quiere decir que es el primer turno que se encuentra en la grabación. Y la sigla IEMCB corresponde la Institución educativa en la cual se realizó el trabajo, la Institución educativa Madre Caridad Brader.

1. *Profesora: ¿cómo son los sustantivos?*
2. *E: [silencio]*
3. *P: Propios díganme/ ¿ya se olvidaron?*
4. *E1: Camilo*
5. *E2: Yuri*
6. *Profesora: y díganme ciudades*
7. *E3: Cali*
8. *Profesora: miren como lo escribo// ¿Qué tiene de malo?*
9. *E1: La mayúscula*
10. *E2: la pequeñita*
11. *P: ¿Quién sale a corregir el error?*

[El sale al tablero a corregir el error que la profesora con el fin de reforzar lo aprendido había puesto en el tablero. La estudiante corrige el error y se devuelve al puesto]

12. Profesora: *¿Qué tienen además los sustantivos?*

13. E1: *número*

La profesora escribe “numero” en el tablero (sin tilde) y la estudiante E2 le hace la siguiente replica.

14. E2: *tiene de malo que no tiene tilde en la U*

En el turno 1 la maestra al no escuchar la respuesta a su pregunta manifiesta “ya se olvidaron” lo que hace que los estudiantes empiecen a responder, pero en el turno 4 la maestra expresa y *díganme ciudades*. Esta es una “pista” para que los estudiantes continúen respondiendo la pregunta realizada. En el turno la profesora continúa dando pistas al preguntar *¿qué tiene de malo?* Claramente expresa que la palabra “*cali*” necesita ser corregida.

Según Mercer (1997) los profesores utilizan esta técnica porque:

- Elimina el monólogo continuado o la mera provisión de información.
- El proceso de dar pistas puede actuar como un aporte mnemotécnico o *aide memoire*, un pequeño episodio memorable que ayuda a los estudiantes a recordar.
- Los estudiantes toman una parte activa, aunque pequeña en el diálogo.

Existen diversas investigaciones en pro y en contra del uso de las preguntas en el aula de clase como estrategia para propiciar conocimiento. Unos manifiestan que coartan la posibilidad de conversar, otros que son de control (Deverhulme Primary Project). Al respecto Dawid Wood (1986) manifiesta que “las preguntas de los profesores a menudo fuerzan y limitan las direcciones de la discusión del aula en caminos desafortunados”.

Ante lo expuesto anteriormente, se debe reflexionar el tipo de preguntas que se realizan en clase, éstas deben partir del contexto en el que los estudiantes se desenvuelven. Ya que éstas contribuyen al proceso de aprendizaje y ellos aprenden más fácilmente cuando se relacionan con actividades que ellos han ejecutado con anterioridad, pues activa sus conocimientos previos en el tema y construye una cadena con la cual enriquece los que ellos ya poseen. Por ello, es relevante estudiar, sus formas de interacción entre pares y adultos para comprender cómo se le debe acercar a los diferentes conocimientos académicos. Las preguntas, son necesarias para “guiar” la clase en un espacio de

construcción de conocimiento en el que la maestra debe orientar y propiciar la adquisición de nuevos conocimientos a través de la conversación como espacio para que se entrecrucen las voces de todos. Voces que reflejan un saber, un conocer mediados por la realidad social que está inmersa en la escuela.

Edwar y Mercer (1988), plantean que el docente hace uso de diferentes estrategias en el aula de clase. Realizando un análisis de las preguntas que hace la maestra en el aula de clase, éstas se relacionan con las siguientes estrategias:

- **DIÁLOGO ELICITATIVO:** “la estructura se compone de tres movimientos; elicitación (el docente formula la pregunta), información (los estudiantes responden) y la aceptación (el docente evalúa y formula otra pregunta).
- **LA ESTRUCTURAS DE CONTINUIDAD DE CLASE:** “cada sesión se organiza en función de la anterior y anticipa la siguiente, de manera que el conjunto de todas las clases constituye un discurso que va progresando, por un lado, a partir de las prácticas, la lecturas y la reflexión que hacen los estudiantes, así la clase aparece como un acto comunicativo en sí mismo”.

A continuación se ejemplifica lo antes explicado:

D3. T10. IEMCB

Esto se puede evidenciar en el turno 10:

10 P: *bueno vamos a poner en práctica hoy [xxxx] Hoy vamos a hablar de sentimiento Hoy vamos a hablar de género lírico /de género que/*

11 N: *Lírico*

12 P: */de género que/*

13 N: *Lírico [ff]*

14 P: *Hoy vamos a hacer oración y a agradecer a papito dios porque somos niños /que/*

15 N: *Obedientes*

16 P: *Y somos qué más/*

17 N: *Inteligentes [ff]*

18 P: *Y somos qué más/*

19 N: *Inteligentes [ff]*

El turno 10 ejemplifica que la respuesta a la pregunta que realiza la docente ya fue respondida por ella. Realiza la siguiente afirmación seguida de la pregunta. - */Hoy vamos a hablar de género lírico/ ¿de género que?* En el turno 11 los estudiantes

responden, sin embargo, ella no se encuentra satisfecha con que sólo unos pocos estudiantes respondan por lo tanto repite la pregunta en un tono más fuerte *¿de género que?* A lo que sus estudiantes responden con tono muy alto la información que la profesora ya les había comentado. Este tipo de preguntas son muy comunes en las aulas de clase donde los maestros esperan que sus estudiantes completen las frases y preguntas que ellos hacen con información dada con anterioridad. Cuando los niños responden fuertemente la maestra da por comprendida la información.

En este episodio se manifiesta lo explicado anteriormente:

P: a este mundo hay que ponerle sentimiento hay que ponerle corazón pero sobre todo hay que ponerle ¿qué?

N: /Cerebro/

P: /Mucho ¿qué?/

N: Cerebro [f]

Este tipo de estrategias discursivas consiste en que cuando se realiza una pregunta ésta debe ser contestada en coro por los estudiantes, lo cual según la maestra, evidencia apropiación de los conocimientos adquiridos en clase y si sólo contesta un pequeño grupo, la maestra pregunta nuevamente hasta que en la respuesta se encuentre la voz de la mayoría de los integrantes del grupo.

En el turno 106 la maestra no se hace entender, su pregunta no es clara, por ello los estudiantes se quedan en silencio a la espera de que hayan más “pistas” que les permitan responder la pregunta.

D3. T106. IEMCB.

106. *P: bueno| ¿cómo se llama la estructura?|| ¿cómo se llama?*

107. *N: [en silencio]*

108. *P: ¿cómo se llama? ¿el qué...?*

109. *N: estrofa::*

110. *P: /y las estrofas tienen ¿qué?*

111. *N: versos*

112. *P: listo|| ahhh pero falta algo importantísimo|*

113. *E2: autor*

114. *P: autor [escribiendo en el tablero] el que hace ¿qué? |la poesía*

115. *E3: /no solo poesía/*

En el turno 108 la maestra tiene una pregunta, que es interrumpida por el coro de los niños que le expresan “La estrofa”. Pero la profesora utiliza esa información que

proveen los estudiantes para hacer otra pregunta acerca del tema, al final retoma la pregunta que quería hacer al principio: *autor [escribiendo en el tablero] el que hace ¿qué? /la poesía*. En el siguiente turno evidencia la apropiación de un estudiante acerca de lo que es un autor al expresar */no solo poesía/* él ya ha tenido contacto con otro tipo de texto, por lo tanto sabe que hay autores de cuentos, de fabulas, etc.

D4. T15. IEMCB.

15. P: *Esta pregunta escríbala [la profesora escribe la pregunta en el tablero] ya/ a ver rápido/ hoy estoy más grande que ayer/ contéstenmela y no me le dejan ver a nadie/ ahorita saco tres estudiantes acá la frente.*
16. E6: *¿profe que es protagonista?*
17. P: *el protagonista*
18. E6: *ósea el personaje*
19. P: *es la misma palabra/ tenemos que enriquecer el vocabulario/ lean y responda/ contesten la pregunta debajito/ cuando terminen saco tres estudiantes acá al frente//*
20. E3: *es la salamandra*
21. E4: *ya profe*
22. P: *otra pregunta// siga la pregunta dos debajo/ siga/ son cuatro renglones/ a ver jovencitos/ contéstenle/ sigan con la pregunta dos/ [La profesora se acerca a un estudiante que no había logrado responder la primera pregunta y le repite la pregunta]*
23. P: *¿quién es el personaje de la historia?/ ¿quién es?*
24. E7: *la salamandra*
25. P: *entonces aquí escribes la salamandra [señalando el cuaderno del niño y espera que este lo haga] ¿qué le ocurrió a la salamandra?/ lea//¿qué le ocurrió?/ aquí escriben qué le ocurrió/ se enamoró de la luna/ escriba/ otra pregunta la 3/ voy a sacar un estudiante acá/*
26. E8: *se enamoró de la luna*
27. P: *no se señores/ que le ocurrió*
28. E8: *se enamoró de la luna*
29. P: *no se señores/ qué le ocurrió/ ¿qué le ocurrió? ¿qué le ocurrió?*

Las preguntas que realiza la maestra son de tipo literal: *¿quién es el protagonista?, ¿qué ocurrió en la historia?, ¿cuál fue el desenlace?* Todas estas preguntas son resueltas por parte de los estudiantes con la lectura literal del texto. Si la pregunta no se responde de acuerdo al libro la profesora pregunta nuevamente hasta que los estudiantes den la respuesta correcta. Esto se puede evidenciar en el siguiente fragmento:

29. P: *no se señores/ qué le ocurrió/ ¿qué le ocurrió? ¿Qué le ocurrió?*
30. E8: *se enamoró de la luna*
31. P: *miren/ ¿qué?*
32. E8: *quiso morder la ciruela*

33. P: *ahhh pero como no leen*

E8 insiste en que lo que le ocurrió a la salamandra fue que *se enamoró de la luna*, pero para la maestra éste es el desenlace lo que respondería la pregunta número 3. Por ello continúa interrogando hasta que el mismo estudiante al leer el texto se da cuenta de la respuesta.

D8. T14. IEMCB.

14. P y E: *cuando salí de la china*

De nadie me despedí

Solo de un perrito chino

Que venía tras de mí

Como el perrito era chino

Un señor me lo compro

Por un poco de dinero

Y unas botas de farol

Las botas se me rompieron

Y el dinero se acabó

Hay perrito de mi vida

Hay perrito de mi amor

15. P: *muestran la carita del perrito cuando ese señor lo dejó/ muéstrenla/ ¿cómo era? ¿Se reía?*

16. E: *no*

17. E4: *triste*

18. P: *escúchenme/ en esas acciones.../ ¿cuáles son los personajes?*

19. E3: *el señor/*

20. E7: *el perrito*

21. P: *vamos a escribir acá /los sujetos/ a ver/ ¿quién me escribe uno?*

22. E2: *yo ff*

23. E3: *yo ff*

El turno 14 ejemplifica el uso de canciones infantiles para motivar e introducir en la clase un tema específico. Cuando la maestra y los niños cantaban, ella insistía en que se debían realizar las acciones de acuerdo a lo que decía el verso en el que estaban en ese momento.

En el turno 15 la maestra pide a los estudiantes que “infieran” cómo es la carita del perrito cuando el señor lo dejó y continúa con las preguntas *¿cómo era? ¿Se reía?* Si se analiza el texto se podría inferir que el perrito está triste. Sin embargo, no continúa permitiendo que los niños realicen este tipo de procesos al volver a la literalidad con la

pregunta realizada en el turno 18. A partir de ese momento vuelven a este tipo de preguntas con las cuales comienza a realizar un ejercicio de escritura.

D8. T81. IEMCB

81. P: *sujeto y predicado| entonces aquí tengo yo estas dos oraciones y vamos a trabajarlas con las oraciones que ustedes construyeron| vamos a organizar | [la profesora escribe la oración que construyó la niña] Carmen me dice| un señor vendió su perro| cambiemos para no repetir tanto aquí| su perro| miren aquí| yo voy a marcar cuál es el sujeto y cuál es el predicado de esa oración| mírenme acá| ¿quién es el sujeto ahí?*
82. E4: *el señor*
83. P: *ese es el sujeto| el sujeto es el quién*
84. E: *el señor*
85. P: *¿qué hace? | ¿Qué hace el señor?*
86. E4: *vendió el perro*
87. E3: *vendió*
88. P: *¿a quién?*
89. E4: *a su perro*
90. P: *¿el qué?*
91. E2: *predicado*
92. P: *mírenme acá| el sujeto es el personaje y el predicado lo que hace| ese sujeto| esa persona| esa cosa| ee| si| miren acá| ¿el sujeto es quien aquí?*
93. E4: *el señor::*
94. P: *y ¿qué hizo el señor?*
95. E4: *vendió su perro*

En el episodio 6 la maestra está trabajando o desarrollando la clase a partir de oraciones que los niños construyeron. En el turno 81 la profesora manifiesta a los niños "...cambiemos para no repetir tanto aquí" refiriéndose a una de las palabras que la estudiante había escrito en el tablero. Lo anterior le muestra a los estudiantes que para escribir no se debe repetir demasiadas veces la misma palabra ya que ésta puede ser reemplazada por otra que signifique lo mismo. En el grado segundo los estudiantes deben "ampliar su vocabulario" pues según la maestra "cada día debemos mejorar".

En el mismo turno la maestra utiliza la oración construida por una estudiante para ejemplificar el concepto de sujeto y predicado. Al final realiza una pregunta que E4 responde de acuerdo a las indicaciones de la maestra en el turno 82. En el siguiente turno la maestra pregunta nuevamente esperando que la mayoría responda, cuando lo hace, sigue preguntando hasta que la mayoría haya entendido.

En el turno 83 la maestra enfatiza que el sujeto debe responder al “*quién*” al repetir, el sujeto es el *quién*... y en el turno 85 resalta que “*el que*”, “*qué hace el señor*” es la pregunta que hace referencia al predicado. Después de explicado con el ejemplo la profesora en el turno 92 explica el concepto de forma general y para establecer la comprensión por parte de los estudiantes retoma las dos preguntas iniciales.

D9. T50. IEMCB

50. P: *¿oiga? Ustedes se pueden imaginar/ ¿oiga? Todos los niños así como ustedes/ la cuenta de que ustedes son los pollitos | iba un pollito ¿él iba triste?*
51. E7: *no/ feliz*
52. P: *A él no le importaba lo que tenía aquí físico. ¿Acaso le importaba lo que dijera el Pato?*
53. N: *no*
54. P: *porque quería tanto sus pantalones*
55. E3: *Porque se los hizo la mamá*
56. P: *¿Quién se los hizo?*
57. E9: *La mamá*
58. P: *a él le importa que el pato soltó la risa ¿qué le contesto él?*
59. E15: *¿de qué te ríes?*
60. P: *El pato le dice cuacuacuauca Y él le dice de que te ríes ¿y el que le contesto?*
61. E: *xxxxxxxxxxx*
62. P: *no oigo ¿qué le contesto?*
63. E20: *que me los hizo mi mamá*
64. P: *no oigo ¿qué le contesto?*
65. E20: *que me los hizo mi mamá*
66. P: *que él no se sentía tristes porque ¿quién los hizo?*
67. E: *la mamá ff*
68. P: *levántenme la mano los pollitos que quieren la mamá aquí*

En el turno 50 la maestra utiliza la expresión “*oiga*” para llamar la atención de los estudiantes, quienes estaban conversando después de cantar la canción “*Los Pollitos*”. Les pide que infieran “*cómo iba el pollito*”, ya que aunque la canción no lo expresa literalmente, si manifiestan que iba cantando. Al final del turno la maestra interroga *¿él iba triste?* Esta es una pregunta, la cual espera que se responda negativamente como lo realiza E7 y agrega “*feliz*”. En el turno 52 espera que los estudiantes infieran si el pollito le importaba o no el aspecto físico. La pregunta realizada fue respondida por la maestra al agregar la palabra “*acaso*”, la cual según la Real Academia de la Lengua es un adverbio de duda que significa Quizá, tal vez. En los turnos 54, 56, 58, 60, 62, 64 y 66 la maestra realiza preguntas literales de la canción que entonaron al principio de la clase.

D3. T76. IEMCB

Después de haber recitado en voz alta, y en coro, todos los estudiantes la profesora empieza a hacerles preguntas literales acerca de lo que leyeron

- 76. P: *¿Yo puedo vivir solito?*
- 77. N: *No [ff]*
- 78. P: *¿la hormiguita trabajaba solitica?*
- 79. N: *no [ff]*
- 80. P: *¿era trabajo en qué?*
- 81. N: */en grupo/*
- 82. P: *¿en qué?*
- 83. N: */en grupo/*

En el último turno de la profesora espera que respondan todos en tono alto, pero al no realizarse esto, repite la pregunta hasta que se escuche la mayoría de las voces de los estudiantes.

LAS PREGUNTAS DE CONTINUACIÓN

Otro tipo de preguntas que realiza la maestra son las de continuación. Este tipo de preguntas las realiza con el fin de que los estudiantes continúen su diálogo en la clase. Éstas pretenden que los estudiantes, a partir de un concepto que ellos han planteado, continúen opinando.

Las preguntas de continuación permiten que el estudiante piense acerca de su primera respuesta. El proceso de indagación por parte de la maestra, obliga a que el estudiante piense acerca de lo que dice y establezca nexos con otras situaciones.

Esto se puede evidenciar en el siguiente episodio.

D4. T18. IEMCB.

- 18. P: *Bueno/ pregunto ¿quiénes son los personajes de la fábula?*
- 19. E2: *El ratón*
- 20. E3: *el ratoncito*
- 21. P(coro): *y el::*
- 22. E2: *el león (ff)*
- 23. P: *y el::*
- 24. E(coro): *el león (ff)*
- 25. P: *¿Qué le sucedió al león?/ cuente con sus palabras// a ver/ ¿quién quiere contarme la fábula con sus palabras?*

26. E2: *el león cayó en una trampa*
27. P: *y ¿qué más paso?*
28. E2: *el ratón lo sacó*
29. P: *¿y qué más?*
30. E3: *y lo tuvo en sus muelas ff*
31. P: *y cuando lo tuvo en sus muelas en sus garras/ y cuando el ratón estuvo allí/ ¿él estaba feliz? Oiga/ ¿qué sentiría el ratón?/|*
32. E2: *que lo quería devorar*
33. P: *y el ratón estaría feliz o ¿cómo se sentiría?*
34. E3: *Triste*

Cuando la maestra indaga por los personajes de la lectura cada estudiante dice uno de ellos: El ratón dice E2, y luego dice “*el león*”; pero la profesora busca que se establezca una relación entre ellos. O sea que se diga que ellos dos, en conjunto, son los personajes de la fábula por lo tanto utiliza el enlace y para unirlos. Además, contar la fábula debe hacerse con sus palabras, con lo cual se evidencia si los estudiantes comprendieron o no el texto. La expresión (pregunta) que utiliza la maestra *¿Y que más pasó?* Es una invitación a que sigan contando. Además con sus manos moviéndolas de adentro hacia afuera es un gesto que significa sigan, sigan, hablen, cuenten, digan lo que les parece. Cada frase que dicen los niños desencadena una pregunta por parte de la maestra quién les interroga nuevamente.

Las preguntas son relevantes en el proceso de indagación de la maestra. Cumplen diversos propósitos en el proceso educativo: indagar si se ha producido un aprendizaje, establecer un proceso de comprensión de las lecturas, contribuir al aprendizaje colaborativo, entre otros. Son el principal punto de partida para el desarrollo de la clase pues se establece una conexión entre el tema anterior y el que se está explicando a través de éstas. Al ser de diverso índole, cada una de ellas, contribuye a desarrollar un proceso diverso, pero en general se espera que a través de su uso, la clase se convierta en un espacio de participación y de convergencia de conocimientos.

2. SOY MÁS GRANDE POR LO TANTO SÉ MÁS QUE AYER

La profesora con frecuencia utiliza la expresión “*estoy más grande que ayer y soy más inteligente*”. Esta es una oración comparativa, de tamaño y de cualidad. Además, el

adjetivo calificativo connota una carga emocional ya que esto quiere decir que al ser más grande se debe recordar lo que se aprendió o lo que la profesora enseñó en clases anteriores. Al ser niño más grande, deben recordar las respuestas a las preguntas que realiza la maestra, contestar asertivamente y realizar las actividades que esta propone. Cuando se realizan las observaciones en las primeras horas de clase, se puede evidenciar que la oración es elemento fundamental para iniciar las clases. En ella se le da gracias a Dios por todo lo que ha creado, pero además se toma como elemento de motivación para empezar la clase. Dios es nuestro guía pero también es a quien se le debe “*prometer que hoy vamos a ser mejores que el día de ayer*” ya que él nos da la vida, le retribuimos cumpliendo con nuestros deberes escolares. Dios nos creó a su imagen y semejanza para ser niños “*obedientes e inteligentes*” les explicaba la maestra en el tercer diario de las clases observadas.

“Niños más grande pueden producir mejor, cada día construyo más, aprendo más porque hoy estoy más grande que ayer”. Esta expresión es utilizada por la profesora constantemente en sus clases con el fin de que los estudiantes se motiven a realizar las actividades que ella propone. De acuerdo a Ruiz y Villuendas (2007) esta corresponde a una estrategia discursiva de persuasión ya que “*esta forma particular de hablar intenta controlar la construcción de conocimiento*” no desde lo epistémico sino desde lo actitudinal, preparándolos para producir, porque al ser niños inteligentes los estudiantes construyen y comparte los conocimientos con los compañeros de clase.

La motivación se convierte en eje fundamental del desarrollo de la clase, los niños están prestos a socializar y compartir sus conocimientos porque “*cada día se aprende más*” y con la ayuda de los compañeros se puede “*corregir los errores que tengo hoy*”. Es una estrategia que permite mostrar a los estudiantes como poseedores de un saber que a través del quehacer diario se profundiza y sobre todo, se comparte.

El niño inteligente de grado segundo, según la maestra, *es atento, responsable, disciplinado, participativo, trabajador*. Un niño que crea, comparte y ayuda en el proceso de formación de sus compañeros. Inteligente, es entonces, la suma de múltiples adjetivos que aumenta la autoestima y la motivación en el aula de clase.

Lo anterior se puede ejemplificar en el siguiente episodio.

133.P: *dentro de quince minutos sale niño por niño y nos muestra lo que escribieron. Sentimiento lo que rodea voy a escribir algo bonito| hagámosle que hoy estoy más grande que el viernes|*

134. N: *que ayer*

135. P: *si hoy estoy más grande que ayer|| escribo y leo.*

En el episodio anterior, específicamente en el turno 133, la maestra se encuentra motivando a los estudiantes a escribir, y retoma la frase *hoy estoy más grande que ayer*, cambiando la última parte por el viernes (pues era día lunes y el viernes fue la última clase), ante este cambio los niños y niñas le recuerdan que *es más grande que ayer*, ella repite la frase, pero esta vez del modo en el que los estudiantes la recuerdan.

Este episodio ejemplifica y está relacionado con la estrategia anterior (las preguntas), ya que los estudiantes al responder preguntas literales, se concentraron sólo en una forma de decir las cosas, obviando la posibilidad de relacionar diferentes palabras que en algunos contextos significarían lo mismo. En este caso, la maestra, como era lunes, se refería al último día de clases en la escuela en la cual había trabajado con los estudiantes, entonces asumía que al estar más grande que el último día de clases los estudiantes producirían mejor.

En el siguiente episodio la maestra se encuentra realizando un dictado de una historia, los niños escriben y la maestra les recuerda algunas reglas ortográficas. Para la maestra la ortografía se aprende todos los días, por ello en todas las clases les recuerda a los estudiantes cómo se escriben las palabras. Éste tipo de conocimientos, según los cognitivistas, hace referencia al declarativo. Que según esta corriente tiene que ver con el “*saber algo*”: Los estudiantes saben las reglas ortográficas que la maestra con anterioridad les ha explicado, entonces espera que pasen al conocimiento procedimental “*en saber hacer algo*”, aplicar las reglas ortográficas.

D5. T135. IEMCB

136.P: *a cara| otra vez| hoy escribo mejor que ayer porque hoy estoy más grande|| cuando llegué a segundo se me dificultaba pero hoy estoy mejor| hoy estoy mejor que ayer|| muy bien| buena letra| cara a cara| con un tigre| gr::| gr::| gr::| ti: ::| gre| con la g me imagino que ||Vaya escriba la palabra tigre| papi usted es bien piloso| ti| gre| esta correcto [dirigiéndose hacia los estudiantes]*

Los estudiantes no están escribiendo el dictado que está realizando la maestra por ello en el turno 136 la maestra lo interrumpe para decirles “ *hoy escribo mejor que ayer*

porque hoy estoy más grande, cuando llegué a segundo se me dificultaba pero hoy estoy mejor, hoy estoy mejor que ayer, muy bien, buena letra”. La anterior afirmación realizada por la maestra alienta a los estudiantes a continuar con su proceso de escritura y a su vez les recuerda que al estar en segundo se debe poseer una serie de conocimientos que no se poseían en los grados anteriores, y que al ser *“niño grande que ya se encuentra en grado segundo”* se deben recordar para continuar con el proceso que vienen desarrollando en la clase.

La maestra espera que los niños que están en grado segundo *“al ser niños más grandes”* deben avanzar en el proceso de construcción de conocimiento, niños que ya no se quedan en los dictados, que ya saben cómo se escriben algunas palabras difíciles y a su vez comparten esos conocimientos con los compañeros.

D8.T2.IEMCB

Este episodio corresponde al inicio de la clase, los niños luego de la oración se encontraban hablando y haciendo ruido. Ante ello la maestra manifiesta:

2. *P: sshhhh ¿Momento para qué?*
3. *E: escuchar ff*
4. *P: /levántenme todos los inteligentes la mano aquí/*
5. *E: [todos levantan la mano]*
6. *P: Los niños inteligentes como ustedes no necesitan que les repita tanto/ unos niños tan inteligentes como ustedes no necesitan que yo le repita tanto/ bueno/ crucemos nuestros brazos/*

Los niños inteligentes *“están atentos a lo que dicen la maestra y siguen las indicaciones de ésta”*. Por consiguiente, ser inteligente es sinónimo de disciplina y de atención, que al escuchar la frase los niños y niñas entienden cuál es su papel y retoman la *“actitud de escucha y atención”* cómo lo solicita la maestra.

En el siguiente episodio, al iniciar la clase la maestra les recuerda a los estudiantes, lo que considera, son elementos necesarios para ser un buen estudiante y cumplir con las tareas escolares.

D9. T1. IEMCB.

69. *P: yo voy a cumplir la promesa para que el otro me vea/para mí/ yo tengo que ser comprometido conmigo mismo/ para ser cada día mejor persona/yo me comprometo/ yo mismo me comprometo/yo misma me comprometo/cuando yo vaya creciendo nadie me puede decir que no soy correcto/ porque/ yo me comprometo/ Yo respeto mi cuerpo/ yo respeto mis cinco sentidos que me*

permiten estar en este mundo/ y papito Dios a cada uno/cada uno está aquí para cumplir con una función aquí en la tierra/aquí en el planeta [xxx]/Miren /ustedes ya saben lo bueno y lo malo/ a mí no me vengan a decir /que el niño no sabe/ otra de las cosas/ ?cómo va mi hijo en el colegio?/ yo le dije al padre de familia/ pregúntele a él/ pregúntele a su hijo/ a mí no me vienen a decir que Yoni no sabe cómo va en el colegio/ y le pregunto a Luis Miguel/ Luis miguel sabe cómo va/ porque yo soy el que estudia aquí/ y yo soy grande/ y soy muy ¿qué?

70. E: *inteligentes*

71. P: *¿Muy qué?*

72. E: *inteligentes ff*

73. P: *claro que somos inteligentes todos/ oiga en un minuto cierren todos los ojos/ todos/ cierro los míos/ yo voy a recordarles una cosita cada ratito hoy/ en un minutito/ usted mismo se va a comprometer/ cada uno se va comprometer/ a mejorar las disciplina/ a ser más atento/ a Desarrollar el trabajo/ a recordar lo que ya vieron/ y les vamos a rezar al espíritu santo/ espíritu Santo*

En el turno 1, la maestra les expresa que el estudio es un compromiso diario. La maestra aclara que “*cuando se va creciendo*” los estudiantes ya pueden dar razón de lo que pasa en la escuela, de su rendimiento, ya deben estar más comprometidos porque ya son “*grandes*” e “*inteligentes*”, y no sólo uno o dos “*todos*” o sea que todos los estudiantes están en capacidad de realizar las tareas que propone la profesora.

D10. T48. IEMCB.

48. P: *en la vida yo no tengo que ser copión de lo que el otro haga/ robón de nada/ yo no tengo que robar lo que el otro trabaje y lo copie yo. No yo no tengo ustedes tiene ojos y piensan/ Escriban en el cuaderno de Español comprensión textual/*

49. E: *de Español*

50. P: *si*

51. E: *con rojo*

52. P: *si con rojo/ comprensión textual*

53. E: *profe en que*

54. P: *Español |Español |Español| Español | Español| Español | Español*

|Español |y bien| Hoy como soy más grande, más inteligente que ayer/

Cuidadito con los correctores/ hoy no se permite corrector en los cuadernos

55. E: *(bulla)*

En el episodio anterior, específicamente en el turno 48, la maestra les manifiesta a los niños que no se debe copiar lo que hacen los otros compañeros y compara esta acción con robar. Ya que, según manifiesta, los niños que tienen ojos y piensan no deben “*copiar lo que el otro trabaje*”. En el turno 54 repite 8 veces que se debe trabajar en el cuaderno de Español y a continuación les manifiesta “*Hoy como soy más grande, más inteligente que ayer*” y agrega “*Cuidadito con los correctores*”. Ser niño inteligente

implica, según la maestra, que cada día se cometen menos errores ortográficos y por ello no hay necesidad de borrar, porque en ese día, y debido a que ya son niños grandes, “no se permite corrector en los cuadernos”.

La enseñanza en el grado segundo involucra aspectos cognitivos y morales. Las diversas situaciones que se presentan en el aula permite que, además de los conocimientos declarativos, los aspectos morales contribuyan a la formación de un ser integral. Esto quiere decir que la maestra aprovecha el escenario escolar para formar estudiantes desde lo ético y lo moral. En su forma discursiva usa la comparación de grandeza e inteligencia en relación con el tiempo.

Este tipo de estrategias discursivas, según Camacaro (2008), corresponde a una estrategia de Estimulación la cual implica “La manifestación de expresiones de apoyo a las iniciativas de aporte del estudiante a la clase (opiniones, ideas, respuestas)”, pero no solamente lo expresa, la maestra a través de ésta frase los estimula a que ellos creen, que ellos hablen y expresen de forma oral y escrita.

3. LA ESCRITURA SE CORRIGE A PARTIR DE LAS INDICACIONES DE LA MAESTRA

Es la maestra poseedora de un saber disciplinar que por medio del discurso pedagógico que define Berstein, se apropia y construye los conceptos para ser enseñados. Esta categoría representa ese saber específico, que en el caso de la escritura, actúa como mediador del proceso, porque lo que dice la maestra puede ser utilizado para que “*los niños que no lo hicieron bien puedan corregir su escrito, pero debajito*” (D3.T165.IEMCB) lo cual resalta la importancia del trabajo de los niños.

El siguiente episodio ejemplifica lo antes planteado

D3. T161. IEMCB

161.P: ¿Cuántos versos?

162.N: Cuatro

163.P: ¿Cuántas estrofas?

164.N: Una

165.P: Los niños que no lo hicieron de esta manera van a corregir su escrito, pero debajito. Vamos a manejar| miren muchachos| vamos a manejar las rimas| que verso rima con cual

166.n: la última

167.P: *para que cuando yo lo lea le escuche la música y suene lindo.*

168.n: *[un niño se acerca a leer el poema que escribió]*

El gato

El gato le gusta comer

Su comida favorita

Que son los ratones

Y los hijos del gato

Tuvieron hijos

Y el gato es abuelo

Ya pasaron los años

Y el gato

Allí voy apenas

169.P: *ahora vamos a mejorar el texto| el título no| ese es original de ustedes| que vamos a ir corrigiendo el texto| con las indicaciones que antes les dí| en forma de poema|*

Ante la lectura del poema “*El gato*” por parte del estudiante la profesora resalta que se va a “*ir corrigiendo el texto con las indicaciones que ella antes dió*” ya que el poema debe tener “*música y sonar lindo*”. Ante lo anterior y de acuerdo al discurso de la maestra se puede inferir que posee una visión constructivista de la escritura ya que “*el texto se mejora, se corrige*”. El discurso, a su vez, establece que existe una forma para cada tipo de texto.

D8. T44. IEMCB.

44. P: *Pedro venga y me escribe la acción| corra Pedro| Pedro vamos a escribir la acción| Venga Pedrito la acción / vender/¿ con qué b?| V o b|*

45. E9: *b*

46. P: *v| vender| escriba| él la va a escribir|*

47. E20: *[comienza a escribir vender con b]*

48. E4: *no| con esa no*

49. P: *con esta papi [haciendo la v con los dedos] con la de vaca| la V| vender| silencio porque lo desconcentran| vender| juntico eso| vender| vender| eso| Pedro nos va a leer los personajes|*

50. E20: *vender*

51. P: *el otro que lo acompañaba a él ¿qué hicieron? |¿Qué hizo el señor? Con el perro*

52. E4: *lo vendió*

53. P: *bien un aplauso pa Pedro|*

En el aula de clase es común la participación de los estudiantes en la construcción de oraciones y textos. En este episodio la profesora le pide a E20 que escriba una palabra en el tablero. E20 es un estudiante con problemas de lenguaje lo que incide en su desempeño en el proceso de Lectura y escritura. En el turno 44 la maestra solicita la

colaboración de E20 para escribir un verbo en el tablero y aprovecha para cuestionar con qué letra se debe escribir la palabra. En el siguiente turno E9 menciona la letra que no es correcta “B”. En el turno 46 la maestra le menciona la letra correcta y le repite la palabra. Sin embargo, el estudiante empieza a escribir la palabra con la letra incorrecta y uno de sus compañeros E4, que estaba mirando lo que él estaba escribiendo le dice “no, con esa no”. A continuación interviene la maestra hace uso de sus manos para mostrarle a los estudiantes la letra correcta con la cual debe escribirse la palabra.

Este episodio ejemplifica la necesidad de compartir y de interactuar con otros niños y adultos para alcanzar lo que Vigostky denomina la Zona de Desarrollo Próximo. E20 por sí sólo no se hubiese dado cuenta del error de ortografía, necesitó la mediación de la maestra y de su compañero para escribir la palabra de acuerdo con las normas ortográficas.

Según Ruiz y Villuendas (2007) esta estrategia se denomina *Intención de Comprensión* y tiene la “pretensión de comprender al estudiante e identificar y valorar el conocimiento que ha alcanzado en el seguimiento de avances y dificultades, proporcionando la ayuda ajustada al proceso de construcción en el que está inmerso”. Se podría decir que se presenta también una “reelaboración del discurso” ya que la maestra “le devolvió la información de forma que el estudiante pudiese comprenderla”.

4. PARTIR DEL ERROR

Dentro de esta categoría recojo aquellas situaciones en que la maestra escribe en el tablero, y en su escritura realiza un error voluntario con el fin de poner a pensar a los niños acerca de las normas ortográficas. En el episodio 16 se puede ejemplificar esta situación.

D2. T4. IEMCB

4. *Profesora: ¿cómo son los sustantivos? Propios díganme, ya se olvidaron:*
5. *E1: Camilo*
6. *E2: Yuri*
7. *Profesora: y díganme ciudades*
8. *E3: Cali*

9. Profesora: miren como lo escribo|| *¿Qué tiene de malo?*
10. E1: *La mayúscula*
11. E2: *la pequeñita*
12. P: *¿Quién sale a corregir el error?*
13. E1 sale al tablero a corregir el error que la profesora con el fin de reforzar lo aprendido había puesto en el tablero. La estudiante corrige el error y se devuelve al puesto
14. Profesora: *¿Qué tienen además los sustantivos?*
15. E1: *número*
La profesora escribe “numero” en el tablero (sin tilde) y la estudiante A2 le hace la siguiente replica.
16. E2: *tiene de malo que no tiene tilde en la U*

La maestra Doris espera que los estudiantes puedan recordar el tema visto en clases anteriores, ante la frase “*díganme, ya se olvidaron*” ellos reaccionan cada uno diciendo un sustantivo diferente, pero al decir sólo nombres de personas la maestra les expresa que pueden ser de otros nombres y expresa “*y díganme ciudades*”, la anterior expresión les recuerda a los estudiantes que los nombres de ciudades también son sustantivos. Por ello E3 menciona “*Cali*”. La maestra empieza a escribir la palabra en el tablero y comete un error voluntario, con el fin de que los estudiantes lo corrijan. Ante la pregunta “*¿Qué tiene de malo?*” Los estudiantes responden: “*La mayúscula, la pequeñita*”. Cada uno a su modo le dice que debe escribir la primera con letra mayúscula. El uso de este recurso didáctico se hace evidente a veces sin que la maestra indague por ello, como sucede en el turno 16. La maestra no indaga por el error involuntario que escribe en el tablero, pero el estudiante le corrige el error, la maestra le da las gracias al estudiante y continúa la clase. Esto evidencia que cuando se hace uso de un recurso didáctico en el aula, éste es interiorizado por los estudiantes quienes, se apropian de él y lo hacen parte de su actuar en la clase.

Cuando la maestra les manifiesta a los estudiantes que ellos pueden “*mejorar sus texto*” está aceptando ideas y opiniones que ellos tienen para partir de éstas en la construcción de otros conceptos o de mejorar los que poseen (Camacaro 2008).

5. EJERCITANDOME ME VOY CONCENTRANDO

Los niños de los grados iniciales manifiestan a través de su cuerpo, las ganas de jugar, de reír, es por ello que en cada espacio que se les presenta, en el que la maestra sale del salón, está explicándole a un compañero o está de espaldas al tablero, los estudiantes

aprovechan para interactuar entre ellos. Sus murmullos son tan fuertes debido a la cantidad de estudiantes que la docente les pide que hagan silencio. Pero ellos siguen hablando, de ahí que la maestra les dice a los estudiantes que realicen los ejercicios que ellos proponen y así, ocupados realizando los ejercicios, cesan de hablar y escuchan las indicaciones de la maestra.

En el siguiente episodio se muestra cómo la maestra utiliza esta estrategia para que los estudiantes estén atentos a la lectura que se desarrollará a continuación.

D2.R21. IEMCB

[Ante un momento de bulla y ruido por parte de los estudiantes la profesora les dice en tono imperativo].

21. Profesora: manos arriba/ abran la boca/ abrazos [los estudiantes realizan los ejercicios propuestos por la profesora] tengan la amabilidad de leer el texto las hormiguitas.

[Los estudiantes empezaron a leer el texto]...

23. Profesora: una niña va a leer el texto duro para todos/

Al terminar de realizar los ejercicios que indica la maestra los estudiantes finalizan abrazados y mirando a la maestra. A continuación ella les pide leer el texto, empiezan a hacerlo y se concentran en la tarea asignada. Es de resaltar que en el momento en que los niños realizan los ejercicios, empiezan a hacer silencio en el aula y al terminar sólo se escucha la voz de la maestra, quien aprovecha esto para iniciar inmediatamente la actividad programada.

En el siguiente episodio la maestra inicia la actividad del dictado dando algunas órdenes. Los títulos se escriben con lápiz rojo y así como también las palabras importantes del tema, lo demás se escribe con lápiz negro. Luego del título, la maestra les indica que es momento para tomar el lápiz negro (T28) y les recuerda que la primera letra del texto se debe escribir con mayúscula. Para escribir debe haber disposición, por ello se realizan ejercicios de respiración que permiten “*limpiar el organismo para que las neuronas se dediquen solamente a trabajar*”. Los estudiantes se estaban quedando del dictado por ello la maestra recurrió a estos ejercicios que le permitieron centrar nuevamente a los estudiantes en lo que ella estaba planteando.

D5. T128. IEMCB

128.P: ahora si cojan el lápiz negro| con mayúscula la primera letra| voten todo lo negativo| uno| limpien el organismo| el corazón| la mente| para que esas neuronas se dediquen solamente a trabajar| suéltelo| con mayúscula| Un| debajo| me imagino que todo el mundo| Un| con mayúscula| no hable y verá que no nos atrasamos| Un| día| dejan los espacios| estoy dictando los espacios| me| encontré|

6. COMPARACIÓN: LA EXPERIENCIA QUE EJEMPLIFICA EL PRESENTE.

La comparación como estrategia discursiva está presente en las clases de lengua castellana. Estas son un medio de socialización y aprehensión de la realidad que está presente como forma de relacionar lo que pasa en nuestra vida con lo que pasa en la escuela.

La comparación (Eco, 2002) *como método de interpretar el mundo y los textos basado en la individualización de las relaciones de simpatía que vinculan entre sí el microcosmos y el macrocosmos*. Las relaciones entre lo que vemos y sabemos son ejemplo del funcionamiento de las cosas, los recuerdos nos permiten comparar, y esta se convierte en *una semiótica de la semejanza*. Lo anterior debido a *que incluye no sólo el parecido morfológico o analogía proporcional sino cualquier tipo de sustitución posible permitida por la tradición retórica, es decir contigüidad, acción, comportamiento, forma, y muchos criterios más*. Es natural del ser humano pensar en *términos de identidad y semejanza*. Los ejemplos nos revelan lo natural de las cosas, nos permiten establecer un puente entre lo que sucede y lo que ha sucedido.

Las comparaciones son utilizadas como medio de sensibilización y se toman ejemplos propios de la vida cotidiana:

84. P: y por eso la poesía| miren el autor del poema se alegra| cualquier ser de la naturaleza.... Entonces uno lee||Pero yo no me puedo quedar sólo del sentimiento| yo lo tengo que llevar a la práctica| miren| dice el poema de la hormiguita que ella era trabajadora como ustedes| [xxx] ustedes viven en momento| miren los

momentos que tienen los niños/ para dormir/ para comer/ para reír/ para jugar / para hacer pataletas/ para crecer/ yo ya no/ yo hasta ahí

85. n: [risas]

86. P: *porque somos niños muy inteligentes/ o yo crezco pensando [xxx] miren yo veo una arañita así y todos la cogen de aquí pa allá de allá pa acá a pata ¿Está bien?*

87. N: no::

88. P: *¿Es medio ambiente?*

89. n: \no\

90. N: si::

91. P: *¿Es medio ambiente?*

92. N: si

93. P: *¿a Alfonso le gustaría que yo llegara allá en donde el esta y lo coja a pata?*

94. N: no

Autores como Coll y Edward (1996), Edward y Mercer (1987), Cros (2002) y Cubero (2001) denominan esta estrategia como Marco Social de referencia al conocimiento cotidiano con lo que se espera que la maestra pueda obtener información sobre las experiencias y conocimientos previos del alumnado para establecer puentes con situaciones nuevas.

En este discurso, se toma una situación que pudiese ser común en los descansos en la escuela para ejemplificar que se sentiría si eso les pasara a algunos de los estudiantes. La símil o comparación, estrategia que utiliza la maestra, según la real academia de la Lengua *es una figura que consiste en comparar expresamente una cosa con otra, para dar idea viva y eficaz de una de ellas*. La maestra trata de establecer un nexo entre lo que se está enseñando en el aula de clase y las situaciones que se presentan día tras día para hacer consciente al estudiante de su papel en la sociedad. En su discurso de manera explícita se reconoce la necesidad de ponernos en el lugar de otro para entenderlos.

Compara las hormiguitas con los estudiantes recordándole que hay tiempo para todo y que además cada cosa se debe hacer en un espacio establecido para ello *miren los momentos que tienen los niños/ para dormir/ para comer/ para reír/ para jugar / para hacer pataletas/ para crecer/ porque todos hacemos parte del medio ambiente*.

D4. T33. IEMCB

33. P: *y el ratón estaría feliz o ¿cómo se sentiría?*

34. E3: *Triste*

35. P: *¿ustedes cómo se sentirían?*

36. E2: *con miedo*

37. P: *¿y que paso? pero el ratón/ ¿qué le dijo al león?||*

Teniendo en cuenta que la fábula, *es un breve relato ficticio, en prosa o verso, con intención didáctica frecuentemente manifestada en una moraleja final, y en el que puede intervenir personas, animales y otros seres animados o inanimados* (RAE), es una oportunidad para que la maestra pueda relacionarla con lo que viven los estudiantes. Esto con el propósito de formar ciudadanos conscientes de su realidad social, personas humanas capaces de ponerse en el lugar del otro. Se relaciona la fábula con la vida real cuando la maestra hace que los niños y las niñas se pongan en el papel del ratoncito cuando el león lo atrapó. Estas situaciones se comparan con la vida de los niños para que, según la maestra, *ellos tengan amor y cuiden los elementos del entorno*, ya que como el colegio tiene diferentes espacios rodeados de zona verde, son muchos los animales pequeños que los estudiantes observan y se espera que ellos contribuyan al cuidado de éstos.

7. LA PREGUNTA: OPORTUNIDAD DE PENSAR Y REFLEXIONAR.

En el aula de clase se presentan diversas situaciones en las que los estudiantes no comprenden lo que se les pregunta, sea porque no escuchan las indicaciones de la maestra, no las comprenden o simplemente no recuerdan el concepto de lo que se les está preguntando. Se espera que a través de la reflexión los estudiantes puedan recordar y responder las preguntas de forma acertada.

En la clase de Lengua Castellana, la maestra Doris, ante una pregunta que no se responde de forma acertada, según la maestra, se encuentra reacia a repetir el concepto, prefiere seguir indagando. El siguiente episodio ejemplifica esa situación.

D4. T3. IEMCB

3. *P: hasta el más poderoso necesita ayuda|| Hágame el favor y me lee la moraleja David| lea la moraleja en voz alta||lea la moraleja duro| no oigo||*
4. *E2: [xxx]*
5. *P: léame la moraleja duro Daniel*
6. *E1: yo*
7. *E3: [xxx]*
8. *P: léame la moraleja Daniel*
9. *E2: lee*
10. *P: léame la moraleja usted joven*
11. *E4: [empieza a leer el cuento]*
12. *P: la moraleja*
13. *E4: [xxx]*

14. P: *la moraleja léala usted|| duro| devuelva la hoja|| devuélvala| lea la moraleja| la del recuadro| léala*
15. E5: [xxx] [*lee la moraleja*]

En el turno 3 la maestra está terminando de leer una fábula del *Ratón y el León* y solicita a varios estudiantes que lean la moraleja; sin embargo ellos la miran sin saber qué responder. Les pregunta a varios de ellos e insiste sin obtener respuestas. Al final decide recordarles a los estudiantes dónde está, ya que algunos de ellos empezaron a leer el cuento y no la parte solicitada. La maestra opta por decirle al estudiante dónde está la parte que solicita, con la expresión: *la del recuadro*.

8. REPETIR PARA ESCUCHAR

En el desarrollo de la clase se presentan situaciones en las que los estudiantes no responden a la pregunta que realiza la maestra. La última, continúa interrogando, esperando que alguno de los estudiantes digan la respuesta. Cuando uno de los estudiantes dice la respuesta, que es acertada de acuerdo con la maestra, ella lo interroga y se dirige a él, esperando que los demás compañeros escuchen y así todos sepan cuál es la respuesta. Lo anterior se puede evidenciar en el siguiente episodio:

D5. T56. IEMCB

56. P: *¿quién era más fuerte en ese momento? ¿Quién tenía el poder?*
57. E7: *el león*
58. E7: *el león*
59. E2: *el ratón*
60. P: *¿quién?*
61. E2: *el ratón*
62. P: *Porque el león estaba ¿qué?*
63. E2: *atrapado*
64. P: *Porque el león estaba ¿qué?*
65. E2: *atrapado*
66. P: *atrapado en la red, entonces el ratoncito llegó y ¿qué?*

En el turno 56 la maestra pregunta, sin embargo en los tres turnos siguientes, no hubo respuestas que considerara correcta y continuó interrogando, cuando en el turno 61, E2 dijo la respuesta correcta la maestra lo interroga nuevamente esta vez esperando que los otros estudiantes escuchen la respuesta. El repetir la pregunta a los estudiantes es una

forma para que todos escuchen la respuesta correcta, ya que el estudiante con la ayuda de los compañeros que logrará comprender lo que decía el texto.

D9. T33. IEMCB

21. P: *miren los libros vienen escritos ¿para qué?*
22. E: *para leer*
23. P: *¿quién los lee? | Cualquier persona que sepa leer lo pueda lo puede leer / transmite un*
24. E: *mensaje*
25. P: *transmite un*
26. E: *mensaje*
27. P: *transmite un*
28. E: *mensaje*
29. P: *que yo tengo que recibirlo | a través de las letras del alfabeto| a través de las letras que están allí| oiga el autor de este canto que mensaje tan bonito nos deja| ¿A quién resalta? | ¿A quién resalta?*
30. E4: *al pollo*
31. E3: *al pato*
32. P: *bueno al pollo| al pato ¿A quién resalta?*
33. E2: *a la mamá*
34. P: *a la ¿qué?*
35. E2: *a la mamá*
36. P: *a la mamá| todos los pollitos iban bien así [haciendo los gesto] encorbatados/ así [¿haciendo el gesto |oigan están estamos personificando| estamos dando cosas de nosotros los humanos al pollo y al*
37. E3: *al pato*

En el siguiente episodio la maestra les está hablando a los estudiantes acerca de los libros, los niños, al parecer ya saben las respuestas a las preguntas ya que en coro contestan. Cuando a preguntarle acerca de la lectura que acababa de hacer sólo se escuchan algunas voces. En el turno 29 la maestra pregunta por el personaje resaltado en la lectura. Los niños responden al pollo, al pato. La maestra en el siguiente turno valida la respuesta con la expresión *bueno*, y a continuación pregunta nuevamente, *¿A quién resalta?*, indicando que su pregunta no ha sido resuelta. Cuando en el turno 33, E2 responde lo que según la maestra es la respuesta correcta, le reitera la pregunta en el siguiente turno, para que la estudiante diga en tono fuerte la respuesta y todos los compañeros puedan escucharla. En el turno 36 la maestra repite la respuesta en tono de aprobación.

9. EL COMPLEMENTO: NO HAY MALAS RESPUESTAS

Es la maestra, quien facilita la conversación en el aula de clase. Los estudiantes participan sin temor ya que sus respuestas no se rechazan. En algunas ocasiones se complementan, ante esta posibilidad no habrá desconfianza de lo que se dice sino que se hace necesario para que las clases no se conviertan en un monólogo, sino que se cuente con la participación de los estudiantes en todo el proceso.

Lo anterior se puede evidenciar en el siguiente episodio:

D5. T74. IEMCB

74. P: *¿qué nos deja la fábula?*

75. E: *(murmullos)*

76. P: *a ver quién me dice con sus palabras/ si/ si/ a ver/ a ver quién me dice la moraleja/ la moraleja// que enseñanza nos deja/ a ver/ que que*

77. E7: *ser amigos/ ser amigos/*

78. P: *no pero/ a ver que más/ bueno ser amigos/ ¿quién me da otra respuesta?*

79. E2: *los pequeños enemigos*

80. P: *existen pequeños enemigos*

81. E (coro): *no*

82. P: *a ver quién me da otra respuesta*

83. E7: *pequeños enemigos juntos*

84. P: *¿quién tiene otra? qué enseñanza me deja esto*

85. E (murmullos)

86. E20: *a no pelear*

87. P: *bueno a no pelear// ¿qué más?/*

88. E16: *a ser amigos*

89. P: *bueno el ratón y el león/ bueno/ se hicieron amigos pero quién me da la respuesta// ¿qué enseñanza le deja a usted Ronald?*

90. E (murmullos)

91. E11: *puede llegar a ser grandes amigos*

92. P: *{silencio 10 segundos} bueno/ otra respuesta// si a ver quién me da otra respuesta// otra respuesta// oiga en el recuadro ponga el dedito dónde está moraleja// pongan el dedo donde dice moraleja/ léanla/ lean la moraleja*

Después de leer la fábula, la profesora indaga sobre la moraleja; sin embargo los estudiantes daban otras respuestas relacionadas por la lectura, de acuerdo con la maestra ella espera que los estudiantes puedan decir cuál es la moraleja, ya que éste es un concepto que, se había trabajado previamente. Sin embargo, parece haber confusión por parte de los estudiantes, pero la profesora no les da la respuesta inmediatamente, les dice dónde pueden encontrarla. En este caso la respuesta no se debe decir literalmente debe ser comprendida y reconstruirse con sus palabras, o sea parafrasear lo que está en el texto. En los siguientes turnos la maestra comienza a interrogar acerca de la moraleja *¿quién me da otra respuesta?* E2 manifiesta *los pequeños enemigos*; sin embargo, la

maestra le interroga nuevamente *¿existen pequeños enemigos?* Y los estudiantes empiezan a dar otras respuestas, complementando las anteriores, con expresiones como: *¿qué más?, bueno, ¿quién tiene otra?*, les indica que pueden haber otras respuestas.

10. LOS COMPAÑEROS MEDIADORES DEL PROCESO

Son los compañeros de clase, los amigos inolvidables, los creadores de recuerdos, de hazañas, de aventuras en el jardín, en el patio, en el restaurante y en los pasillos del colegio. Son los compañeros de viaje en ese proceso que se ha denominado "aprender", a ellos se recurre para preguntar, son los cómplices en compartir las tareas, pero en esta clase son, también, mediadores del proceso. Se han denominado mediadores del proceso, porque contribuyen, con su conocimiento, a mejorar los procesos de aprendizaje y se convierten, a su vez, en "pequeños maestros" que corrigen y ayudan cuando se presentan dificultades en sus procesos de aprendizaje.

El siguiente episodio es ejemplo de ello:

D5. T135. IEMCB

135.P: *a cara| otra vez| hoy escribo mejor que ayer porque hoy estoy más grande|| cuando llegué a segundo se me dificultaba pero hoy estoy mejor| hoy estoy mejor que ayer|| muy bien| buena letra| cara a cara| con un tigre| gr::| gr::| gr::| ti: ::| gre| con la g me imagino que ||Vaya escriba la palabra tigre| papi usted es bien piloso| ti| gre| esta correcto [dirigiéndose hacia los estudiantes]*

136.P: *¿esta correcto?*

137.E (coro): *si*

138.P: *venga Carmen colabóreme|*

139.P: *y| con la Y larga| supe| y supe que| la U para que suene la E ¿Que dice aquí?*

140.E9: *que*

141.P: *que era inofensivo| escríbala que ahorita la corregimos| inofensivo| y con esta V pegado toda la palabra|| con la V pequeña| punto y aparte en otro renglón| porque es punto y parte| ¿sigo en el mismo renglón?*

142.E (coro): *no*

143.P: *¿y en otro?*

144.E (coro): *si*

Los estudiantes que poseen mayor conocimientos son mediadores de los procesos de sus compañeros, los últimos poseen conocimientos ya que son los que pueden contribuir a aclarar si lo que han realizado sus compañeros está bien. Los compañeros que están en sus respectivos puestos, (asignados a principio de año y cuando se hace necesario realizar algún cambio) son los que verifican si su compañero ha escrito bien la palabra.

En el siguiente episodio se puede ejemplificar este aspecto:

El siguiente fragmento es tomado de una clase en la que se está enseñando el tema "La ejemplificación". Se partió de la canción "El Perrito Chino". Luego la maestra empezó a realizar preguntas acerca del texto.

D8. T34.IEMCB.

34. P: listo| vaya siéntese sebitas| [Sebastián corre a sentarse] ¿quién es la persona?
35. E: [murmullos]
36. P: persona | ¿quién?
37. E2: el señor
38. P: Bueno| y el otro que lo acompañaba
39. E3: el perro
40. P: oiga| ¿Qué acción realizó el señor?| ¿qué acción?
41. E5: de charol
42. P: no| ¿qué acción hizo él?
43. E2: /venderlo/
44. P: Pedro venga y me escribe la acción| corra Pedro| Pedro vamos a escribir la acción| Venga Pedrito la acción / vender/¿ con qué b?| V o b|
45. E9: b
46. P: v[haciendo una señal con los dos dedos] | vender| escriba| él la va a escribir|
47. E2o: [comienza a escribir vender con b]
48. E4: no| con esa no.

En el anterior episodio la maestra empieza a preguntar acerca de las acciones que se desarrollaban en la canción "El Perrito Chino". En el turno 40 la profesora interroga al estudiante acerca del verbo (o sea la acción que realizó el señor). El estudiante responde con un sustantivo, la maestra continúa indagando dando a entender que la pregunta no ha sido resuelta. E2 responde y la maestra con la expresión *Pedro venga y me escribe la acción* confirma que es la respuesta correcta, pues en caso contrario hubiese seguido preguntando. En el turno 44 le pide a E9 que escriba la acción en el tablero. En el turno 45 el estudiante manifiesta que vender es con *b*, a lo que la profesora le manifiesta que es con *V* utilizando sus manos para que el estudiante pueda entender a qué se refiere. Sin embargo el estudiante empieza a escribir la palabra con "B" a lo que su compañera que está atenta a lo que sucede en el tablero le replica que está escribiendo con la letra incorrecta.

Esta situación se presenta en múltiples ocasiones en la que los estudiantes colaboran con sus compañeros, tanto en la escritura como en la lectura, corrigiéndoles y ayudándoles a entender el concepto en algunas ocasiones y siendo partícipes de las prácticas de enseñanza de la lengua.

D10. T27. IEMCB

27. P: *la mariquita vive en [xxx] le pregunto a Santiago |venga y me señala la personificación acá| Debe reteñir la personificación acá| la va a reteñir debajito| solo la personificación |En la primera oración ¿el gusano qué hace?*
28. E15: *canta*
29. P: *¿y qué más?*
30. E15: *[xxx] (empieza a leer toda la oración)*
31. P: *la otra personificación solamente| la personificación|*
32. E15: *(en silencio) (El estudiante no sabía cuál era la personificación, la maestra le daba pistas)*
33. P: *Bueno la personificación, abajo siga leyendo| Levántenme la mano el niño que diga que las oraciones están mal hechas y me dice ¿por qué? | ¿Están bien o están mal? | levántenme la mano*
34. E: *(no levantan la mano)*
35. P: *¿están bien o están mal?*
36. E: *(silencio) bien*
37. P: *¿que personifica aquí el gusano? | ¿Qué personifica?*
38. E: *[xxx] [responden todos por ello no se les entiende]*
39. P: *aquí en la segunda*
40. E: *[xxx] [responden todos por ello no se les entiende]*
41. P: *en la última| ¿Qué hace la hormiguita?*
42. E: *[xxx]*

Cuando la profesora cuestiona a E15, éste responde pero no se le entiende qué dice, ya que se encuentra frente al tablero con la maestra y habla en tono bajo. Cuando la profesora le pide que señale la personificación en una serie de oraciones que se encuentran escritas en el tablero y que fueron construidas por sus compañeros, E15 no puede señalar debido a que no tiene claro el concepto. La maestra le pide que siga leyendo para encontrar la personificación. El estudiante no puede responder por ello la maestra le pregunta a todos los demás niños si *las oraciones están mal hechas y me dice ¿por qué?* Los estudiantes se evidencian confundidos ya que no pueden decidir si las oraciones están bien o están mal con el objeto de señalar la personificación. Después de un momento responden "bien" y la maestra continúa preguntando por la personificación. Los estudiantes en coro responden asertivamente, según la maestra, por lo que continúa interrogando por las otras oraciones. Vale resaltar que la maestra, nunca pasa de una pregunta a otra si la anterior no se ha respondido según lo esperado.

En el siguiente episodio se ejemplifica la necesidad de que los compañeros de clase medien el proceso de aprendizaje, pues los niños al colaborar entre ellos obtienen aprendizajes que hasta el momento no han podido alcanzar con la enseñanza de la maestra.

D8. T21. IEMCB

21. P: *vamos a escribir acá /los sujetos/ a ver/ ¿quién me escribe uno?*
22. E2: *yo ff*
23. E3: *yo ff*
24. E7: *yo ff*
25. E: *yo ff*
26. P: *Sebitas y verá que él también sabe/ señor::/ a ver*
27. E13: *[el estudiante escribe la palabra en el tablero]*
28. P: *ssss se/ él sabe ño | ño/ ño/ la del moñito |*
29. E2: *ñ*
30. E4: *or*
31. E: *[algunos estudiantes afanaban para que los sacaran a ellos ya que E13 escribía despacio]*
32. P: *él sabe/ quién dijo que él no sabía /ño/ déjenlo que él sabe/ el moñito hágale el monito/ ñor/ ¿una sola o varias?*
33. E3: *la ñ*
34. P: *un aplauso pa Sebas/*

La estrategia adoptada por la maestra parte de entender que todos los niños no alcanzan los aprendizajes del mismo modo. Por ello da la oportunidad de que participen quienes aún están construyendo los conceptos que se plantean. Entonces, la salida al tablero no es un premio para los que saben, (aunque pareciese que algunos niños y niñas lo ven de este modo) sino una oportunidad para compartir lo aprendido y para superar las dificultades que se presentan en el aprendizaje. Cuando la maestra en el turno 21 comienza a indagar quién quiere escribir un sujeto, los estudiantes que se encuentran avanzados en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, manifiestan que desean escribir, sin embargo la profesora escoge a uno de los niños que, según la maestra, no se encuentra tan avanzado en el proceso. El estudiante empieza a escribir de forma pausada y sus compañeros se encuentran impacientes por participar por lo que se acerca al estudiante y empieza a colaborarle recalándole en la pronunciación que letra es la que continúa. La profesora trata de calmar a sus compañeros ya que estos les dictaban las letras con el fin de que el escribiera más rápido sin embargo esto parecía confundir a E13 por lo que la maestra les manifiesta *él sabe/ quién dijo que él no sabía*

/ño/ déjenlo que él sabe/ y continúa indicándole a E2 "el moñito hágale el monito/ ñor>". "El moñito" funcionaría entonces como *aide memory* que según Mercer (1997) "es una forma de extraer de los estudiantes la información que los profesores están buscando al proporcionarles evidentes claves visuales o claves indirectas verbales para la respuesta requerida".

11. EL CUERPO QUE ENSEÑA

Dentro de esta categoría se incluyen aquellas situaciones escolares en las que la maestra hace uso de su cuerpo para explicar algunos conceptos. Lo anterior debido a que en los grados iniciales los estudiantes son más activos; les gusta jugar, moverse y participar en las actividades.

Usar el lenguaje gestual y corporal permite aprehender y memorizar conceptos, de esta forma será fácilmente recordado por ellos. De ahí la necesidad de incluir esta estrategia en el aula de clase como elemento que permita a los estudiantes y a la maestra interactuar para propiciar la adquisición de nuevos conocimientos.

En el siguiente episodio la maestra está explicando a los estudiantes las partes de la Oración. La maestra ha indicado que existe en la oración el sujeto y el predicado. *El sujeto*, expresó, *es quién realiza la acción y el predicado lo que hace*. Luego procedió a realizar la explicación y para ello le pidió a una estudiante que fuese con ella al tablero para realizar los ejemplos. La maestra y la estudiante dramatizan con el fin de que los estudiantes puedan identificar acciones que ellas realizan. A continuación un episodio de la situación.

D8. T50. IEMCB

50. P: *ella va/ vamos actuar con Paola la oración/ constrúyanla partir de / miren hay dos personajes aquí/ la oración puede haber cinco/ seis/ siete personas/ miren lo que yo estoy haciendo con Paola/ y ustedes ahorita/ saco un estudiante que me la escriba/ hoy joven guarde ese cuaderno/ Van a observar/ miren lo que estoy haciendo con Paola/[dirigiéndose a Paola] pues si Paola como le fue hoy/ al amanecer/ ¿Qué hizo cuando se levantó?*

51. E18: *me bañe*

52. P: *¿Que más Paola?(10 seg)/Miren las acciones que estamos realizando con Paola (se desplaza por el frente el salón hablando con la estudiante)|| ah Paola / desayuné, me bañé/ me cuenta Paola/ vaya y me construye la*

oración/ escriba lo que usted vio/ escriba los nombres de los sujetos/ escriba como me llamo yo/

53. E4: Doris

54. P: *¿la primera letra con qué?*

55. E: *con mayúscula*

56. P: *porque es un nombre ¿qué?*

57. E10: *propio*

En el turno 50 la maestra expresa *ella va*, lo que evidencia que deseaba que la estudiante realizara la acción que ella le iba a decir; sin embargo, decide que deben actuar los dos con el fin de explicar que pueden existir múltiples sujetos en la oración.

La maestra comienza a preguntarle *¿Qué hizo cuando se levantó?* para que la estudiante le diga acciones con el fin de incluirlas en su clase. En el turno 52, la maestra sigue preguntando y la estudiante no le responde, por ello opta por inquirir a los demás estudiantes por lo que está haciendo con la estudiante, cuando la estudiante en tono muy bajo responde utiliza esa información para seguir con la clase.

En la expresión: *escriba los nombres de los sujetos/ escriba como me llamo yo*. En la primera parte le está pidiendo que exprese lo antes explicado con ejemplos. En la segunda le está dando la información que el estudiante necesita al expresar de forma implícita que su nombre es la respuesta a la pregunta que le realizó.

D9. T24. IEMCB.

24. P: *Vamos a disponer nuestro corazón/ hoy es un día bonito hoy es un día lleno como de niño /el niño debe estar alegre/ y vamos a cantar para calentarnos*

25. P y E: *iba un pollito para la escuela*

26. *Con sus calzones tan remendados*

Iba diciendo, viva el maestro

Viva la escuela y viva yo

Cuando de pronto aparece un pato

Cuaracuacua Cuaracuacua

Cuaracuacua Cuaracuacua

De que te ríes le dice el pollo

De tus calzones tan remendados

Pues no lo creas son muy bonitos

y me los hizo mi mamá

27. P: *yo no vi los gestos / yo no vi nada/ allí sentaditos porque no hay más espacio/ pero vamos a movernos/*

28. P y E: *iba un pollito para la escuela*

Con sus calzones tan remendados

Iba diciendo, viva el maestro

Viva la escuela y viva yo

29. P: *oiga/ haga de cuenta que usted es el pollo/ hagan de cuenta que ustedes son el pollo/ el pollo que salió todo feliz [haciendo los gestos]/ Y yo soy el pato/*
30. N: *[risas]*
31. P: *ahí vamos a cantarlo*

Los niños realizan de forma natural los gestos propuestos por la maestra y que ellos identifican en la canción, sin embargo ríen cuando la profesora los realiza, aunque no es la primera vez que se observa a la maestra participar de estas actividades en compañía de los estudiantes.

Son las estrategias discursivas antes explicadas una posibilidad para que la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes este mediada por el ser y el conocer. El ser porque parte del componente humano y social de los estudiantes para inculcar en ellos los valores necesarios para compartir *el medio ambiente* con los demás. El conocer, parte de que los niños que ingresan a la escuela llevan consigo la motivación de comprender y, en los grados iniciales, gira en torno al aprendizaje de la lectura y la escritura. Todos estos conocimientos son transversales a la vida humana. Un conocimiento que es transversal a la vida humana, y que en relación con la sociedad en que vivimos, que se han convertido en la puerta de entrada a múltiples disciplinas.

CAPÍTULO V. LA CLASE. ENTRE EL SER Y EL CONOCER

(HALLAZGOS)

La pedagogía de la Lectura y la escritura permite construir una comprensión del mundo y alcanzar la formación humana. A su vez, es una de las actuales preocupaciones en la educación. Actualmente las dificultades en la lectura y la escritura son los temas principales de las noticias, debido a los débiles resultados presentados en las pruebas PISA. Sin embargo, desde el año 2003 cuando un grupo de asesores del ICFES identificó cuatro grandes debilidades en ellas, algunos investigadores se han preocupado y desarrollado proyectos que permitan que la lectura y la escritura se convierta en eje transversal de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior es significativo si se tiene en cuenta que todas las disciplinas específicas convergen para entender, compartir y crear conocimientos dentro y fuera de la escuela. De acuerdo a ello, este proyecto denominado **ESTRATEGIAS DISCURSIVAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA CONSTRUIDAS EN CLASE DE LENGUA CASTELLANA**, pretende analizar la labor de la maestra de grado segundo de la institución educativa Madre caridad Brader del municipio de Rosas, Cauca, como punto de partida hacia la reflexión de la práctica educativa y por ende a su mejoramiento.

Para lograr éste objetivo la maestra hace uso de diversas estrategias discursivas, que fueron explicadas en el capítulo anterior, las cuales menciono a continuación: 1. Las preguntas: el develar lo aprendido, 2. Soy más grande por lo tanto sé más que ayer, 3. La escritura se corrige a partir de las indicaciones de la maestra, 4. Partir del error, 5. Ejercitándome me voy concentrando, 6. Comparación: la experiencia que ejemplifica el presente, 7. La pregunta: oportunidad de pensar y reflexionar, 8. Repetir para escuchar, 9. El complemento: no hay malas respuestas, 10. Los compañeros mediadores del proceso, 11. El Cuerpo que enseña. Las anteriores son los recursos que utiliza la maestra para la enseñanza de la lectura y escritura y se convierten en partes constitutivas de la clase.

En este capítulo se pretende mostrar los hallazgos de la investigación. Para ello, primero se presentan los momentos que utiliza la maestra para la enseñanza de la lectura y la escritura. Segundo, las concepciones implícitas en el trabajo educativo de la maestra. Y por último, tercero, las estrategias discursivas: entre lo que se hace y se dice, el cual

pretende mostrar el análisis de las estrategias utilizadas por maestra de grado segundo de la Institución Educativa Madre Caridad Brader.

5.1 LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA: EL MOMENTO DE VIVIR.

Es la lectura y la escritura un modo de vida que articula todo lo que sabemos y lo que vivimos. Para la enseñanza y el aprendizaje del área de Lengua Castellana, la maestra Doris parte de aquellos conocimientos que traen consigo los estudiantes para el desarrollo de las clases. En ellas se han identificado varios momentos, éstos no son fragmentados ni son secuenciales, ya que se puede partir de una tarea antes dejada para que los estudiantes construyan sus textos escritos. Se hizo de este modo con el fin de realizar el proceso de análisis.

- **MOMENTO DE LA ORACIÓN:** Este es un momento de dar gracias a “Dios por todo lo que nos ha dado, por todas las cosas buenas que se encuentran a mí alrededor, la naturaleza, etc.”. Además, “se da gracias por las familias y por el padre celestial ayude a los niños que están en la calle y que sufren las inclemencias de no tener donde vivir”.

La religión cristiana católica ha sido implantada en la escuela desde tiempos inmemorables. Desde el siglo XIX cuando la educación fue entregada a las congregaciones religiosas, especialmente en Perú y Colombia (Ossenbach, 2010) han sido los encargados de regentar la educación de algunas naciones. En Colombia existen diferentes congregaciones religiosas las cuales poseen colegios (públicos y privados) en diferentes municipios del país.

La institución Educativa Madre Caridad Brader, es un colegio público ubicado en el municipio de Rosas, creado por la Hermanas Franciscanas de María Auxiliadora. Su nombre en honor a la Beata Caridad Brader, patrona de la institución y cuyo lema es “todo por amor a Dios y como él lo quiere”. Bajo principios religiosos está estipulado que en los primeros minutos de la clase inicial del día se debe realizar la oración para dar gracias a Dios. A ello se suma que cada quince días cada grado es encargado de realizar la eucaristía.

El modelo católico es aún implantado en las escuelas, bajo el poder de la iglesia católica, a quienes el estado, bajo comodatos y otras formas de contrato, les ha permitido continuar con la institución este modelo. Un modelo que lleva consigo discriminación de otros puntos de vista y rechazo a nuevas formas de interpretación.

- **MOMENTO DE RECAPITULAR:** En este espacio se recuerda el tema anterior, se realizan preguntas acerca de éste y a su vez se realiza "un amarre" (unión) entre el tema nuevo y el tema anterior. Vale aclarar que los temas no son acabados, al contrario, se recuerdan constantemente y se parte de ellos para iniciar el tema siguiente. Para Edward y Mercer (1988) *esta es la estrategia de continuidad de la clase* " pues *"cada sesión se organiza en función de la anterior y anticipa la siguiente de manera que el conjunto de todas las clases constituye un solo discurso que va progresando, por un lado, a partir de las sesiones que conduce el docente y, por el otro, a partir de las prácticas, las lecturas y la reflexión que hacen los estudiantes, así la clase aparece como un acto comunicativo.* Un tema no se acaba en una clase, éste es objeto de discusión en el desarrollo del año escolar. Se recuerdan los conocimientos declarativos de la lengua en todas las actividades que se desarrollen en el transcurso de la clase de lengua castellana. No es algo acabado ya que para que exista un aprendizaje significativo de éstas el estudiantado debe usarlas en las situaciones de lectura y escritura que se presenten en la escuela. Los autores antes mencionados definen la recapitulación *como un breve repaso que se hace de las clases anteriores.* Sin embargo, para la maestra, no es solamente eso, en tanto se convierte en el hilo conductor, el eje que articula los temas que se desarrollan en cada uno de las clases.
- **MOMENTO DE REALIZAR EJERCICIOS DE PRÁCTICA:** cada tema que se desarrolla en la clase de lengua castellana se refuerza con ejercicios que le permiten al estudiante practicar lo visto en la clase. Éstos son realizados por los estudiantes con la ayuda de la maestra y plasmarse en el tablero con la participación de los estudiantes o en los cuadernos de cada uno. Al final se corrige de acuerdo a las indicaciones de la maestra y se permite que cada uno pueda corregir lo que ha hecho.

- **MOMENTO DE SOCIALIZACIÓN:** este es el periodo en el que los ejercicios de práctica se comparten con los compañeros de clase. Es, a su vez, una oportunidad de revisión en el que se comparten las respuestas "correctas", y se permite corregir las que, según la maestra, no lo son. La socialización es muy importante en el desarrollo de la clase ya que en él se comparten conocimientos y se ayuda a la aprehensión de los contenidos por parte de los estudiantes que aún están en ese proceso.
- **MOMENTO DE LA TAREA:** la tarea es relevante para los estudiantes pues "si la realizan en la casa sin ayuda del maestro" evidencian que han comprendido la temática explicada. Sobre todo si tenemos en cuenta que los padres de familia, por estar inmerso en una zona rural, no conocen las temáticas y por lo tanto, en algunos casos, los estudiantes sólo cuentan con la explicación del maestro. Realizar la tarea es motivo de orgullo por ello los niños la muestran inmediatamente llegan a la escuela, comparan con otros compañeros o simplemente, impacientes, esperan el revisado que la profesora les pondrá en su cuaderno.

Los anteriores momentos reflejan la necesidad de la maestra de hacerse entender y en cada uno de ellos recurren a las estrategias discursivas que contribuyen en la aprehensión de los conocimientos.

5.2 CONCEPCIONES IMPLÍCITAS EN EL TRABAJO DE LA MAESTRA

El ser maestro, trae consigo una serie de requisitos, necesarios, para hacer de la vida escolar un ambiente de diario sentir y vivir. En la labor escolar, no podríamos hablar sólo del conocer, está el ser, del que muchos hablan en innumerables situaciones. De ahí que Pérez (2004) plantea que "educar es liberar. El educador ha de buscar siempre la autonomía del educando, es decir, enseñarlo a volar con sus propias alas". Para la autora se debe coadyuvar a la construcción de conocimiento sin llegar a la deshumanización. Por ello la relación maestro-estudiante debe estar mediada por el diálogo. Elemento que indica que la labor educativa es la formación.

En el proceso de enseñanza de la maestra Doris se ha identificado algunas perspectivas teóricas; éstas se han inferido del análisis de los datos obtenidos a partir de las observaciones, las entrevistas y las grabaciones; veamos:

a. Educar va más allá de los contenidos

Estamos ante un sistema educativo que le da relevancia al hacer antes que el ser. Ya que el modelo de competencias el Ministerio de Educación Nacional lo define como capacidad para hacer. Nos ha planteado diversas reformas educativas, pues actualmente se habla de los estándares, que según la maestra deben *“bajarse a la realidad de nuestros muchachos, no amarrarse, sino ver la parte del muchacho, que el muchacho adquiera conocimiento significativo mirando la problemática del país, de cómo hay sometimientos, de por qué el maltrato, de por qué la violencia, somos producto de esta sociedad amarrada en los estándares a beneficios de unos pocos y eso es lo que tenemos que nosotros romper, y ese miedo lo tenemos todos porque vivimos muy presionados por tantas cosas”*. Lo anterior evidencia el pensamiento crítico de la maestra en torno a la educación de los estudiantes. Para ella, se deben analizar los contextos sociales para partir de allí en el proceso educativo, atendiendo a la necesidad de mejorar las condiciones educativas que incidan en el progreso social del estudiantado.

Ser maestro es adecuar los contenidos a la realidad de los estudiantes. Los últimos provienen de zonas rurales en los que el acceso a la cultura alfabética es muy escasa. Lo anterior, debido a la profesión de sus padres (agricultura), entonces, la labor de la maestra es doble la enseñanza y tratar de crear en ellos la pasión para continuar en el mundo alfabético.

En el caso de la lectura y la escritura, por las condiciones sociales que viven los estudiantes que ingresan a nuestro colegio, su capacidad para comunicarse se ve reducida debido a un *“léxico demasiado bajo y la poca comprensión”* de ahí que la maestra debe *“buscar estrategias para que los niños se desenvuelvan en otro contexto”* en el que enriquezcan su vocabulario y se apropien de ellos para su desenvolvimiento social.

El maestro debe observar la realidad que viven los estudiantes ya que "hay niños que ni siquiera tienen un libro sino a duras penas un cuaderno y un lápiz y como se puede evidenciar en la Institución Educativa Madre Caridad Brader, hay niños que ni siquiera comen bien, la desnutrición es evidente en el grado" manifiesta la maestra. Además, ser maestro debe ser una persona que tenga vocación y tenga la voluntad de "ser el mejor maestro" ya que tiene una gran responsabilidad para llegarle a los chicos y aprovechar toda esa capacidad que tienen los niños a esa edad. "Un compromiso demasiado grande diría yo" manifestó la maestra.

b. La pedagogía del amor sincero

Educar es amar, pero cualquier amor, debe ser un "amor sincero, no que das un abrazo porque te lo dieron, no, hay que ser sincero". Partir de ser "original", y ser originar "es transmitir esas emociones sinceras, respetando siempre al otro, sus diferencias, su capacidad".

Cada estudiante es diferente, necesita su espacio. En ocasiones la bulla de otros no deja que los chicos que están más vulnerables se puedan expresar algunos de ellos "han sido algunos muy violentos en la casa de los papás entonces se busca ese espacio de él y yo, los dos". Se siente entonces ese amor, ese cariño, esa comprensión "los dos somos capaces, yo te ayudo y tú me ayudas y el niño suelta". El niño suelta (expresión referida a que los niños con trabajo personalizado aprenden los conceptos) sería entonces la expresión que rescata el trabajo personalizado que hace la maestra. En el que el niño, con actividades extra, logra apropiarse de los diferentes conceptos.

En el encuentro maestra-estudiante, "el niño da, te da todo lo que él es, te da su discurso, digamos él te cuenta, él se desahoga". Es la maestra la confidente, la amiga, la que enseña y comprende el proceso que, de acuerdo a su ritmo, cada uno desarrolla.

c. La motivación

Para la maestra Doris a los niños debemos crearle la necesidad de conocer y si ellos la sienten se apropian y ya no desean "quedarse ahí", debemos inculcarle y recordarle "que ellos son capaces de hacer todo lo que propongan, estimularlo y motivarlo que él es inteligente y que estuvo mejor que ayer, y que hoy aprendí más, y el niño se siente

contento y hay que estar permanentemente". El papel del maestro, "es motivar, despertar las ganas, la necesidad, el querer ser mejor". A los niños que se les dificulta aprender de les debe brindar el contacto y motivarlos permanentemente. "El abrazarnos el compartir, el abrazo, todo eso influye para que el niño se sienta capaz, vivo, que vale, porque son muy rechazados los estudiantes".

d. Educar es un compromiso

Ser maestra de primaria requiere vocación, pero, sobre todo compromiso. En este compromiso se debe involucrar a los padres de familia desde el primer día de clases. en el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, es necesario que los padres de familia "los escuchen leer, que si el niño no hizo bien las cosas no empleen palabras hirientes, que no los comparen con absolutamente nadie y se va avanzando, un poco difícil, pero se va avanzando". Se podría decir que después de iniciado el proceso, y de trabajar mancomunadamente con los padres de familia se avanza de forma significativa.

Los niños de grado segundo, según la maestra "todos escriben ya", entonces es un logro que el padre de familia dice "y a qué horas se logró esto" muchos ni creen que se ha logrado eso".

e. La disciplina, eje fundamental del proceso

Todos los avances que se han logrado con los estudiantes de grado segundo, manifiesta la maestra Doris, se logra con disciplina, "Yo puedo hablar, pero con disciplina". La disciplina, según la maestra, les da a los estudiantes la oportunidad de escuchar y ser escuchado, elemento esencial en el proceso de aprendizaje, pues los que son disciplinados pueden aprender fácilmente ya que escuchan y están atentos a las indicaciones de la maestra y esto facilita la interacción en el aula.

Según el DRAE (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española) la disciplina es la *acción y efecto de disciplinar*. Y disciplinar incluye *hacer guardar observancia de las leyes*. Esto quiere decir que para que se presente un buen desarrollo de las clases se deben cumplir las normas establecidas en el salón de clases: levantar la mano cuando se desea participar (aunque con los niños pequeños de grado segundo es difícil cumplirla ya que cuando un estudiante sabe las repuesta responde fuertemente para que la

profesora los escuche), pedir permiso cuando se desee salir del salón (para ir al baño), esperar que se le dé el turno para salir al tablero, cumplir con las normas para una sana convivencia y colaborar con mantener aseado el salón de clases.

Para Bernstein (1990) esta forma especial de discurso pedagógico que posee la maestra, relacionada con la disciplina en el aula de clase, tiene como *función iniciar, reproducir y legitimar los principios dominantes fundamentales para la reproducción de las categorías culturales dominantes y de las relaciones sociales dominantes*. En el aula de clase por tradición se habla con la autorización de la maestra. En los últimos años tratando de democratizar la escuela y en pro de fortalecer las relaciones sociales en el aula, se establecen una serie de reglas (que propone la maestra) para el correcto funcionamiento de las clases. Entonces el discurso pedagógico va más allá al ser un dispositivo generativo de significado (Díaz, 2001). La maestra propone, aprueba y reprueba un comportamiento por fuera del establecido a principio de año y que es recordado constantemente con harás de controlar el comportamiento de los estudiantes.

f. Acostumbrarse ante las dificultades

Ser maestra va más allá de las diferentes situaciones en que se deba enseñar. "Lo importante es llegar a ese grupo de niños con amor sin importar el lugar en el que se encuentren". En este año les corresponde un salón que en las últimas horas de clase hace demasiado calor debido a que el patio se encuentra techado y éste se concentra en ese sector, ante las inclemencias del clima en ocasiones "toca acostumbrarse porque no hay de otra". Pues esa ha sido una de sus afirmaciones cuando hablaba del aula multigrado a la que se enfrentaba en el municipio del tambo.

Este no es un impedimento para que la maestra Doris realice su trabajo con vocación pues manifiesta "Me encanta mi trabajo, y que lo siento y lo he hecho y lo hago a pesar de los años con pasión. Estoy convencida de mi trabajo, yo creo que eso es lo que lo hace a uno querer su profesión". Entonces las dificultades se soslayan con pasión, amor a la enseñanza y amor por los niños.

g. Un maestro debe ser enérgico

Es el maestro el ejemplo más cercano que poseen los estudiantes. Para la maestra Doris la energía se transmite, por ello un maestro debe ser "enérgico". Un maestro que durante toda la clase se encuentre activo, enseñando, moviéndose, actuando, riendo, jugando. Un maestro debe "transmitir el positivismo a los chicos".

La actividad del maestro en el aula de clases es el motor que convierte la clase en un espacio ameno y divertido. La energía se transmite y al ser la maestra el ejemplo de los estudiantes se convierte en la persona que hace que la enseñanza y el aprendizaje sea dinámico.

5.2 ESTRATEGIAS DISCURSIVAS: ENTRE LO QUE SE HACE Y SE DICE

La enseñanza y el aprendizaje están mediados por estrategias discursivas. Las últimas según María Elvira Rodríguez (2002) se refieren a "el conjunto de operaciones que realiza un hablante para hacerse entender en un contexto particular, es decir son operaciones del lenguaje que posibilitan orientar los propósitos del hablante hacia la consecución de los fines o metas de la comunicación". Vale aclarar que "en el discurso hablado los sonidos tampoco ocurren aislados, habitualmente están acompañados por diverso tipo de actividad no verbal como los gestos, las expresiones faciales, la posición del cuerpo, la proximidad, el aplauso, la risa... que juegan en el papel de la comunicación" (Van Dijk, 2000). Lo anterior debido a que los recursos lingüísticos y extralingüísticos son de modo intencional para incrementar la efectividad de la comunicación (Van Dijk y Kinsch, 1983).

Las estrategias discursivas empleadas por la maestra son las estrategias del ser porque van más allá de la enseñanza y el aprendizaje en su forma más simple para convertirse en una forma de vida "ser original" expresión que lleva implícita un estilo de vida.

En la vida del maestro se hace necesario construir diferentes estrategias discursivas. Estrategias que dan cuenta de una manera de relacionarse teniendo en cuenta que "los procesos de enseñanza y aprendizaje se conectan íntimamente con la idea de que el

conocimiento se construye gracias a la participación de las personas en comunidades o grupos sociales específicos, ya que lo plasman en prácticas, normas, valores creencias, modos de relación etc" (Ruiz y Otros, 2012). De acuerdo a la interacción que se da en el aula de clase de la maestra y las estrategias discursivas utilizadas, se han clasificado en generales y específicas.

Las estrategias discursivas generales son aquellas que comprenden una serie de actividades que podrían denominarse estrategias discursivas específicas. Las segundas definen y explican las primeras ya que permiten explorar la adquisición de conocimientos por parte del estudiante y del docente. A través de ella se llega a los niños y a las niñas ya que el proceso de enseñanza se diversifica de acuerdo al proceso de aprendizaje de cada estudiante.

A continuación se plantean y explican las estrategias discursivas utilizadas por la maestra:

ESTRATEGIA GENERAL	DISCURSIVA	ESTRATEGIA ESPECÍFICA	DISCURSIVA
Las Preguntas		<ul style="list-style-type: none"> • Literales • De continuación • Reflexión de la pregunta 	
La Transcripción y la construcción de textos.		<ul style="list-style-type: none"> • Correcciones por parte de la maestra • Lectura y escritura amarraditos 	
La motivación		<ul style="list-style-type: none"> • Soy más grande • Complemento de la respuesta • Los compañeros mediadores del proceso 	
Concentración y Atención		<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios para concentrarse • Repetir para escuchar • El cuerpo que enseña 	
El contexto		<ul style="list-style-type: none"> • Comparación • Lectura y Escritura de la realidad. 	

Para establecer las estrategias discursivas que construye la maestra se partió del análisis de la conversación ya que según Villalta (2009) *“pretende dar cuenta de un proceso secuencial e interrelacionado de condiciones comunicativas, secuencias temáticas, intercambios verbales, intervenciones y constituyen las posibilidades de significados y sentidos de los interlocutores en un contexto específico”*. El anterior autor establece, a su vez, la necesidad de establecer un contexto, es decir, un entorno físico o lingüístico, lo anterior teniendo en cuenta que *“es en la sala de clase donde pasan la mayor parte de su tiempo los alumnos y profesores y donde se concreta, construye y desarrolla la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos definidos por el currículo”*.

En el desarrollo de la clase los temas no se tocan de manera aislada, ya que cumplen una función en el desarrollo de ésta. Por ello, se parte del contexto social de los estudiantes para crear situaciones que convergen en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua como posibilidad de relacionarse con el mundo e interpretar lo que allí acontece. En la clase de Lengua Castellana se usa la lengua para enseñar la lengua, partiendo de que está mediada por las cuatro habilidades básicas: escuchar, hablar, leer y escribir.

Para Mercer (1997) *los discursos son formas de lenguaje que se generan con el uso del lenguaje por parte de un grupo con intereses y propósitos compartidos*. En el aula convergen la maestra que pretende desarrollar las temáticas propias del currículo y los estudiantes quienes van a la escuela con el fin de adquirir conocimientos que les sirva para su desenvolvimiento en la sociedad. De ahí que las estrategias discursivas cumplan un papel fundamental para lograr la esencia del conocimiento, según este autor; compartirlo.

Por ello el estudio de las estrategias discursivas redonda en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura como posibilidad de reflexión de la práctica educativa que contribuya al mejoramiento de la comprensión de las disciplinas específicas.

5.2.1 Las Preguntas: El develar lo aprendido

- Literales

Según el ministerio de Educación Nacional las preguntas literales se convierten *en la primera llave para entrar en el texto*. Esto quiere decir que para realizar un análisis e interpretación del texto el estudiante debe saber que dice el texto para poder relacionarlo con otros conceptos. También mencionan que existen dos tipos de literalidad: *la literalidad transscriptiva y la literalidad en el modo de la paráfrasis*. En la literalidad transscriptiva, *el lector simplemente reconoce palabras y frases, con sus correspondientes significados de “diccionario” y las asociaciones automáticas con su uso*. En la literalidad, *en el modo de la paráfrasis, el sujeto desborda la mera transcripción grafemática y frásica*, esto quiere decir que el estudiantado podrá decir con sus propias palabras la información suministrada por el texto. Los niños de grado segundo de la Institución Educativa Madre Caridad Brader que están apropiándose de la lectura y la escritura resuelven preguntas de este tipo con el fin de que puedan extraer información de un texto. En primera instancia realizaban una literalidad transscriptiva, pero a medida que pasa el tiempo la maestra los introduce en forma oral a una literalidad modo paráfrasis.

- De continuación

Es la clase el encuentro de diversas voces que se complementan en pro de construir conocimiento. Sin embargo, la voz que predomina en el aula de clase es la voz de la maestra. Ésta trata de eliminar el monólogo que podría suscitarse en la clase realizando preguntas de continuación que permite que el estudiante siga hablando de un tema en particular. Villalta (2009) plantea que *la estructura de intercambio en la sala de clase pone en evidencia que la práctica docente de los últimos años se aleja del modelo de instrucción tradicional de dominio de un solo hablante para desarrollarse en una conversación*. Esta conversación implica un proceso de andamiaje (Bruner) pues incluye *la intervención sensible de un profesor para ayudar al progreso de un alumno que esta activamente implicado en una tarea específica, pero que no es muy capaz de realizar por sí solo*.

Las preguntas de continuación implican un esfuerzo por parte del estudiante para lograr entender que su pregunta necesita ser terminada y expresar de forma oral ese complemento que se le está solicitando. Según Edward y Mercer (1988) esta corresponde a una estrategia discursiva de persuasión pues la maestra *validar los*

significados construidos por los alumnos y a su vez les permite pensar lo que requiere un esfuerzo mental para lograr construir un concepto.

Las preguntas son la oportunidad para que el niño exprese lo aprendido, a través de ese espacio los niños descubren sus pensamientos y aprenden a expresarse en diferentes espacios. Este corto espacio de participación le permite al estudiante enfrentarse a un pequeño escenario (conocido) lo cual le permite pensar lo que va a decir y por lo tanto desarrolla conocimiento.

- Reflexión de la pregunta

Las preguntas que realizan los profesores en el salón de clases están encaminadas a la producción de conocimientos por parte del estudiantado. Por medio de la conversación (Mercer 1997) *los profesores valoran el aprendizaje de los estudiantes y proporcionan a los niños experiencias educativas*. Las experiencias educativas a su vez proporcionan conocimientos, como lo plantea el autor, *los profesores también hacen a menudo preguntas de las que ya saben las respuestas, porque necesitan saber si sus alumnos también saben esas respuestas*. Estas son preguntas de control, para establecer la comprensión del tema.

Mercer y Edward (1988) denominan a esta estrategia *diálogo elicitativo*, pues la estructura se *compone de tres movimientos: elicitación (el docente formula la pregunta), la información (los estudiantes responden) y aceptación (el docente evalúa y formula otra pregunta)*.

La formulación de la pregunta por parte del docente obedece a fines específicos (educativos). Es el desarrollo del currículo lo que media en la relación y en la interacción que se da en el aula de clase. En el desarrollo de esta los estudiantes participan de las actividades respondiendo las preguntas que se realizan o aportando nuevos interrogantes

Esta estrategia discursiva permite la reflexión del estudiante, coadyuva a pensar sus respuestas y a dirigirse a un público diverso. Para la enseñanza de la lectura y la escritura la lengua oral cumple un papel relevante pues es a partir de ahí que el maestro

parte para fortalecer las competencias lingüísticas y comunicativas del estudiantado. De ahí que las actividades que incluyan el diálogo parten de reconocer que los niños y las niñas que están construyendo una forma alfabética de leer y escribir traen consigo un bagaje de conocimientos que se puede explorar a través de la conversación en el aula de clase.

5.2.2 La Transcripción y la construcción de textos.

La maestra concibe la lectura y la escritura como algo vivencial, no estrictamente ligado a lo alfabético, pues “todos los días leemos, cuando cierro los ojos leo, cuando miro al compañero leo, cuando miro la basura del patio leo, cuando volteo al otro niño tengo que leer lo bueno y lo malo y ahí estoy haciendo lectura, cierto, todo lo que uno ve lee”, plantea que pasa de lo vivencial a lo alfabético “o sea el niño uno tiene que enseñarles a leer el mundo”.

Es, para la maestra, un proceso conjunto, “lecto-escribir esta amarradito”. Esto se puede evidenciar en las observaciones realizadas ya que en el desarrollo de sus clases, en las cuales las actividades se realizan con este enfoque. Sin embargo, existe en su práctica otra concepción, una jerarquía entre las dos. El leer es primero que el escribir. Se parte de la lectura vivencial (actividades cotidianas) o alfabética (libros, revistas) para escribir.

Esta forma de concebir la lectura y la escritura “cambia mi manera de pensar, de actuar, de sentir sobre todo, de ser yo”, manifiesta la maestra. Leer es, entonces, adquirir significados, y cualquiera que sea la forma de leer, alfabética o no, se trata de encontrar en el mundo o en los libros las respuestas a diferentes preguntas. El significado está en el texto, alfabético o “vivencial”, sería la afirmación implícita en el trabajo de la maestra. Edwar y Mercer (1988) plantean que la lectura del estudiante es una estrategia didáctica que usa el profesor para compartir significados y control de la atención. Se realizan preguntas literales de la lectura realizada, las respuestas se pueden extraer de la lectura: “¿De qué se trata?| ¿quiénes son los personajes”.

Ante una pregunta que no se conoce la información un estudiante reacciona y menciona que de esa palabra “no decía nada”. La palabra antes mencionada es “Tupinamba” que

se refiere a una tribu indígena de Brasil; sin embargo, esto no fue mencionado por la maestra. Para ella, si querían extraer el significado debían: “leer otra vez” ya que para poder construir acerca del texto que se estaba trabajando debían leer varias veces hasta que se entendiera lo que decía el texto. Se relacionan los diversos temas trabajados anteriormente, se recuerdan normas ortográficas, y los estudiantes preguntan de ello antes de empezar a escribir.

La transcripción que realizan los estudiantes, ayuda a mejorar el proceso, pues “enriquece el léxico para que sea más claro en su aporte al escribir e ir avanzando en el proceso de aprendizaje”. Ésta es relevante en cuanto ayuda a que los estudiantes posean mayor vocabulario al escribir y aumenta su nivel de escritura. Es el “complemento” del proceso lecto-escritor, de ese “proceso que cada día debe ser más rico”.

5.2.3 La motivación: Eje transversal de la enseñanza y el aprendizaje

La participación de los estudiantes influye en el desarrollo de las clases. Su motivación permite que las clases se desarrollen de forma amena en un ambiente colaborativo y dinámico. Mercer (1997) plantea que los estudiantes pueden responder a la labor del maestro con “*desgana o con entusiasmo*”.

Soy más grande

Según el DRAE (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española) la sinonimia es una *figura que consiste en usar intencionadamente voces sinónimas o de significación semejante, para amplificar o reforzar la expresión de un concepto*. Consecuente con el discurso educativo al ser niños grandes implica que haya una mejoría en el léxico utilizado en el aula de clase. Elemento que se evalúa en el uso de sinónimos y por la comprensión de expresiones que van apareciendo en los textos que se trabajan a medida que transcurre el año escolar.

Complemento de la respuesta

Los estudiantes de grado segundo son espontáneos al participar en las clases de lengua Castellana pues sus respuestas son complementadas (si así lo requiere). La participación

es una oportunidad de compartir lo aprendido y demostrar su apropiación de conocimiento. Mercer (1999) establece que las clases se desarrollan mediante *Intercambios básicos entre los profesores y los estudiantes IRE o IRF* porque consiste en tres partes: una iniciación del profesor; una respuesta de sus alumnos y algún *Feedback (o evaluación) sobre la respuesta*. Las preguntas según el autor *no son sólo una valoración son parte de la enseñanza pues guían el proceso de aprendizaje*. Por ello el complemento de la respuesta les permite, a los estudiantes, apropiarse del concepto.

Villalta 2009 plantea que la forma como se desarrolla la clase y *la forma en que se utiliza el lenguaje en la escuela revelan patrones distintivos que permiten hablar de un discurso instruccional*. Para el autor *este tipo de discurso, distinto en forma y contenidos de otras interacciones verbales, revela turnos de habla encaminados a aportar información específica, controlar las ejecuciones de los participantes y evaluar el proceso de los alumnos*. Teniendo en cuenta que las respuestas del estudiantado proporcionan claves para saber en qué nivel se comprensión se encuentran, el complemento será ese "andamiaje" necesario para que puedan alcanzar la comprensión. Los compañeros mediadores del proceso.

La interacción que se presenta en el aula de clase es el elemento que permite que se presente la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes. Vigotsky (1999) plantea la Zona de Desarrollo Próximo como estrategia en torno al proceso de mediación pedagógica, cooperada, asistida y guiada por parte de personas allegadas al niño, que participan en la interacción y construcción de conocimiento, a través de situaciones significativas: diálogo, reflexión, indagación, actitudes, costumbres, ideologías, solución de problemas, evaluación, organización cognitiva, entre otras. De manera concreta explícita que es la diferencia entre el desarrollo cognitivo, potencial y mediado del no mediado, y que posibilita el desarrollo de funciones mentales inferiores (memoria, atención, percepción, pensamiento) y superiores (adquisición de conciencia simbólica, cognitiva y social).

Son las clases de lengua castellana la oportunidad para que los conocimientos declarativos de la lengua se construyan en un ambiente de participación pues se trata, según Mercer (1997) *de un proceso de comunicación común e inherente en todas las*

sociedades, que consiste en que una persona ayuda a otra a desarrollar sus conocimientos y comprensiones. El autor denomina a este proceso "la construcción guiada del conocimientos". Es por medio de la lengua que los conocimientos se pueden compartir y a su vez, ayudar a los demás a comprender una temática determinada. Pues el conocimiento como "posesión conjunta puede ser aprovechado por otros".

Entender la enseñanza y el aprendizaje en el aula de clase desde la interacción parte de que el aprendizaje *implica conversación y actividad conjunta*. Como actividad conjunta compartida por el estudiantado y el profesorado se comparten vivencias y éstas vivencias son utilizadas por los segundo como *Ayde memory o aporte mnemotécnico* con el fin de que recuerden los conceptos trabajados.

5.2.4 Concentración y Atención: El pilar del proceso.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje los maestros expresan la necesidad de que el estudiantado este *concentrado y atento* en el desarrollo de las clases con el fin de pueden aprehender los conocimientos impartidos. Para lograr esto los maestros recurren a su voz, la autoridad de la clase. Sin embargo, cuando no se logra el cometido se hace uso de otras estrategias que se mencionan a continuación.

Ejercicios para concentrarse

Los ejercicios para concentrarse permiten que el estudiantado se enfoque en la tarea a realizar. Autores plantean que entre más joven sea el niño menor es su capacidad de atención. Entonces, ésta depende de su edad. Los niños de grado segundo de la Institución Educativa Madre Caridad Brader oscilan entre 7 y 8 años. Lo que quiere decir que las actividades que se realicen deben incluir movimientos ya que los niños en edad los requieren.

Cuando el estudiantado se encuentra concentrado en las actividades sus posibilidades de aprendizaje son mayores. Los ejercicios que proponen la maestra son físicos lo que permiten que los estudiantes ocupen sus energías en ello y estén prestos a escuchar lo que dice la maestra.

Repetir para escuchar

En el desarrollo de la clase se presentan situaciones en las que los estudiantes no responden a la pregunta que realiza la maestra. La última, continúa interrogando, esperando que alguno de los estudiantes digan la respuesta. Cuando uno de los estudiantes dice la respuesta, que es acertada de acuerdo con la maestra, ella lo interroga y se dirige a él, esperando que los demás compañeros escuchen y así todos sepan cuál es la respuesta.

En ese sentido, Bajtin (1999) *plantea que el enunciado es un eslabón en la cadena de otros enunciados, de la comunicación discursiva, por la postura activa, intersubjetiva y evaluadora del hablante y no puede ser separado de los eslabones anteriores que lo determinan por dentro y por fuera generando en él reacciones de respuesta y ecos dialógicos*. Las preguntas se convierten en el eslabón que desencadena las respuesta de todos y que se espera contribuya a la comprensión de todos. El compartir conocimientos propicia en enriquecimiento intelectual de los estudiantes. Para Mercer (1999) *las repeticiones de cosas que dicen los alumnos son otro camino, que permiten al profesor llamar la atención de toda una clase sobre una respuesta o una observación que según la opinión del profesor tiene una significancia educativa*. Así repetir las aportaciones de los estudiantes sea como paráfrasis o con alguna modificación valida su construcción y ayuda a la comprensión de los demás.

El cuerpo que enseña

Ha sido desde años inmemorables el cuerpo la máxima expresión de lo que sentimos, de lo que pensamos, de lo que somos. En la enseñanza el sitio que ocupa el maestro lo hace ser visible a todo el estudiantado. Y éste se vale de su cuerpo para propiciar la aprehensión de conocimientos por parte del estudiantado. Recurre a pistas, dramatizaciones, etc. con lo cual busca que los contenidos del currículo sean aprendidos.

Las pistas se convierten en un *Ayde memory o aporte mnemotécnico* que debido a las experiencias compartidas permite recordar conceptos o temas tratados. En el proceso de

aprehensión de la lengua intervienen *lo corporal, lo kinésico y lo paralingüístico que acompañan lo lingüístico* convirtiéndose en una totalidad expresiva ya que la representación ayuda al proceso de cognición. Es de anotar que el *discurso corporal acompaña esencialmente al verbal* para ser más comprensible y ubicar la conversación dentro de un espacio.

Las pistas pueden ser verbales o corporales. Para Mercer (1999) *estas son una forma de extraer de los estudiantes la información correcta q se está buscando al proporcionarles claves visuales, o claves indirectas verbales para la respuesta requerida*. Así, en el proceso de interacción cumple un rol fundamental la participación del maestro como mediador de los procesos y eje articulador del aprendizaje.

El maestro debe *comprender al alumno e identificar y valorar el conocimiento que ha alcanzado en el seguimiento de avances y dificultades, proporcionando la ayuda ajustada al proceso de construcción en el que se encuentra inmerso* en este caso las pistas son esa ayuda que necesita para recordad algún acontecimiento memorable. Esta estrategia discursiva Edward y Mercer (1988) las denomina *intención de comprensión*. Pues parte de reconocer las capacidades de los estudiantes y ayudarles en su proceso de construcción de conocimiento.

5.2.5 El contexto

Esta estrategia discursiva hace referencia a los postulados en los que la maestra relaciona el contexto social y discursivo con los contenidos académicos. El contexto según Mercer (1997) trae consigo dos postulados:

1. *El contexto no es simplemente aquellas cosas que están alrededor de la conversación, los objetos físicos, etc; se trata de aquellas cosas que están más del habla y que contribuyen a la comprensión de la conversación*
2. *continuidad: la creación del conocimiento en el aula es un procesos en el cual, para conseguir éxito, los temas han de surgir y continuar, las explicaciones se han de llevar a cabo, aceptar y repasar, y la comprensión se ha consolidar.*

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, los elementos cinésicos, kinésicos y paralingüísticos que acompañan lo verbal se convierten en parte fundamentales del

contexto. Ya que crea y recrea escenarios y situaciones que ubican el uso del lenguaje, y la lengua en particular, en un escenario determinado.

La continuidad es un elemento primordial en la enseñanza de la lengua castellana. Lo anterior debido a que su uso no se limita a los ejercicios de práctica sino que son ejes transversales en las clases de las diferentes disciplinas específicas. No son temas acabados sino que se van consolidando en el año escolar, se refuerzan y se encadenan con los siguientes logrando convertir el aprendizaje de la lengua en un todo.

Comparación

La comparación como estrategia discursiva está presente en las clases de lengua castellana. Estas son un medio de socialización y aprehensión de la realidad que está presente como forma de relacionar lo que pasa en nuestra vida con lo que pasa en la escuela.

El ser humano es por naturaleza sensible y en la escuela se parte del hecho de que como parte del ecosistema debemos cuidar de él. Para Silvestre (2000), por medio de la comparación *se está haciendo referencia a una dirección pedagógica del hombre que se aspira*. Una persona capaz de desenvolverse en su entorno natural y social. En el mundo en el que vivimos *la formación de acciones valorativas es una exigencia básica, es como un momento muy importante en la formación del pensamiento crítico del hombre, que se empieza a formar desde muy temprano en el niño. Esta necesidad de enjuiciamiento ha de ser tomada en cuenta respecto a todo lo que aprende. Todo hecho, fenómeno, proceso, todo lo que existe tiene un valor, que está en razón de ser de su existencia, es su esencia*. Es decir nuestros actos inciden en el mundo en el que vivimos de aquí la formación requiere no solo de contenidos sino de la formación del ser.

Para el autor hay *un proceso formativo en el que interactúa lo cognoscitivo con lo afectivo y lo volitivo, donde hay motivos, aspiraciones, ideales, valoraciones que en gran medida van conformando los valores, como núcleo central de la actividad humana*. La educación en la escuela sería la mezcla entre *lo cognoscitivo y lo humano*. Por ende, la escuela es el escenario donde (Jaimes 2003) *se pone en funcionamiento*

operaciones de pensamiento que reflejan procesos de conocimiento del mundo y de los demás, y formas de conocimiento.

Una comparación es una forma de establecer significados comunes que a través de la conversación, (Villalta 2009) como *expresión cultural más elaborada y estable en la constitución de significado y sentido de la acción social y de la identidad de las personas*, se comparte y se fortalecen esas estructuras pensamiento.

Lectura y Escritura de la realidad.

Las experiencias compartidas entre el maestro y los estudiantes alimentan los procesos de lectura y escritura. Los maestros, según Mercer, *ayudan a los estudiantes a desarrollar formas de escritura y pensamiento que les permita hacer viajes intelectuales más amplios, comprendiendo a otros miembros de comunidades del discurso educativo y a la vez siendo comprendidos por ellas: pero los profesores tienen que empezar desde dónde están los estudiantes para utilizar lo que ya saben y ayudarles a ir de un lado a otro del puente que lleva del discurso cotidiano al discurso educado.*

Para Tusón (2003) la responsabilidad en el aprendizaje recae en ambos actores, el maestro y el estudiante. El maestro porque es su deber asegurarse *que lo que está diciendo es oído y atendido por la audiencia* y los estudiantes ya que *debe emitir señales que vayan guiando al primero sobre su comprensión.*

Es la clase de Lengua Castellana el momento de expresar lo que sabes, lo que vives, lo que eres. Las estrategias discursivas que utiliza la maestra coadyuvan, en gran medida, a la formación del estudiante. Las concepciones implícitas en su trabajo muestran su experiencia de 27 años en la labor y las diferentes etapas por las que ha transitado para lograr transformar las realidades sociales y, familiares de los estudiantes. Es su forma de enseñar el reflejo de su estilo en el que las estrategias discursivas cumplen un rol fundamental: mediar en la apropiación de conocimiento por parte del estudiantado y fomentar el desarrollo de las habilidades básicas, las cuales son transversales a la enseñanza y al aprendizaje de todas las disciplinas específicas.

CONCLUSIONES

Los hallazgos que emergieron de los datos obtenidos en el desarrollo de esta investigación permitieron establecer conclusiones. En este último capítulo se muestran con las cuales se pretende expresar una visión general del trabajo con algunas consideraciones de cara al futuro.

Conclusiones

Esta investigación permitió identificar el rol del maestro en la enseñanza de la lectura y escritura como poseedor de un saber que a través de la interacción expresa, comparte y construye con sus estudiantes. Para lograr su objetivo hace uso de las estrategias discursivas en el aula de clase, las cuales son un elemento indispensable en el proceso formativo ya que el aprendizaje de una lengua determinada depende en gran medida de ellas.

- En la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura las estrategias discursivas se convierten en el hilo conductor que recrea, comparte y construye los conocimientos declarativos de la lengua castellana para convertirlos en un diario vivir de acuerdo con el contexto situacional de los estudiantes. De ahí que en los grados iniciales es necesario que los maestros acompañen la actividad verbal con gestos, las expresiones faciales, la posición del cuerpo, la proximidad, el aplauso, la risa, elementos que convierten la comunicación en un todo. Lo anterior teniendo en cuenta que éstos ayudan a incrementar la efectividad de la comunicación.
- La reflexión del maestro es muy importante para identificar cómo se está enseñando y aprendiendo, ya que éste es el punto de partida para establecer, de cara al futuro, propuestas pedagógicas con el fin de fortalecer los procesos de lectura y escritura. Además, el análisis de la labor del docente, permite que las estrategias discursivas que se utilizan en clase contenga una intención

comunicativa y por ende contribuya a mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

- Se hace necesario que desde las disciplinas específicas se fortalezcan la lectura y escritura pues éstas son ejes articuladores de todas las áreas. Como lo plantea el MEN, escuchar, hablar, leer y escribir, son herramientas fundamentales para acceder a cualquier tipo de información. Y desde los grados iniciales deben desarrollarse debido a su importancia para el desenvolvimiento en la sociedad.
- El desarrollo lingüístico de los maestros incide en el habla de los estudiantes. Es el habla de la maestra y de sus compañeros y compañeras el principal medio de comprensión, adquisición y aprehensión de conocimientos en el aula. De ahí que el estudiantado de grado segundo, al no poseer, aún un desarrollo avanzado en los procesos de lectura y escritura, se apropian de los conocimientos impartidos por parte de la maestra a través del lenguaje oral.
- El enfoque etnográfico nos permitió describir las situaciones que se presentan en la clase y construir a partir de la práctica en el aula. Comprender las estrategias discursivas utilizadas por la maestra de grado segundo, cuando enseña a leer y a escribir, propicia la reflexión en otros maestros y demás investigadores con lo cual se espera se transforme el que hacer del maestro.
- La pregunta es la principal estrategia de la maestra, es utilizada con diferentes intenciones. Todas parten de la necesidad de mejorar los procesos de lectura y escritura: para corroborar la adquisición de conocimientos declarativos, relacionar lo trabajado en otras sesiones, fomentar el dialogo en la clase y para complementar una respuesta dada. A través de las preguntas se supervisa y controla la clase, a su vez promueven la comprensión de un tema.
- El ambiente dinámico del aula de clase permite la participación de los estudiantes y la colaboración entre ellos para mejorar los procesos de aprendizaje. Los niños participan en el desarrollo de la clase pues ésta es valorada, y si lo requiere, se complementa. Es así como el aula de clase se convierte en el lugar donde se aprende en un ambiente de comprensión y camaradería.

- La reflexión de la labor educativa desde el proceso de enseñanza permite reconocer el papel fundamental que cumple las estrategias discursivas en este proceso y a su vez, coadyuva a reconocernos dentro de un contexto de práctica determinada.
- El análisis de las estrategias discursivas permitió identificar la interacción en el aula de clase para la enseñanza de la lectura y la escritura, los intercambios y los diálogos que se presentan dentro del proceso y como ésta contribuye a mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes.
- El ser maestro incluye actividades en pro de mejorar las capacidades cognoscitivas de los estudiantes y las encaminadas a desarrollar actitudes y valores morales necesarios para el desenvolvimiento social. De ahí que la motivación es un elemento esencial para fomentar con los niños los procesos de lectura y escritura, pues de su participación depende las estrategias empleadas por la maestra y su inclusión en las actividades desarrolladas en el aula de clase.

RECOMENDACIONES

Diversos autores mencionan la necesidad de abordar la interacción en el aula de clase con el propósito de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela. Entre ellos están César Coll y Emilio Sánchez (2008) quienes evidencian la necesidad de estudiar los *procesos de interacción* de la “práctica educativa escolar”, como herramienta que permita construir teoría acerca de lo que pasa en el aula.

Entender lo que dice y hace la maestra en el aula de clase es el primer paso a la transformación de la actividad docente, ya partimos de lo que se está haciendo para proponer diversas estrategias que nos permitan fortalecer los procesos.

Las actividades que se realicen con el fin de coadyuvar al estudiantado a adquirir la lectura y la escritura deben tener en cuenta los siguientes supuestos:

1. **El conocimiento se construye y se comparte en las clases:** las situaciones que se presenten en el aula de clases deben ser la oportunidad para conocer las

concepciones de mundo que poseen los estudiantes, sus formas de construir conocimiento y de compartirlos. Por ello conviene proponer actividades en las que los estudiantes compartan, expresen y argumenten sus diversos puntos de vista a la vez que aprenden de las experiencias de los demás. Es a través de la lengua que socializamos y hacemos uso de ella para enfrentarnos a las diversas situaciones que se presentan en la vida, por ello desde el área de Lengua Castellana se promueve la formación de seres críticos capaces de defender su punto de vista e interactuar con otros.

2. **El cuerpo como posibilidad de aprender:** en los grados iniciales, los niños se muestran reacios a permanecer en el aula de clase sentados escuchando a la maestra, ya que para ello existe una posibilidad que encarna sus mayores deseos: el juego. Cuando el niño realiza actividades en las que participa va a recordarlas con mayor facilidad y se va a sentir identificado con ellas.

El cuerpo devela nuestros más sublimes pensamientos, es común ver que el maestro haga uso de éste como herramienta que proporciona pistas para que los estudiantes recuerden algún concepto o una situación. Usar el lenguaje gestual y corporal permite que se interactúe para propiciar la adquisición de nuevos conocimientos.

3. **Escribir y leer con un fin:** En ocasiones la escritura se convierte en la repetición de palabras sin sentido, evitando introducir una palabra que no se ha enseñado. La lectura de ésta se convierte en un ejercicio monótono. Sin embargo, cuando se parte de un fin comunicativo, de una actividad que sea relevante para el niño, va a encontrar una motivación más para hacerlo.
4. **Maestros apasionados por la lectura y la escritura:** dicen que la mejor enseñanza es el ejemplo. Es muy difícil apasionar a otros por algo, si en ti no se logra develar esa pasión. No se trata de que todos los maestros escriban (lo cual sería lo ideal), pero la lectura enriquece, transforma, construye, destruye (algunas actitudes que deben ser cambiadas), nos permite reflexionar, encontrar, sentir, vivir, y lo más importante nos permite continuar en la formación como

docentes. Docentes que están dispuestos a indagar por el amor a su profesión y por sus estudiantes.

Cada día muchos investigadores construyen teorías a partir de la práctica en el aula, y éstas nos pueden dar luces a entender lo que sucede y a proponer diversas estrategias para brindar una educación de calidad en las escuelas.

5. **Grupos de Investigación:** los profesores de Lengua Castellana debería participar de los grupos de investigación en esta temática ya que así podría conocer los diversos avances que se han propuesto en la enseñanza de éstas, no como fórmulas mágicas que resuelvan la problemática educativo sino como la oportunidad de aprender de otros y reflexionar las propia con el fin de extraer elementos que fortalezcan esos procesos.

6. **Pasar del Plano de lo Literal:** Las preguntas de tipo literal son un principio para identificar lo que dice el texto, sin embargo, se espera que los estudiantes, con la ayuda de la maestra, puedan llegar a construir hipótesis acerca de los pasa en la historia. Se espera que se incursione en el segundo nivel que propone el Ministerio de Educación Nacional, el cual se denomina Inferencial en el que el estudiantado “establece relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto”, a su vez construir relaciones que permitan irse acercando al tercer nivel, crítico-intertextual en el cual “se explota la fuerza de la conjetura, es decir, la puesta en red de saberes de múltiples procedencias”, y esto se realiza por medio de la conversación. Ésta nos permitiría desarrollar la oralidad con los niños y las niñas e ir construyendo un amplio vocabulario que se podría aprovechar en la escritura.

Son los maestros los creadores de mundos posibles y los estudiantes los que proporcionan esa magia que nos permiten construirlos.

BIBLIOGRAFÍA

Bajtín, M., (1999). “El problema de los géneros discursivos”. En: Estética de la creación verbal. Madrid: Edit: Siglo XXI. Pág.248-293

Barriga, F. Hernández G. (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una reinterpretación Constructivista. Segunda edición. Mcgraw-Hill americana editores, S.A. México.

Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1992) “*Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*”. En: Revista Infancia y aprendizaje. Madrid.

Bernstein, B. (1993) La Construcción Social del Discurso pedagógico. Producciones y Distribuciones Culturales y científicas El Goriot. Bogotá.

Bojacá, B. y Morales, R. D. (2002). *Qué hacemos los maestros cuando hablamos en el aula? Concepciones sobre la enseñanza en el aula*. Universidad distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

Bruner, J. (1984) *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.

Bustamante, G. Jurado, F. compiladores. (1997) Entre la Lectura y la escritura. Hacia una producción interactiva de los sentidos. Primer edición Cooperativa Editorial agisterio. Colección Mesa redonda.

Cabrera, J. D. (2003) Discurso Docente en el aula. Estudios Pedagógicos. No. 29. Pp. 7-26.

Calsamiglia, H. Tusón, A. (1999) Las Cosas del decir. Manual de Análisis del Discurso. Editorial Ariel. S.A. España.

Camacaro, Z. La interacción verbal Alumno-Docente en el aula de Calse (Un estudio de caso). Redalyc. Sistema de Información científica. Red de revistas Científicas América Latina, el caribe, España y Portugal. Vol. 14. Num 26, enero-abril, 2008. Pp. 189-206

Camacaro, Z. Características Lingüísticas del Discurso docente interacción en el aula. EDUCERE. Investigación Arbitrada. Enero-Junio de 2010. No. 48. Pp. 109-115.

Camps, A. Escribir para Aprender: Una visión desde la teoría de la Actividad.

Camps, A.(1992) “*Hacia una renovación de la enseñanza de la composición escrita en la escuela*” en revista Aula de innovación educativa No.2 Barcelona

Camps, A. (1993a) “*La enseñanza de la composición escrita: Una visión general*” en Revista Cuadernos de Pedagogía No. 216, Barcelona.

Camps, A. (2003). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Editorial Grao. España.

- Candela, A. (2001) Corrientes teóricas sobre el discurso en el aula. *Revista Mexicana de Investigaciones Educativas*, 6 (12), 317-333.
- Cardenas, M; Rivera, J. En análisis del discurso en el aula: Una herramienta para la reflexión. *Artículos Arbitrados*. pág. 43-48.
- Castela, J. Comelles, S. Cros, A. Vila M. “Yo te respeto, tú me respetas”. Estrategias discursivas e imagen social en la relación comunicativa en el aula. *Infancia y aprendizaje*. Año 2006.pp. 31-49.
- Castejón, L. España, Y. El discurso Expositivo en el aula como acto de comunicación y como texto para ser aprendido. *Aula Abierta*. Año 2004pp. 107-126.
- Coll, C. y Sánchez E. *El análisis de la interacción alumno-profesor: líneas de investigación*. *Revista de Educación*, 346. Mayo-agosto 2008. pp. 15-32. España
- Colomer, T. *La enseñanza de la lectura, estado de la cuestión*. En: *Revista Cuadernos de Pedagogía* No. 216. Julio – Agosto. 1993.
- Cross, A. (2002). Elementos para el análisis del discurso de las clases. *Cultura y Educación*, 14(1), 81-97.
- Cruz, M. Scheuer, N; Caíno, G; Huarte, M.F. Baudino, V; Ayastuy, R. (2001). El discurso en clase de maestros de nivel primario en distintos sectores socioculturales. *Estudios Pedagógicos*, Sin mes, 23-41.
- Cubero, R. Cubero, M. Santamaría, A. De la mata, M. IGNACIO, M. PRADOS, M. La educación a través de su discurso. *Prácticas educativas y construcción discursiva del conocimiento en el aula*. *Revista de Educación*, 346. (Mayo- agosto 2008). Pág. 71-104.
- Curcio, C. Corriveau, H. Beaulieu, M. Sentido y proceso del temor a caer en ancianos. *Hacia la promoción de la salud*. Volumen 16. No. 2. Julio-diciembre 2011. Págs. 32-51.
- De Castro M. Pérez D. Rincón G. Bustamante G. (1994) En “*La enseñanza de la lengua escrita y la lectura*” –desde preescolar hasta tercer grado de educación básica- Segunda edición Sociedad colombiana de pedagogía y Fundación escuela y vida, Bogotá.
- De Tezanos A. (1998), “*Una etnografía de la etnografía*” Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo – interpretativo para la investigación social. Editorial antropos. Santa fé de Bogotá.
- Deslauriers, J. (2004) *Investigación Cualitativa. Guía Práctica*. Editorial papiro. Pereira Colombia.
- Eco, Umberto (2002). “La sobreinterpretación de textos”. En: *Interpretación y sobreinterpretación*. Madrid: Edit. Cambridge University Press y Lavel S.A. Pág. 56- 79
- Frank, S. (1989) *Comprensión de la Lectura*. México: Trillas.

Goetz, J. P. y Lecompte, M.D. Etnografía y Diseño Cualitativo en investigación Educativa. Ediciones Morata, S.A. Madrid. 1988. Pág.14-17

Guerrero Patricio. (2002) Guía Etnográfica, Sistematización de datos sobre la diversidad y la diferencia de las culturas. Editorial Abya-Yala, Quito, Ecuador.

Jaramillo, L. y Murcia, N. (2008) Investigación Cualitativa “La Complementariedad”. Editorial Kinesis. Colombia.

Jolibert, J, Cabrera, I. Inostroza, G. (2004) .Transformar la Formación Docente Inicial. Propuesta para una didáctica de la Lengua Materna. Bogotá.

Kawulich, B. (2006). La observación participante como método de recolección de datos (82 párrafos). Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research. [on- line Journal], 6(2), Art 43, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>

Kohlberg, L & otros. (2008). La educación moral Según Lawrence Kohlberg. Editorial Gedisa. Barcelona, España.

Lerner, Delia (2001). “*Leer y escribir en la escuela*”. Fondo de cultura económica y SEP Secretaría de Educación Pública de México.

Martinez, M. (1994). *Análisis del discurso* Edit. Facultad de Humanidades Universidad del Valle Cali-Colombia

Martinez, M. (2001) Análisis del Discurso y Práctica pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender Mejor. Homo Sapiens Ediciones. Argentina.

MEN (1993) *Orientaciones teóricas y prácticas para la enseñanza de la lengua escrita desde preescolar hasta tercer grado de educación básica primaria* Bogotá.

MEN. Lineamientos Curriculares. 1998. Lengua Castellana. Ed. Magisterio. Colombia

Mercer, Neil. (1997) La construcción guiada del Conocimiento. El habla de profesores y alumnos. Editorial Paidós Ibérica. Barcelona, España.

Nino, R. (2009) La Interacción en el Aula en una Secuencia Didáctica para Enseñar Lenguaje Escrito. Tesis para obtener el título de Magister en Lingüística y español. Universidad del Valle.

Ossenbach, G. Las relaciones entre el Estado y la Educación en América Latina durante los siglos XIX y XX. Revista Educación y Pedagogía. Política Educativa. Docencia nº 40 mayo 2010

Pérez, A. Conferencia *¿A escribir se aprende escribiendo y a leer Leyendo? El papel de las Actividades Metaverbales en la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en las Aulas*. I Coloquio Regional de Lenguaje, Nodo Eje Cafetero. Pereira. 2006

Pérez, M. (2003) Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Grupo de procesos editoriales de la secretaria general del

ICFES. Bogotá, Colombia.

Quiceno H. (2003) Crónicas históricas de la Educación en Colombia. Centro Historia de la Pedagogía. Cooperativa Editorial Magisterio.

REPÚBLICA DE COLOMBIA (1994) Ley general de educación Bogotá.

Rey, A. Santamaría, F. Castaneda, A. Gordillo, A. Tapiero, O. La argumentación en el discurso del maestro. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico IDEP. Bogotá, Colombia. 2000

Rincón, G. Molina, P. Bojaca, B. y JURADO, F. (2001) La Formación Docente en América Latina, Pedagogía por Proyectos. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá.

Rodríguez, J. (1988) Educación y Comunicación. Ediciones Paidós. Barcelona Buenos Aires. México.

Rodríguez, M. (2002) Formación, Interacción Argumentación. Una Propuesta fundamentada en el análisis de la Interacción en el aula. Centro de Investigaciones y desarrollo científico. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

Rosales, F. (1998) Análisis del discurso pedagógico y Natural. Hacia un modelo de interpretación del discurso del aula. Centro Virtual Cervantes. ASELE. Actas IX

Ruiz, U., Camps, A., investigar los géneros discursivos en el proceso educativo. Revista de Psicodidáctica. Vol. 14. Num. 2, 2009. Pp 211-228. España.

Ruiz, E. Suarez, P. Meraz, J. Sanchez, R. Análisis de los Intercambios conversacionales durante las prácticas de laboratorio desde una instrumento de Estrategias discursivas participadas (ESTDIOA). Journal Of behavior, health And social issues. Vol. 4. Num 1. Pp. 67-78. Mayo-2012/Oct 2012.

Ruiz, E. Villuendas, M. Explorando el uso de estrategias discursivas y semióticas en la construcción guiada del conocimiento. Educar, 39. 2007. Pp. 77-94.

Sánchez, E. García, J. De Sixte, R. y Castellano, N. (2008). Elementos para analizar la interacción entre estudiantes y profesores: ¿Qué ocurre cuando se consideran diferentes dimensiones y diferentes unidades de análisis? Revista de Educación. 346 (mayo-agosto), 105-136.

Sánchez, E. Rosalea, J. Suarez, S., Interacción profesor/alumnos y comprensión de textos. Qué se hace y qué se puede hacer. Revista Cultura y Educación. 1999. P. 71-89.

Swart, S. Shook, R. Klein, A. HAGG, Carine. Enseñanza inicial de la lectura y la escritura. Editorial Trillas. México, 2001.

Deslauriers, J. (2004) "Investigación Cualitativa". Editorial Papiro. Pereira – Colombia.

Torres, R. (1992) Aula Adentro. Edición Unicef-Instituto Forensis. Quito, Ecuador.

Tusón, A. (1997) *“El análisis de la conversación”* editorial Ariel. España.

Tusón, A. *“El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido”*. *Estudios de Sociolingüística* 3(1), 2002, pp. 133-153

Uribe, G & Camargo, Z. (2011). Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana. Magisterio. *Revista internacional de Investigación en educación*, 3 (6), 317-341.

Van Dijk, T. (2000) Compilador. El discurso como estructura y como proceso. *Estudios sobre el discurso I. una introducción multidisciplinaria. Volumen I*. Editorial Gedisa S.A. España.

Villalta, M. Análisis de la conversación, Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de Clase. *Estudios pedagógicos XXXV*, No. 1: 221-238. Año 2009.

Villalta, M. Martinic, S. Modelos de Estudio de la interacción Didáctica en la sala de clase. *Investigación y postgrados*, vol.24 No. 2, 2009. Pp (61-76)

Vygotsky, L. S. (1973) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Pléyade.

Vigotsky, L.S. (1999). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación. Pag. 1-95

Vygotsky, L. S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, edit. Crítica. *Y conocimiento lingüístico" Conferencia realizada en el XIV Seminari "LLengues i educació"* Sitges

Wolcott, H. (2003) *Mejorar la escritura de la Investigación Cualitativa*. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.

On line

<http://www.eduteka.org/pdfdir/MENEstandaresLenguaje2003.pdf>

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciasgenerales.htm

<http://www.rae.es/>

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/conocimientolingüistico.htm

ANEXOS

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA CONSTRUIDAS EN CLASE DE LENGUA CASTELLANA

BETZAIDA NOELIA RIASCOS PERLAZA

Trabajo dirigido por: MARY EDITH MURILLO FERNÁNDEZ

Maestría en Educación

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

Universidad del Cauca

Popayán, 22 de agosto de 2014

ÍNDICE DE ANEXOS

Pag.

1. Observaciones del contexto. Diario 1.
2. Diario de campo números 2, 3, 4, 5 con transcripción y análisis.
3. Transcripciones de las clases 6, 7 y 8.
4. Fotografías del salón de clase.
5. Fotos de los cuadernos de los estudiantes.

Anexo 1.

1. OBSERVACIONES DEL CONTEXTO

OBSERVACIÓN 1 DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

La institución Educativa Madre caridad Brader se encuentra en el municipio de Rosas, Cauca. La institución cuenta con tres bloques: el bloque central, el bloque de san Francisco, y el bloque de preescolar. Además de una huerta, un sendero ecológico, el restaurante escolar, una casa vieja y un kiosco que funciona con tienda, ya que la tienda escolar se encuentra en construcción.

El bloque central se encuentra en la entrada del colegio y en él se ubican la oficina de secretaria, la de coordinación, la de rectoría, la del psicólogo, con su respectivo baño, y la biblioteca. Pasando las oficinas se encuentra el patio principal en el cual se realizan formaciones, las actividades culturales y las asambleas de Padres de familia. Este se encuentra techado con Policarbonato que lo tapa totalmente cubriéndolos del aguacero, pero cuando hace demasiado calor este se encierra en esta parte del colegio.

Alrededor del patio de encuentran los salones: (entrando a mano izquierda) segundo, primero, cuarto, un salón que ocupa un profesor que no se puede desplazar a cada salón, el de grado sexto, y el de grado quinto. En este mismo bloque en el extremo izquierdo el baño de los hombres y en el extremo derecho el de las mujeres, seguido de la sala de profesores.

En el segundo piso de este bloque (sólo tiene segundo piso en la entrada, o sea encima de la secretaria, la rectoría y la biblioteca) se encuentran los salones en los cuales se ubican los grados superiores, décimo y undécimo. Todo este bloque esta realizado con ladrillo y se encuentra repellido y pintado, la parte superior de Beige, y la parte de abajo color verde al igual que todas las puertas de la institución. Todos los salones de este bloque tiene hacia el exterior dos ventanas, con tres ventanales cada uno y hacia el interior (hacia el patio central) está pegada en la pared un tablero para realizar carteleras que se encuentra asignado cada una a dos docentes quienes mensualmente realizan carteles según el tema que corresponda.

El piso de este bloque esta enchapado con baldosas a excepción del patio que esta repellido con cemento. El bloque de San Francisco esta realizado todo con ladrillo a la vista y cuenta con dos pisos. En el primero se ubican cuatro salones en el que se encuentran los estudiantes de los grados 7, 8-01, 8-02 y 9. En el segundo, se ubican los laboratorios de física y química y la sala de informática.

El bloque de “preescolar” ubicado al lado derecho de la institución posee dos salones. En el primero se encuentra ubicado el grado tercero, y en el otro el grado preescolar. Al lado del bloque se encuentran unos juegos (columpios, pasamanos, resbaladeros, etc.) además de árboles de guayabas.

En la parte de atrás del colegio se encuentra el restaurante escolar, en el que se atienden a los 360 estudiantes del plantel.

DESCRIPCIÓN DEL AULA DE CLASE DEL GRADO SEGUNDO

El salón, en el que se encuentra el grado segundo, se encuentra ubicado al lado del patio formación en el bloque central de la institución.

Entrando a mano derecha, en la pared se encuentra pegado un pulpo grande con el título “MI HORARIO”. Al lado está ubicado el rincón del aseo con elemento necesario para ello: escobas, trapeador, todo debidamente ordenado. En la pared del fondo se encuentra un tablero de madera grande pintado de azul, con el letrero grande que dice BIENVENIDOS, realizado en letras grandes de diversos colores abajo adornando el letrero está pegada una mariquita hecha en fomi. Al lado derecho del tablero un letrero que dice “señor ilumina nuestro camino”. En la parte baja una mesita donde se ubican otros implementos de aseo como papel higiénico, etc.

En la pared que queda al frente de la puerta se encuentran dos grandes ventanales y en el medio de ellos, una imagen de la Virgen rodeada de estrellas y de un rosario realizado en fomi color azul. En la pared ubicada a lado izquierdo de la puerta se encuentra un tablero grande en acrílico, que en su parte baja sobresale una parte verde del antiguo tablero de tiza. Al lado derecho del tablero están pegados dos dibujos y al lado derecho casi encima del tablero un ventilador, que apacigua en los días calurosos el calor que hace en el sector central de la institución. Al lado de éste un letrero alusivo a la patrona de nuestra institución “Madrea Caridad Brader”.

El piso del salón es en baldosas amarillas con manchas blancas y el salón se encuentra forrado un metro hacia arriba con tabletas.

2. DIARIO DE CAMPO NÚMEROS 2, 3, 4, 5 CON TRANSCRIPCIÓN Y ANÁLISIS.

OBSERVACIÓN N.2

Fecha: 23 de octubre de 2012.

Lugar: Salón Grado segundo. I. E. Madre Caridad Brader, Rosas, Cauca.

Observadora: Betzaida Noelia Riascos Perlaza

Diario de Campo	Análisis
<p>1. La docente de grado segundo lleva 27 años enseñando en la Educación Básica. En sus clases motiva a los estudiantes con frases como: “hoy estoy más grande que ayer y soy más inteligente”</p> <p>2. La profesora les pregunta a los y las estudiantes ¿cómo pueden ser los sustantivos?</p> <p>3. Ellos responden en coro:</p> <ul style="list-style-type: none"> - género - propios - comunes <p>4. Profesora: ¿cómo son los sustantivos? Propios díganme, ya se olvidaron:</p> <p>5. E1: Camilo</p> <p>6. E2: Yuri</p> <p>7. Profesora: y díganme ciudades</p> <p>8. E3: Cali</p> <p>9. Profesora: miren como lo escribo ¿Qué tiene de malo?</p> <p>10. E1: La mayúscula</p> <p>11. E2: la pequeña</p> <p>12. Profesora: ¿Quién sale a corregir el error?</p> <p>13. E1 sale al tablero a corregir el error</p>	<p>La profesora con frecuencia y de manera reiterada expresa “estoy más grande que ayer” comparativo de tamaño y de calidad. Además adjetivo calificativo que connota una carga emocional ya que esto quiere decir que al ser más grande se debe recordar lo que se aprendió o lo que la profesora enseñó en clases anteriores. Al ser niño más grande se deben recordar las respuestas a las preguntas que realiza la maestra, contestar asertivamente y realizar las actividades que esta propone.</p> <p>En el desarrollo de las actividades y al responder las preguntas que la maestra propone deben responder la mayoría de los estudiantes y en coro. En caso de no hacerse de esta manera la profesora pregunta nuevamente e introduce palabras que les recuerdan a los niños que ese tema ya se ha visto, como aparece en el siguiente fragmento:</p> <p>1. Profesora: ¿cómo son los sustantivos? Propios díganme, ya se olvidaron:</p> <p>2. E1: Camilo</p> <p>3. E2: Yuri</p> <p>4. Profesora: y díganme ciudades</p> <p>5. E3: Cali</p> <p>6. Profesora: miren como lo escribo ¿Qué tiene de malo?</p> <p>7. E1: La mayúscula</p> <p>8. E2: la pequeña</p>

<p>que la profesora con el fin de reforzar lo aprendido había puesto en el tablero. La estudiante corrige el error y se devuelve al puesto.</p> <p>14. Profesora: ¿Qué tienen además los sustantivos?</p> <p>15. E1: número</p> <p>16. La profesora escribe numero en el tablero y la estudiante A2 le hace la siguiente replica.</p> <p>17. A2: tiene de malo que no tiene tilde en la U.</p> <p>18. La profesora corrige la palabra y le da las gracias a la niña y procede a explicar el número del sustantivo puede ser singular o plural. El primero se refiere a uno y el segundo a varios. Del mismo modo el sustantivo puede ser masculino o femenino.</p> <p>19. Los estudiantes se acercaban a la profesora para que les ayudara a sacar punta a los lápices. Otros le pedían que fueran a revisar lo que habían hecho.</p> <p>20. Ante un momento de indisciplina de los estudiantes la profesora les dice en tono imperativo.</p> <p>21. Profesora: manos arriba abran la boca abrazos [los estudiantes realizan los ejercicios propuestos por la profesora] tengan la amabilidad de leer el texto las hormiguitas.</p> <p>22. Los estudiantes empezaron a leer el</p>	<p>9. Profesora: ¿Quién sale a corregir el error?</p> <p>Se espera que los estudiantes puedan recordar el tema visto ante la frase “díganme, ya se olvidaron” ellos reaccionan cada uno diciendo un sustantivo diferente, pero al decir sólo nombres de personas la maestra les recuerda que pueden ser de otros nombres y expresa “y díganme ciudades”. Luego escribe un error voluntario en el tablero con el fin de que los estudiantes corrijan ese error. Ante la pregunta “¿Qué tiene de malo?” Los estudiantes responde: “La mayúscula, la pequeña”. Cada uno a su modo le dice que debe escribir la primera con letra mayúscula. El uso de este recurso didáctico se hace evidente a veces sin que la maestra indague por ello, como sucede en el siguiente episodio:</p> <p>1. Profesora: ¿Qué tienen además los sustantivos?</p> <p>2. E1: número</p> <p>La profesora escribe “numero” en el tablero (sin tilde) y la estudiante A2 le hace la siguiente replica.</p> <p>3. A2: tiene de malo que no tiene tilde en la U</p> <p>Ante la situación presentada la maestra corrige el error y le da las gracias a la estudiante. Esto evidencia que cuando se hace uso de un recurso didáctico en el aula este es interiorizado también por los estudiantes quienes se apropian de ellos y los hacen parte de su actuar en el aula de clase.</p> <p>Los ejercicios le permiten a los y las estudiantes estar más atentos al desarrollo de la clase y concentrarse a la nueva tarea que se va a realizar. En este episodio es utilizado para que los estudiantes estén atentos a la lectura que se desarrollará a continuación.</p>
--	--

<p>texto...</p> <p>23. Profesora: una niña va a leer el texto duro para todos </p> <p>24. Luego de terminar de leer la profesora realiza preguntas del texto</p> <p>25. Profesora: ¿De qué se trata? ¿quiénes son los personajes? </p> <p>26. E4: hormiga</p> <p>27. Profesora: ¿qué es eso de Tupinamba?</p> <p>28. Los estudiantes no respondían por ello la profesora les dijo que debía leer tres veces y luego decir con sus propias palabras lo que dice el texto.</p> <p>29. E5: no decía nada</p> <p>30. Profesora: Requiere leer otra vez el estudiante que leyó en la parte de atrás construye con sus propias palabras la profesora quiere oír lo que ustedes escribieron a partir de la lectura </p> <p>31. E6: profe ¿la primera empieza con mayúscula?</p> <p>32. Los estudiantes debían escribir los determinantes el, la, los, las, donde correspondiera. Ya que el texto tenía espacios al terminar cada punto. Por ello debían leer y comprender que artículo debía poner en la línea.</p> <p>33. La profesora escribió unas palabras en el tablero y los y las estudiantes debían, con ellas, escribir oraciones. A pesar de que la profesora planteo “con lo que está en el tablero” los niños y las niñas</p>	<p>Se realizan preguntas literales de la lectura realizada, las respuestas se pueden extraer fácilmente de la lectura: “¿De qué se trata? ¿quiénes son los personajes?”.</p> <p>Ante una pregunta que no se conoce la información un estudiante reacciona y menciona que de esa palabra “no decía nada”. La palabra antes mencionada es Tupinamba que se refiere a una tribu indígena de Brasil, sin embargo esto no fue mencionado por la maestra. Para ella, si querían extraer el significado debían: “leer otra vez”, ya que para poder construir acerca del texto que se estaba trabajando debían leer varias veces hasta que se entienda lo que dice el texto. Se relacionan los diversos temas trabajados anteriormente, se recuerdan normas ortográficas, y los estudiantes preguntan de ello antes de empezar a escribir:</p> <p>E6: profe ¿la primera empieza con mayúscula?</p> <p>E2: ¿la primera se escribe con mayúscula?</p> <p>Profesora: si</p> <p>A pesar de que se tiene un conocimiento a veces se hace necesaria la aprobación de la profesora para poder continuar como se evidencia en los dos episodios anteriores correspondientes al mismo periodo de clase.</p> <p>En clase se puede producir con lo que sabes no necesariamente con lo que escribe la profesora. En el siguiente episodio se evidencia esta situación:</p> <p><i>La profesora escribió unas palabras en el tablero y los y las estudiantes debían, con ellas, escribir oraciones. A pesar de que la profesora planteo “con lo que está en el tablero” los niños y las niñas hacían otros ejemplos.</i></p> <p><i>Profesora: /los felicito porque ustedes no se dejan encasillar/</i></p>
--	--

hacían otros ejemplos.

34. Profesora: |los felicito porque ustedes no se dejan encasillar|

35. La profesora le entrega a cada uno una hoja y les dicen que la pongan boca abajo y no la “volteen la hoja hasta que no terminen de entregar. Además deben sacar lápiz y borrador. El texto se llama Género y número del nombre”. La profesora les lee la primera indicación: “Escribe los determinantes el, la, los, las dónde corresponda. El texto a trabajar se denomina “las hormigas cirujanas”.

36. E2: profe que debo hacer allí.

37. Profesora: poner allí los determinantes, lee el texto.

38. E2: ¿la primera se escribe con mayúscula?

39. Profesora: si

40. La segunda pregunta que debían completar decía lo siguiente: marca con una X la casilla que describa cada expresión.

41. Los estudiantes según las indicaciones del taller debían marca con una X cuál es el género del sustantivo y cuál es el número. Los niños se acercaban a preguntar a la profesora acerca de lo antes explicado entonces ella replica “el niño que no lee no sabe qué hacer”.

42. Los y las estudiantes se acercaban a la profesora a preguntar y ella les iba leyendo y aclarando las dudas. Cuando terminaban debían seguir con la última pregunta que consistía en unir cada determinante con el sustantivo que le corresponda. Y escribir una oración con cada pareja.

43. Profesora: En diez minutos

revisamos el trabajo.	
-----------------------	--

OBSERVACIÓN N.3

Fecha: 6 de noviembre de 2012.

Lugar: Salón Grado segundo. I. E. Madre Caridad Brader, Rosas, Cauca.

Observadora: Betzaida Noelia Riascos Perlaza

Para realizar las transcripciones de las conversaciones se utilizan las convenciones presentadas por Amparo Tusón (2002).

FICHA DE TRASCRIPTIÓN N. 1.

Título	Género Lírico
Fecha	6 de noviembre de 2012.
Técnica	Grabación Auditiva
Transcripción	Sí. Total
Origen del documento	Salón de clase grado segundo – I.E. Madre Caridad Brader – Mpio. De Rosas – Cauca
Recolector	Betzaida Noelia Riascos Perlaza
Genero	Clase
Breve descripción de la situación	<ul style="list-style-type: none">La observación se realizó en las dos primeras horas de clase. En el salón se encontraban 22 estudiantes de grado segundo. Quienes se encontraban atentos y participativos durante la clase. Debido a la constante interacción de la maestra investigadora, dentro y fuera del aula de clase,
Interés para el análisis	Es importante observar las interacciones que se desarrollan en el aula de clase y las estrategias discursivas que utiliza la docente en el aula para enseñar los procesos de lectura y escritura. Registrar de forma auditiva las interacciones que se presentan en la clase.

TRANSCRIPCIÓN DE LA CONVERSACIÓN

La presente transcripción presenta las interacciones, entre la directora del curso, los niños y las niñas y la maestra investigadora, las cuales se presentan en el desarrollo de una clase de Lengua castellana en el grado segundo. El tema a desarrollar es el género lírico. Es la primera clase que se graba por parte de la investigadora, y ya ha tenido contacto con los y las estudiantes y la maestra titular en las observaciones antes realizadas.

Para la transcripción de la Grabación se tendrán en cuenta algunos de los convenciones expresadas por Tusón (1995).

En cuanto a los participantes cada uno será identificado de la siguiente manera:

Profesora= P

Niños y niñas= N

Niño o niña= n

T= turno

TRANSCRIPCIÓN DEL DISCURSO 1	ANÁLISIS DEL DISCURSO
<p>1. P: Cada uno le da a decir a papito Dios le va a aprometer que hoy vamos a ser mejores que el día de ayer porque hoy estoy más grande que el día de ayer. Hoy voy a emplear las manos y pies que Dios me dio /para ser PEGONAS/</p> <p>2. N: no::</p> <p>3. P: oiga las manos /pa ser pegonas/</p> <p>4. P: /Para mirar el defecto del otro/</p> <p>5. N: no::</p> <p>6. Profesora: estos ojos para mirar los /defectos del otro//tengo que mirar todo lo malo que hace el otro/</p> <p>7. N: no</p> <p>8. P: /seguro/</p> <p>9. N: si</p> <p>10. P: bueno vamos a poner en práctica hoy [xxxx] Hoy vamos a hablar de sentimiento Hoy vamos a hablar de género lírico /de género que/</p> <p>11. N: Lírico</p> <p>12. P: /de género que/</p> <p>13. N: Lírico [ff]</p> <p>14. P: Hoy vamos a hacer oración y a agradecer a papito dios porque somos niños /que/</p> <p>15. N: Obedientes</p> <p>16. P: Y somos qué más/</p> <p>17. N: Inteligentes [ff]</p> <p>18. P: Y somos qué más/</p> <p>19. N: Inteligentes [ff]</p> <p>20. P: Los niños inteligentes saben manejar</p>	<p>Cuando se realiza las observaciones en las primeras horas de clase, se puede evidenciar que la oración es elemento fundamental para iniciar las clases. En ella se le da gracias a Dios por todo lo que ha creado, pero además se toma como elemento de motivación para empezar la clase. Dios es nuestro guía pero también es a quien se le debe “aprometer que hoy vamos a ser mejores que el día de ayer” ya que él nos da la vida, le retribuimos cumpliendo con nuestros deberes escolares. Dios nos creó a su imagen y semejanza para ser niños “obedientes e inteligentes”.</p> <p>Cuando se realiza una pregunta esta debe ser contestada en coro por los y las estudiantes, lo cual evidencia apropiación y si sólo contesta un pequeño grupo, se pregunta nuevamente hasta que en la respuesta se encuentre la voz de la mayoría de los integrantes del grupo.</p> <p>Esto se puede evidenciar en el turno 10:</p> <p>170. P: bueno vamos a poner en práctica hoy [xxxx] Hoy vamos a hablar de sentimiento Hoy vamos a hablar de género lírico /de género que/</p> <p>171. N: Lírico</p> <p>172. P: /de género que/</p> <p>173. N: Lírico [ff]</p> <p>174. P: Hoy vamos a hacer oración y a agradecer a papito dios porque somos niños /que/</p> <p>175. N: Obedientes</p> <p>176. P: Y somos qué más/</p>

<p>sus manos sus pies, sus ojos, todo lo que papito Dios nos dio a nosotros para nuestro beneficio de este medio natural la naturaleza soy yo este pupitre y este cuaderno y todo lo que nos rodea/</p> <p>21. Pidámosle a papito Dios así calladitos, esta oración género lírico mire lo bonito que es</p> <p>22. Padre nuestro, que estás en el cielo, santificado sea tu Nombre; venga a nosotros tu reino; hágase tu voluntad en la tierra como en el cielo.</p> <p style="padding-left: 40px;">Danos hoy nuestro pan de cada día; perdona nuestras ofensas, como también nosotros perdonamos a los que nos ofenden; no nos dejes caer en la tentación, y líbranos del mal. Amén [ff]</p> <p style="padding-left: 40px;">[Se realiza la oración del padre nuestro en coro por parte de los estudiantes y la profesora]</p> <p>23. P: Al espíritu santo para que me ilumine y me haga entender. Eso es muy importante que yo solito no puedo vivir, yo necesito del otro, yo necesito de una fuerza grande que nos ayude en este mundo complicado. [ac]</p> <p>24. P: Espíritu Santo.</p> <p>25. N: Ilumínanos y Santifícanos [f]</p> <p>26. P: Espíritu Santo.</p> <p>27. N: Ilumínanos y Santifícanos [f]</p> <p>28. P: Espíritu Santo.</p> <p>29. N: Ilumínanos y Santifícanos [f]</p> <p>30. P: No podemos olvidar /Por los niños que buscan su hogar niños que están debajo de un puente Niños que están en un restaurante ahorita y los echan como perros porque están pidiendo las sobras/ Lo echan de ahí ll le interrumpe el negocio Porque todo hoy en día se ha</p>	<p>177. N: Inteligentes [ff]</p> <p>178. P: Y somos qué más/</p> <p>179. N: Inteligentes [ff]</p> <p>En el turno 172 se puede evidenciar que la respuesta a la pregunta que lanza la docente ya fue respondida por ella. Realiza la siguiente afirmación seguida de la pregunta. - Hoy vamos a hablar de género lírico ¿de género que?. En el turno 173 los estudiantes responden, sin embargo no se encuentra satisfecha con que sólo unos pocos estudiantes respondan por lo tanto repite la pregunta en un tono más fuerte. ¿de género que? A lo que sus estudiantes responden con tono muy alto las respuestas que la profesora ya les había comentado.</p> <p>Este tipo de preguntas son muy comunes en las aulas de clase en las cuales los maestros esperan que sus estudiantes completen las frases y preguntas que ellos hacen con información dada con anterioridad.</p> <p>En este episodio se puede evidenciar los explicado anteriormente</p> <p style="padding-left: 40px;">P: a este mundo hay que ponerle sentimiento hay que ponerle corazón pero sobre todo hay que ponerle ¿qué? N: /Cerebro/ P: /Mucho ¿qué?/ N: Cerebro [f]</p> <p>En este episodio se mide la capacidad de recordar por la forma de responder en clase. Si se responde en coro y de en tono alto demuestra un grado de apropiación por parte de los y las estudiantes y así la profesora puede continuar.</p> <p style="padding-left: 40px;">P: /A que nos invitan/ n: \a tejer\ P: /A que nos invitan/ digan N: a trabajar</p> <p>Cuando la profesora hace la pregunta ¿ a qué nos invitan? Espera que la mayoría de los estudiantes respondan, sin embargo al escuchar a un solo niño, insiste ¿A que nos invitan? Digan. Pero esta vez agrega una nueva palabra Digan para recordarle a los estudiante que está esperando que ellos responda.</p>
---	---

<p>convertido muchachos en plata. /Es así/</p> <p>31. N: no</p> <p>32. P: Si llega un muchacho mocoso ¿qué harían ustedes?</p> <p>33. n: ayudarlo</p> <p>34. P: Vamos a honrar a papito Dios por esos niños de la calle. Esos que ahorita se están levantando y démosle gracias a Dios porque yo no soy pobre niño que busca su hogar</p> <p>35. P: Divino niño Jesús</p> <p>36. N: Bendecidnos con amor y bendice a los niños del mundo.</p> <p>37. P y N: En el nombre del padre del hijo del hijo del espíritu santo amen. (60 segundos)</p> <p>38. P: Genero lirico, sentimiento y el sentimiento es todo lo que a mí me rodea. SOY NIÑO INTELIGENTE, SOY NIÑO BUENO, SOY NIÑO QUE VINE A /QUE/</p> <p>39. N: a estudiar</p> <p>40. P: /sólo a estudiar/</p> <p>41. N: a aprender</p> <p>42. P: /a qué más/</p> <p>43. N: /A leer/</p> <p>44. P: a este mundo hay que ponerle sentimiento hay que ponerle corazón pero sobre todo hay que ponerle ¿qué?</p> <p>45. N: /Cerebro/</p> <p>46. P: /Mucho ¿qué?/</p> <p>47. N: Cerebro [f]</p> <p>48. P: No porque lo vea el compañerito, no porque lo quiera hacer mejor que el otro, no[ac]</p> <p>49. Voy a comenzar yo saludando</p>	<p>Otro ejemplo de ello se muestra en la siguiente secuencia:</p> <p>P: a este mundo hay que ponerle sentimiento hay que ponerle corazón pero sobre todo hay que ponerle ¿qué? ¿qué? N: /Cerebro/ P: /Mucho ¿qué?/ N: Cerebro [f]</p> <p>Ante la pregunta los niños responden, sin embargo la profesora espera que todos respondan en tono de voz alto.</p> <p>Después de haber recitado en voz alta, y en coro, todos los estudiantes la profesora empieza a hacerles preguntas literales acerca de lo que leyeron</p> <p>P: ¿Yo puedo vivir solito? N: No [ff] P: ¿la hormiguita trabajaba solitica? N: no [ff] P: ¿era trabajo en qué? N: /en grupo/ P: ¿en qué? N: /en grupo/</p> <p>En el último turno de la profesora espera que respondan todos en tono alto, pero al no realizarse esto, repite la pregunta hasta que se escuche la mayoría de las voces de los estudiantes.</p>
---	--

<p>Buenos días amiguitos ¿cómo están? N: /muy bien/ 50. P: les doy un saludo de amistad 51. N: /que bien/ 52. P: Haremos lo posible para hacernos más amigos /cómo están amiguitos/ /Cómo están/ 53. N: /Muy bien/ 54. P: ahora nos van a saludar a la profe Noelia y a mí 55. N: Buenos días amiguitas ¿cómo están? [f] 56. P: muy bien 57. N: /este es un saludo de amistad/ 58. P: que bien 59. N: Haremos lo posible para hacernos más amigos /cómo están amiguitos/ /Cómo están/ 60. P: muy bien súper bien ahora vamos a comenzar ustedes se acuerdan ese poema de las hormiguitas... 61. N: si 62. P: poema sentimiento. /que hace/ 63. n: trabajar 64. P: 1 1 2 1 31 65. N: Los y las estudiantes en coro recitan el poema de las hormiguitas. 66. P: oiga /quién es el personaje del cuento/ 67. N: las hormiguitas [ff] 68. P: /le ponen sentimiento o no/ 69. N: Si[ff] 70. P: /A que nos invitan/ 71. n: \a tejer\ 72. P: /A que nos invitan/ digan 73. N: a trabajar 74. P: y yo vengo aquí a estudiar um a contar a escribir todo es trabajo esa es la [xxx] de ustedes aquí en el colegio ¿por qué somos niños muy qué? 75. N: inteligentes [ff] 76. P: ¿Yo puedo vivir solito? 77. N: No [ff] 78. P: ¿la hormiguita trabajaba solitica?</p>	<p>Las comparaciones son utilizadas como medio de sensibilización y se toman ejemplos propios de la vida cotidiana: P: ¿a Alfonso le gustaría que yo llegara allá en donde el esta y lo coja a pata? N: no P: no le gusta pero él si lo hace eso está mal muchachos eso está mal ¿ustedes se van solos para la casa? N: no P: ¿quién los acompaña? Su mamá su abuelita Pedro Miguel miren estamos hablando nosotros de la poesía y la ¿estructura del poema? Bueno ¿qué tiene un poema? Se toma una situación que pudiese ser común, el que los niños golpeen los animales que se encuentren, para ejemplificar que se sentiría si eso le pasara a algunos de los estudiantes. Al principio del turno la profesora, realiza una pregunta y la utiliza para cortar el tema con la palabra miren, luego retoma el tema que venían trabajando, el género lírico, preguntando su estructura, o en palabras coloquiales “qué tiene el Poema”. En el turno 106 la maestra no se hace entender, su pregunta no es clara, por ello los estudiantes se quedan en silencio a la espera de que hayan más “pistas” que les permitan responder la pregunta. P: bueno ¿cómo se llama la estructura? ¿cómo se llama? N: [en silencio} En el turno 108 la maestra tiene una pregunta en mente, que es interrumpida por el coro de los niños que le expresan La estrofa. Pero la profesora utiliza esa información que proveen los y las estudiantes para hacer otra pregunta acerca del tema, al final retoma la pregunta que quería hacer al principio: autor [escribiendo en el tablero] el que hace ¿qué? la poesía\. En el siguiente turno evidencia la apropiación de un estudiante acerca de lo que es un autor al expresar /no solo poesía/ él ya ha tenido contacto con otro tipo de texto por lo tanto sabe que hay autores de</p>
---	---

<p>79. N: no [ff]</p> <p>80. P: ¿era trabajo en qué?</p> <p>81. N: /en grupo/</p> <p>82. P: ¿en qué?</p> <p>83. N: /en grupo/</p> <p>84. P: y por eso la poesía miren el autor del poema se alegra cualquier ser de la naturaleza.... Entonces uno lee Pero yo no me puedo quedar sólo del sentimiento yo lo tengo que llevar a la práctica miren dice el poema de la hormiguita que ella era trabajadora como ustedes [xxx] ustedes viven en momento miren los momentos que tienen los niños para dormir para comer para reír para jugar para hacer pataletas <u>para crecer</u> yo ya no yo hasta ahí</p> <p>85. n: [risas]</p> <p>86. P: porque somos niños muy inteligentes o yo crezco pensando [xxx] miren yo veo una arañita así y todos la cogen de aquí pa allá de allá pa acá a pata ¿Esta bien?</p> <p>87. N: no::</p> <p>88. P: ¿Es medio ambiente?</p> <p>89. n: \no\</p> <p>90. N: si::</p> <p>91. P: ¿Es medio ambiente?</p> <p>92. N: si</p> <p>93. P: ¿a Alfonso le gustaría que yo llegara allá en donde el esta y lo coja a pata?</p> <p>94. N: no</p> <p>95. P: no le gusta pero él si lo hace eso está mal muchachos eso está mal ¿ustedes se van solos para la casa?</p> <p>96. N: no</p> <p>97. P: ¿quién los acompaña? Su mamá su abuelita Pedro Miguel miren estamos hablando nosotros de la poesía y la ¿estructura del poema? Bueno ¿qué tiene un poema?</p> <p>98. N: Título</p> <p>99. P: título, Bueno título [escribiendo la palabra en el tablero]</p> <p>100. N: Rima</p> <p>101. n: lírico</p> <p>102. P: bueno pero Lírico este era el género lírico</p> <p>103. n: gestos</p> <p>104. P: Bueno ¿yo escribo así? [Escribiendo en forma horizontal en el tablero]</p>	<p>cuentos, de fabulas, etc.</p> <p>P: ¿cómo se llama? ¿el qué?</p> <p>N: estrofa::</p> <p>P: /y las estrofas tienen qué?</p> <p>N: versos</p> <p>P: listo Ah falta algo importantísimo </p> <p>n: autor</p> <p>P: autor [escribiendo en el tablero] el que hace ¿qué? la poesía\</p> <p>n: /no solo poesía/</p> <p>Niños más grande pueden producir mejor, cada día construyo más aprendo más porque hoy estoy más grande que ayer. Esta expresión es utilizada por la profesora constantemente en sus clases con el fin de que los estudiantes se motiven a realizan las actividades que ella propone.</p>
--	---

<p>105. n: no</p> <p>106. P: bueno ¿cómo se llama la estructura? ¿cómo se llama?</p> <p>107. N: [en silencio]</p> <p>108. P: ¿cómo se llama? ¿el qué?</p> <p>109. N: estrofa::</p> <p>110. P: /y las estrofas tienen qué?</p> <p>111. N: versos</p> <p>112. P: listo a pero falta algo importantísimo </p> <p>113. n: autor</p> <p>114. P: autor [escribiendo en el tablero] el que hace ¿qué? la poesía\</p> <p>115. n: /no solo poesía/</p> <p>116. P: nosotros copiamos la poesía de la hormiguitas que vamos a hacer muchachos cada niño cada muchacho de segundo va a escoger un objeto de la naturaleza y le va a escribir una poesía corta ¿con qué?</p> <p>117. N: título</p> <p>118. P: <u>título</u> ¿qué tenga qué?</p> <p>119. n: rima</p> <p>120. P: ¿quién va a ser el autor/</p> <p>121. N: Nosotros</p> <p>122. P: ¿quién va a ser el autor/</p> <p>123. N: Nosotros [ff]</p> <p>124. P: ¿y hoy le vamos a poner qué?</p> <p>125. N: [xxx]</p> <p>126. P: sentimiento y vamos a hacer uso del género lírico saquen el cuaderno de español\ escojan cualquier ser de la naturaleza que quieran y escríbanle un poema corto de tres estrofas cada una de la estrofas tiene cuatro versos le van a dar el título y cada uno de ustedes va a escribir una poesía-</p> <p>127. n: profe</p> <p>128. P: -del tema que quieran</p> <p>129. n: profe profe</p> <p>130. P: lo que quiera a su mamá-</p> <p>131. n: al colegio</p> <p>132. P: en ese poema van a demostrar todo lo que ustedes construyen a ver suena el timbre y recojo los cuadernos para verifica quien se va y quien se queda</p> <p>[La profesora les termino de explicar el trabajo y les dio tiempo para que continuarán escribieron en sus cuadernos</p>	<p>El texto no es algo acabado se construye, “se va corrigiendo” con las indicaciones que da la profesora.</p>
--	--

de acuerdo a la indicación antes dada. Los y las estudiantes se acercaban a la profesora a mostrarle lo que habían hecho o a pedir más indicaciones o aprobaciones de su trabajo. Preguntas como ¿profe así está bien? eran frecuentes a lo que la profesora respondía si, sigue así, o en algunos casos hacia aclaraciones de tipo – te acuerdas de- en que deben terminar los versos. En algunos casos era un trabajo conjunto entre los compañeros de mesas, quienes se reían de los escritos de sus compañeros y los invitaban a que leyeran los de ellos. La profesora recorría las mesas y se acercaban a los y las estudiantes que necesitaban mayor colaboración para desarrollar el trabajo]

[Pasados 10 minutos desde que se dio la primera indicación la profesora plantea lo siguiente]

133. P: dentro de quince minutos sale niño por niño y nos muestra lo que escribieron. Sentimiento lo que rodea voy a escribir algo bonito| hagámosle que hoy estoy más grande que el viernes|

134. n: que ayer

135. P: si hoy estoy más grande que ayer|| escribo y leo.

[se escuchan algunos murmullos de los estudiantes hablando entre ellos, la mayoría se encuentran desarrollando las indicaciones que le dio la profesora]

136. P: X salga acá y nos lee esa primera estrofa que usted armo| salga mamita|

137. Estudiante A: la paloma

138. P: ¿qué?

139. Estudiante A: la paloma [f] [xxx][la estudiante termina de leer la primera estrofa]

140. P: hasta allí va\ sigue

141. Estudiante B: [xxx] [lee lo que ha escrito hasta el momento]

142. Estudiantes C: /A la profesora Noelia/ [lee lo que ha escrito hasta el momento]

[Varios estudiantes leen lo que han escrito sin embargo esto no es entendido en la grabación debido a que hablan en tono

muy bajito a pesar de que la profesora les dice que lean duro]

143. P: los que ya terminaron realizan el dibujo.

144. n: ¿profe puedo dibujar primero?

145. P: primero escribimos luego dibujamos

[la profesora escribe la siguiente estrofa en el tablero]

Me gustan las parrandas

Yo quiero bailar

Hacer las parrandas

Y en familia gozar

[Los niños leen el poema en coro]

146. P: ¿Cuántos versos?

147. n: uno

148. N: Cuatro

149. P: ¿Cuántas estrofas?

150. N: Una

151. n: cuatro

152. P: vamos a mirar la terminación de los versos

153. P: a partir de lo que ustedes hicieron vamos a mejorar| léalo

[Entra una madre de familia]

154. Madre de familia: Buenos días

155. P, N: buenos días

156. Madre de familia: ¿la profesora XXXX?

157. P: aquí al lado

158. P- oigan niños| míreme| míreme| lean el poema pero pónganle sentimiento.

159. Léamelo José pero pónganle sentimiento

160. José: /Me gustan las parrandas/

/Yo quiero bailar/

/Hacer las parrandas/

/Y en familia gozar/

161. P: ¿Cuántos versos?

162. N: Cuatro

163. P: ¿Cuántas estrofas?

164. N: Una

165. P: Los niños que no lo hicieron de esta manera van a corregir su escrito, pero

<p>debajito. Vamos a manejar miren muchachos vamos a manejar las rimas que verso rima con cual</p> <p>166. n: la última</p> <p>167. P: para que cuando yo lo lea le escuche la música y suene lindo.</p> <p>168. n: [un niño se acerca a leer el poema que escribió]</p> <p>El gato El gato le gusta comer Su comida favorita Que son los ratones Y los hijos del gato Tuvieron hijos Y el gato es abuelo Ya pasaron los años Y el gato Allí voy apenas</p> <p>169. P: ahora vamos a mejorar el texto el título no ese es original de ustedes que vamos a ir corrigiendo el texto con las indicaciones que antes les dí en forma de poema [al terminar la clase todos mostraban a la profesora lo que habían hecho]</p>	
--	--

OBSERVACIÓN N. 4

Fecha: 14 de febrero de 2012.

Lugar: Salón Grado segundo. I. E. Madre Caridad Brader, Rosas, Cauca.

Observadora: Betzaida Noelia Riascos Perlaza

El cielo está cayendo a pedazos fue la expresión de uno de los estudiantes ante el frío que hacía en esa mañana, fue un comienzo de día para no creer, la lluvia y el frío recordaban la cama que hace unas pocas horas habíamos dejado.

Como es costumbre, en nuestra institución, se empezó la clase realizando la oración, la cual encabezó la profesora titular. Con esta se pretendía darle gracias a Dios por todo lo que nos ha dado y recordando a los niños y niñas, lo afortunado que eran de tener un hogar y una familia donde los esperan todos los días, ya que en los diferentes contextos sociales hay niños y niñas que no tienen donde vivir por ellos se pide al niño Jesús que “nos bendiga con amor y que bendiga a todos los niños del Mundo”.

La oración en un espacio en el cual los niños y niñas deben estar atentos y concentrados con sus manos en actitud de dar gracias y de esperanza para el padre nuestro y en actitud de oración para el Ave María.

Se empieza el tema recordando los elementos que se encontraban en el salón de clases. La docente preguntaba

- ¿qué elementos podemos observar en el salón?

Los niños y niñas respondían

- Sillas, mesas, escobas, cuadernos.

Cada vez que los y las estudiantes decían un sustantivo, la profesora les pasaba un marcador para que escribieran el nombre que decían en el tablero. Los niños o niñas que se olvidaban o se “comían” una letra la profesora les preguntaba a los demás niños si estaba bien escrito y ellos le recordaban a su compañero o compañera la letra o letras que le faltaban. Cuando alguno de ellos no recordaba cómo escribir, sus compañeros en coro le decían como escribir la palabra letra por letra y el que estaba en el tablero lo hacía como le decían.

Para afianzar el tema se escribe el título en el tablero con color rojo (los niños debían escribirlo en ese mismo color en su cuaderno) y la definición del tema en color negro resaltando con color rojo las palabras más relevantes. Los y las estudiantes las transcriben del tablero y realizan el ejemplo que hay en el.

Los estudiantes que transcriben rápidamente le dicen a la profesora

- ya terminé

La profesora les responde

- lean lo que escribieron

Y así lo hacen los estudiantes hasta esperar que todos los compañeros y terminen para continuar la clase.

Después de 50 minutos se dio por terminada la observación ya que los y las estudiantes fueron llamados a desayunar al restaurante.

FICHA DE TRASCRIPTIÓN NO. 2

Título	Comprensión Lectora
Fecha	14 de febrero de 2012
Técnica	Observación Participante
Origen del documento	Salón de clase – I.E. Madre Caridad Brader – Mpio. De Rosas – Cauca
Recolector	Betzaida Noelia Riascos Perlaza
Genero	Clase
Breve descripción de la situación	La clase se desarrolló durante la tercer hora de clase, la docente orientadora de grado segundo orientaba la realización de un dictado. El salón se encontraba lleno debido a las mesas que ocupaban los 36 estudiantes que se encuentran este año en el grado segundo. A diferencia del año anterior que se encontraban 22 estudiantes lo que hacía que se pudiesen ubicar de forma circular.
Interés para el análisis	Es importante observar las interacciones que se desarrollan en el aula de clase y las estrategias discursivas que utiliza la docente en el aula para enseñar los procesos de lectura y escritura.
Otras observaciones	La clase se desarrolló con total normalidad hasta que las ecónomas de la institución llamaron más temprano a los niños para tomar su desayuno en el restaurante.

TRANSCRIPCIÓN DE LA GRABACIÓN N 2 EN EL AULA DE CLASE	ANÁLISIS
<p>1. P: Niños vamos a hacer el siguiente dictado. Una salamandra quiso morder la ciruela más alta de un ciruelo vuelvo a leer a ver lean ustedes a ver si van bien Una salamandra quiso morder la ciruela más alta ¿hasta allí vamos no?</p> <p>2. E1: uhh</p> <p>3. P: más alta de un ciruelo de un ciruelo </p> <p>4. E2: ¿Qué es un ciruelo profe?</p> <p>5. P: de un ciruelo </p> <p>6. E2: ¿profe que es eso?</p> <p>7. P: coma y ya saben con cual es la Y griega la Y larga y y cuando:: llegó no escriben el dictado algunos</p> <p>8. E2: y griega</p> <p>9. P: y cuando llego lo escribo acá porque no escriben el dictado[[la profesora escribe en el tablero lo dictado hasta el momento] una vayan mirando si lo que escribieron está bien escrito </p> <p>[Se escuchan ruidos de los estudiantes ya que no estaban escribiendo, unos porque no sabían otros por estar jugando con sus compañeros]</p> <p>P: corrija que yo lo escribo acá [20 segundos] vayan corrigiendo vayan corrigiendo </p> <p>[Los estudiantes corrigen su texto con base a lo que escribió la profesora en el tablero]</p> <p>10. E4: profe me da permiso </p> <p>[La profesora termino de escribir el cuento en el tablero y les dice:]</p> <p>11. P: este es el cuento corrijan </p>	<p>Esta sesión se inicia con la realización de un dictado. Sin embargo al principio de éste la profesora se dio que los estudiantes no estaban escribiendo por ello decidió cambiar el modo de realizar la actividad. No sin antes intentarlo con palabras para corroborar si los estudiantes habían empezado a escribir el texto: “vuelvo a leer a ver lean ustedes a ver si van bien” “¿hasta allí vamos no?” o con pausas prolongadas para que los estudiantes pudiesen escribir lo que ella estaba dictando.</p> <p>La lectura se debe corregir, en este caso con lo que dice o escribe la maestra.</p> <p>Las preguntas que realizan la maestra son de tipo literal: ¿quién es el protagonista?, ¿qué ocurrió en la historia?, ¿cuál fue el</p>

<p>corrijan [Un grupo de 4 niños se acercaban a preguntar y la profesora les decía] no me muestren lean no me muestren lean [1 minuto] no me muestren lean un cuento de 1,2,3,4 renglones lean X en su cuaderno X la leyó ya corrigió lea por favor lea </p> <p>12. E2: profe yo ya leí todo el cuento </p> <p>13. P: bueno ahora le voy a hacer unas preguntas </p> <p>[Se escuchan los murmullos de los estudiantes al leer]</p> <p>P: y me van a contestar estas preguntas primera pregunta\ el signo de pregunta escríbanlo Esta pregunta los que ya acabaron</p> <p>14. E5: Profe ya acabe</p> <p>15. P: Esta pregunta escríbala [la profesora escribe la pregunta en el tablero] ya a ver rápido hoy estoy más grande que ayer contéstenmela y no me le dejan ver a nadie ahorita saco tres estudiantes acá la frente.</p> <p>16. E6: ¿profe que es protagonista?</p> <p>17. P: el protagonista</p> <p>18. E6: ósea el personaje</p> <p>19. P: es la misma palabra tenemos que enriquecer el vocabulario lean y responda contesten la pregunta debajito cuando terminen saco tres estudiantes acá al frente </p> <p>20. E3: es la salamandra</p> <p>21. E4: ya profe</p> <p>22. P: otra pregunta siga la pregunta dos debajo siga son cuatro renglones a ver jovencitos contéstenle sigan con la pregunta dos </p>	<p>desenlace? Todas estas preguntas son resueltas por parte de los y las estudiantes con leer de modo preciso el texto. Si la pregunta no se responde bien la profesora pregunta nuevamente hasta que los estudiantes den la respuesta correcta. Esto se puede evidenciar en el siguiente fragmento de la clase:</p> <p>P: ¿qué le ocurrió a la salamandra? E8: se enamoró de la luna P: no se señores que le ocurrió E8: se enamoró de la luna P: no se señores qué le ocurrió ¿qué le ocurrió? ¿Qué le ocurrió? E8: se enamoró de la luna P: miren ¿qué? E8: quiso morder la ciruela P: ahhh pero como no leen E8 insiste en que lo que le ocurrió a la salamandra fue que se enamoró de la luna, pero para la maestra este es el desenlace lo que respondería la pregunta número 3. Y les sigue interrogando hasta que el mismo estudiante al leer el texto se da cuenta que tenía errada.</p> <p>Resolver las preguntas en conjunto es una forma de verificar que todos los estudiantes terminen con la respuesta correcta:</p> <p>P: X cuál es el protagonista de la Historia E3: la XXXXX P: ¿quién? E9: la salamandra P: ahora dice ¿qué le ocurrió? E (coro): quiso morder la ciruela P: y el desenlace ¿cómo queda? E (coro): ese enamoro P: ¿de quién? E(coro): de la luna</p>
--	--

<p>[La profesora se acerca a un estudiante que no había logrado responder la primera pregunta y le repite la pregunta]</p> <p>23. P: ¿quién es el personaje de la historia? ¿quién es?</p> <p>24. E7: la salamandra</p> <p>25. P: entonces aquí escribes la salamandra [señalando el cuaderno del niño y espera que este lo haga]</p> <p>P: ¿qué le ocurrió a la salamandra? lea ¿qué le ocurrió? aquí escriben qué le ocurrió se enamoró de la luna escriba otra pregunta la 3 voy a sacar un estudiante acá </p> <p>26. E8: se enamoró de la luna</p> <p>27. P: no se señores que le ocurrió</p> <p>28. E8: se enamoró de la luna</p> <p>29. P: no se señores qué le ocurrió ¿qué le ocurrió? ¿qué le ocurrió?</p> <p>30. E8: se enamoró de la luna</p> <p>31. P: miren ¿qué?</p> <p>32. E8: quiso morder la ciruela</p> <p>33. P: ahhh pero como no leen aquí quiso morder la ciruela quiso morder la ciruela la última pregunta escribe el desenlace a ver jovencitos voy a sacar un estudiante al tablero y le pongo 5 Juan eso sirve para que para el desenlace le pregunto a le voy a preguntar a José cómo queda la 3 Carol como queda la pregunta número 1 léala ¿Ana ya acabó?</p> <p>34. P: Kate cuál es el protagonista de la Historia </p> <p>35. E3: la [XXXXXX]</p> <p>36. P: ¿quién?</p> <p>37. E9: la salamandra</p>	<p>Las preguntas que se responden en coro no se preguntan nuevamente ya que esto demuestra que los estudiantes han entendido el ejercicio.</p>
--	--

<p>38. P: ahora dice ¿qué le ocurrió?</p> <p>39. E (coro): quiso morder la ciruela</p> <p>40. P: y el desenlace ¿cómo queda?</p> <p>41. E (coro): ese enamoro</p> <p>42. P: ¿de quién?</p> <p>43. E(coros): de la luna</p> <p>44. La clase fue interrumpida por la entrada de las ecónomas para llevar a los estudiantes al restaurante.</p>	
--	--

OBSERVACIÓN N. 5.

Fecha: 12 de marzo de 2013.

Lugar: Salón Grado segundo. I. E. Madre Caridad Brader, Rosas, Cauca.

Observadora: Betzaida Noelia Riascos Perlaza

El día de hoy era un día especial para José su nuevo reloj le avisaba cuanto faltaba para el descanso. Cada vez que la profesora explicaba cómo debían seguir escribiendo, dictaba los espacios, etc. José miraba su reloj, pero ya no era para ver cuánto faltaba para el descanso, ahora era para ver cuánto faltaba para ir al restaurante. La profesora se desplazaba por el frente del salón, explicando, revisando mirando que todos estuviesen trabajando según lo indicado, pero José estaba más afanado por ver la hora.

Mientras la profesora explicaba con que se escribían las palabras, revisaba los cuadernos de los niños que se sentaban adelante y los que se paraban a preguntar, ya que debido a la cantidad de estudiantes, se dificultaba pasar en medio de ellos, José decía 57, 58, 59.

En algunas ocasiones la profesora utilizaba sus manos para explicar mejor, José levantaba la mirada y se volvía a entretener con su reloj. Y no se atrasaba seguía las indicaciones de la profesora, pero los compañeritos de José que estaban a su alrededor fascinados con su acento y su personalidad si se atrasaban, por lo que la profesora se acercaba a ellos a repetirles e indicarles con que se escribían las palabras.

El salón lleno de chicos y chicas no permitía que la profesora pudiese caminar libremente en medio de ellos, casi siempre en la parte delantera indicando cómo se deben hacer las cosas con voz fuerte e indicando siempre con sus manos. Pareciera que sus manos hacen parte de la voz. La profesora no se queda quieta frente a los

estudiantes, se desliza constantemente frente a ellos de izquierda a derecha y de derecha a izquierda dependiendo del llamado de los chicos.

FICHA DE TRASCRIPCIÓN NO. 3

Título	La fábula. Comprensión Lectora
Fecha	12 de Marzo de 2013
Técnica	Observación Participante
Origen del documento	Salón de clase – I.E. Madre Caridad Brader – Mpio. De Rosas – Cauca
Recolector	Betzaida Noelia Riascos Perlaza
Genero	Clase
Breve descripción de la situación	El salón se encontraba lleno debido a las mesas que ocupaban los 36 estudiantes que se encuentran este año en el grado segundo. El objetivo de la clase era identificar las partes de la fábula.
Interés para el análisis	Es importante observar las interacciones que se desarrollan en el aula de clase y las estrategias discursivas que utiliza la docente en el aula para enseñar los procesos de lectura y escritura.
Otras observaciones	La clase fui interrumpida en dos ocasiones por diferentes actores que intervienen en el proceso educativo. La clase no se grabó completamente debido a que el aparato electrónico en el cual se estaba realizando fue interrumpido al minuto 42 con el segundo 18.

TRANSCRIPCIÓN N. 3	ANÁLISIS
1. P: Y el ratoncito lo saco con sus afilados dientes ¿quién están siguiendo la lectura? Haga el favor Clara y sigue donde yo quedé siga siga siga duro mami siga siga el León siga siga	La clase empezó con una corta fábula que empezó leyendo la profesora, y que los estudiantes seguían en sus hojas. Pero además se solicita los estudiantes colaboración para continuar con la lectura del texto.
2. E1: [xxx] El león [la niña lee el texto].	La profesora solicita a varios estudiantes que lean la moraleja sin embargo ellos la miran sin saber que responder. Les pregunta a varios de ellos e insiste sin obtener respuestas de ellos. Al final decide recordarles a los estudiantes dónde está la moraleja. Ya que algunos de ellos empezaron a leer el cuento y no la parte solicitada. Como se evidencia en este fragmento: P: hasta el más poderoso necesita ayuda Hágame el favor y me lee la moraleja David lea la moraleja en voz alta lea la moraleja duro no oigo
3. P: hasta el más poderoso necesita ayuda Hágame el favor y me lee la moraleja David lea la moraleja en voz alta lea la moraleja duro no oigo	
4. E2: [xxx]	
5. P: léame la moraleja duro Daniel	
6. E1: yo	

<p>7. E3: [xxx]</p> <p>8. P: léame la moraleja Daniel</p> <p>9. E2: lee</p> <p>10. P: léame la moraleja usted joven</p> <p>11. E4: [empieza a leer el cuento]</p> <p>12. P: la moraleja</p> <p>13. E4: [xxx]</p> <p>14. P: la moraleja léala usted duro devuelva la hoja devuélvala lea la moraleja la del recuadro léala</p> <p>15. E5: [xxx] [lee la moraleja]</p> <p>16. P: la moraleja léala usted duro</p> <p>17. E2: [xxx]</p> <p>18. P: Bueno pregunto ¿quiénes son los personajes de la fábula?</p> <p>19. E2: El ratón</p> <p>20. E3: el ratoncito</p> <p>21. P(coro): y el::</p> <p>22. E2: el león (ff)</p> <p>23. P(coro): y el::</p> <p>24. E(coro): el león (ff)</p> <p>25. P: ¿Qué le sucedió al león? cuente con sus palabras a ver ¿quién quiere contarme la fábula con sus</p>	<p>oigo </p> <p>E2: [xxx]</p> <p>P: léame la moraleja duro Daniel</p> <p>E1: yo</p> <p>E3: [xxx]</p> <p>P: léame la moraleja Daniel</p> <p>E2: lee</p> <p>P: léame la moraleja usted joven</p> <p>E4: [empieza a leer el cuento]</p> <p>P: la moraleja</p> <p>E4: [xxx]</p> <p>P: la moraleja léala usted duro devuelva la hoja devuélvala lea la moraleja la del recuadro léala</p> <p>La maestra opta por decirle al estudiante dónde está la parte que solicita, con la expresión: <i>la del recuadro</i>.</p> <p>Cuando la maestra indaga por los personajes de la lectura cada estudiante dice uno de ellos: El ratón dice E2, y luego dice el león, pero la profesora busca que se establezca una relación entre ellos. O sea que se diga que ellos dos en conjunto eran los personajes de la fábula por lo tanto utiliza el enlace <i>y el</i> para unirlos. Además, contar la fábula debe hacerse con sus palabras, con lo cual se evidencia si los estudiantes comprendieron o no el texto. La expresión (pregunta) que utiliza la maestra <i>¿Y que más pasó?</i> Es una invitación a que sigan contando. Además con sus manos moviéndolas de adentro hacia afuera es un gesto que significa sigan, sigan, hablen, cuenten, digan lo que les parece. Cada frase que dicen los niños desencadena una pregunta por parte de la maestra quién les interroga nuevamente.</p> <p>Se relaciona la fábula con la vida real, cuando la maestra hace que los niños niños y las niñas se pongan en el papel del ratoncito, cuando el león lo atrapó:</p> <p>P: y el ratón estaría feliz o ¿cómo se sentiría?</p> <p>E3: Triste</p> <p>P: ¿ustedes cómo se sentirían?</p> <p>E2: con miedo</p>
---	--

<p>palabras?</p> <p>26. E2: el león cayó en una trampa</p> <p>27. P: y ¿qué más paso?</p> <p>28. E2: el ratón lo sacó</p> <p>29. P: ¿y qué más?</p> <p>30. E3: y lo tuvo en sus muelas ff</p> <p>31. P: y cuando lo tuvo en sus muelas en sus garras y cuando el ratón estuvo allí ¿él estaba feliz? Oiga ¿qué sentiría el ratón? </p> <p>32. E2: que lo quería devorar</p> <p>33. P: y el ratón estaría feliz o ¿cómo se sentiría?</p> <p>34. E3: Triste</p> <p>35. P: ¿ustedes cómo se sentirían?</p> <p>36. E2: con miedo</p> <p>37. P: ¿y que paso? pero el ratón ¿qué le dijo al león? </p> <p>38. E2: que lo liberara</p> <p>39. P: y el león lo llevo.... Oiga ¿lo liberó o no lo libero?</p> <p>40. E(coros): si</p> <p>41. P: pasado el tiempo ¿qué le paso al león?</p> <p>42. E3: cayó en una trampa</p> <p>43. E (coros): cayó en una trampa</p> <p>44. P: ¿y quién lo saco?</p> <p>45. E2: el ratón</p> <p>46. P: ¿cómo lo saco?</p> <p>47. E5: rompiendo la cuerda</p> <p>48. E4: afilados</p> <p>49. P: ¿cuándo?</p>	<p>El repetir la pregunta a los estudiantes es una forma para que todos escuchen la respuesta correcta, ya que el estudiante con la ayuda de los compañeros que lograron comprender lo que decía el texto lograran apropiarse del contenido de éste.</p> <p>El texto se puede “<i>decir con sus palabras</i>” o sea que se puede parafrasear por lo tanto no es necesario aprenderse todo la fábula, cuento, etc. sino entenderlo y apropiarme de el para poder decir con <i>mis palabras</i>.</p> <p>No existen respuestas malas, las respuestas pueden complementarse como se puede ver en este episodio:</p> <p>P: ¿qué nos deja la fábula? E: (murmillos) P: a ver quién me dice con sus palabras si si a ver a ver quién me dice la moraleja la moraleja que enseñanza nos deja a ver que que E7: ser amigos ser amigos P: no pero a ver que más bueno ser amigos ¿quién me da otra respuesta? E2: los pequeños enemigos P: existen pequeños enemigos</p>
---	--

<p>50. E4: con sus afilados dientes</p> <p>51. P: qué rompió con sus afilados dientes</p> <p>52. E4: la cuerda ff</p> <p>53. P: ¿la cuerda sería o la red sería?</p> <p>54. E4: la cuerda ff</p> <p>55. P: bueno la cuerda </p> <p>56. P: ¿quién era más fuerte en ese momento? ¿Quién tenía el poder?</p> <p>57. E7: el león</p> <p>58. E7: el león</p> <p>59. E2: el ratón</p> <p>60. P: ¿quién?</p> <p>61. E2: el ratón</p> <p>62. P: Porque el león estaba ¿qué?</p> <p>63. E2: atrapado</p> <p>64. P: Porque el león estaba ¿qué?</p> <p>65. E2: atrapado</p> <p>66. P: atrapado en la red, entonces el ratoncito llegó y ¿qué?</p> <p>67. E(coro): lo liberó</p> <p>68. P: y ¿cómo lo libero?</p> <p>69. E4: con sus afilados dientes</p> <p>70. P: pero como uso sus afilados dientes: empezó a ¿qué?</p> <p>71. E2: a morder::</p> <p>72. P: y ¿qué paso con esos hilos que estaban allí Empezó a ¿qué? Ahora con sus palabras ¿cuál es la moraleja?</p> <p>73. E8: profe yo</p> <p>74. P: ¿qué nos deja la fábula?</p>	<p>E (coro): no</p> <p>P: a ver quién me da otra respuesta</p> <p>E7: pequeños enemigos juntos</p> <p>P: ¿quién tiene otra? qué enseñanza me deja esto</p> <p>E (murmullos)</p> <p>E20: a no pelear</p> <p>P: bueno a no pelear ¿qué más? </p> <p>E16: a ser amigos</p> <p>P: bueno el ratón y el león bueno se hicieron amigos pero quién me da la respuesta ¿qué enseñanza le deja a usted Ronald?</p> <p>E (murmullos)</p> <p>E11: puede llegar a ser grandes amigos</p> <p>Después de leer la fábula, la profesora indaga sobre la moraleja sin embargo los estudiantes daban otras respuestas relacionadas por la lectura, de acuerdo a la actitud de la maestra ella espera que los estudiantes puedan decir la moraleja ya que este es un concepto que ya habían trabajado. Sin embargo, parece haber confusión por parte de los estudiantes quiénes, pero la profesora no les da la respuesta inmediatamente, les dice dónde pueden encontrarla:</p> <p><i>P: oiga en el recuadro ponga el dedito dónde está moraleja pongan el dedo donde dice moraleja léanla lean la moraleja.</i></p>
--	---

<p>75. E: (murmullos)</p> <p>76. P: a ver quién me dice con sus palabras si si a ver a ver quién me dice la moraleja la moraleja que enseñanza nos deja a ver que que</p> <p>77. E7: ser amigos ser amigos </p> <p>78. P: no pero a ver que más bueno ser amigos ¿quién me da otra respuesta?</p> <p>79. E2: los pequeños enemigos</p> <p>80. P: existen pequeños enemigos</p> <p>81. E (coro): no</p> <p>82. P: a ver quién me da otra respuesta</p> <p>83. E7: pequeños enemigos juntos</p> <p>84. P: ¿quién tiene otra? qué enseñanza me deja esto</p> <p>85. E (murmullos)</p> <p>86. E20: a no pelear</p> <p>87. P: bueno a no pelear ¿qué más? </p> <p>88. E16: a ser amigos</p> <p>89. P: bueno el ratón y el león bueno se hicieron amigos pero quién me da la respuesta ¿qué enseñanza le deja a usted Ronald?</p> <p>90. E (murmullos)</p> <p>91. E11: puede llegar a ser grandes amigos</p> <p>92. P: {silencio 10 segundos} bueno otra respuesta si a ver quién me da otra respuesta otra respuesta oiga en el recuadro ponga el dedito dónde está moraleja pongan el dedo donde dice moraleja léanla lean la moraleja</p> <p>93. E: [buscan en la hoja el recuadro que menciona la profesor los</p>	<p>Para escribir debe haber una disposición para ello se realizan ejercicios de respiración que permiten <i>“limpiar el organismo para que las neuronas se dediquen solamente a trabajar”</i></p> <p>Los estudiantes que poseen mayor conocimientos son mediadores de los procesos de sus compañeros, los últimos además de también poseen conocimientos ya que son los que califican si lo que hizo su compañero está bien:</p> <p>P: Vaya escriba la palabra tigre papi usted es bien piloso ti gre esta correcto [dirigiéndose hacia los estudiantes] ¿esta correcto?</p> <p>E (coro): si</p> <p>Si alguno de los espectadores (los que están en los puestos esperando que su compañero escriba) lo tiene mal escrito debe <i>“revisar y corregir”</i>.</p>
---	--

estudiantes empiezan a leer]

94. P: Carmen me va a leer la moraleja
95. E2: Pequeños enemigos pueden ser grandes amigos
96. P: Pequeños enemigos pueden ser grandes amigos|| vuelvan a leer|| si yo tengo un ratón aquí| como el ratón y el gato que terminan siendo amigos| miren| miren| ya dijimos que la fábula| que si yo tengo una fábula| ya dijimos las partes de la fábula| las características de la fábula|| ¿la fábula era una qué?
97. E2: moraleja
98. E2: narración
99. P: La fábula los personajes casi siempre son
100. E(coro): animales
101. P: le damos cualidades de la persona
102. P: el león habla el león se rie|
103. E (coro): no
104. P: el león y el ratón hablaron ahí no|| la estructura o las partes de la fábula| ¿cuáles son? ¿Cuáles son?
105. E (coro): [silencio de 10 segundos]
106. P: Introducción|
107. E: nudo| desenlace
108. P: y moraleja resulta que ahorita yo|| vamos a construir conocimientos| yo les voy a dictar a ustedes una fábula chiquita que me encontré||
109. E10: vamos a escribir
110. P: de cómo un enemigo

chiquitito hace grandes cosas Escriban allí dictado	
111. E3: con rojo profe	
112. E6: profe ¿en cuál? ¿en español?	
113. E: profe aquí	
114. P: ahora con lápiz a ver dictado	
115. [Los estudiantes sacan sus cuadernos]	
116. [Un estudiante nuevo sacaba su reloj, cada vez que terminaba de escribir la o las palabras que dictaba la profesora y decía la hora, acto seguido buscaba contar los minutos que faltaban para el descanso]	
117. E6: ocho y media	
118. P: punto y aparte y nadie se atrasa tomen aire suéltelo uno dos título con rojo el título así se escribe dictado yo ya escribí dictado debajito en otro renglón	
119. E2: con rojo	
120. P: vamos a escribir el título también en rojo de la fábula salten un renglón y debajito escriban el enemigo verdadero	
121. E6: así	
122. P: si el enemigo verdadero ahora si me dispongo a leer y a escuchar el enemigo verdadero	
123. E3: con rojo profe	
124. E6: había una vez	
125. E7: [xxx]	
126. P: punto y aparte en otro	

127.	E8: renglón	
128.	P: ahora si cojan el lápiz negro con mayúscula la primera letra voten todo lo negativo uno limpien el organismo el corazón la mente para que esas neuronas se dediquen solamente a trabajar suéltelo con mayúscula Un debajo me imagino que todo el mundo Un con mayúscula no hable y verá que no nos atrasamos Un día dejan los espacios estoy dictando los espacios me encontré	
129.	E10: profe no se	
130.	P: escribe lo que puedas tilde en la e encontré lean a ver si si encontré cara	
131.	E8: un día	
132.	P: me encontré ::	
133.	E6: me encontré	
134.	E8: cara	
135.	P: a cara otra vez hoy escribo mejor que ayer porque hoy estoy más grande cuando llegué a segundo se me dificultaba pero hoy estoy mejor hoy estoy mejor que ayer muy bien buena letra cara a cara con un tigre gr:: gr:: gr:: ti: :: gre con la g me imagino que Vaya escriba la palabra tigre papi usted es bien piloso ti gre esta correcto [dirigiéndose hacia los estudiantes]	
136.	P: ¿esta correcto?	
137.	E (coro): si	
138.	P: venga Carmen colabóreme	
139.	P: y con la Y larga supe y supe que la U para que suene la E ¿Que dice aquí?	

140.	E9: que	
141.	P: que era inofensivo escribala que ahorita la corregimos inofensivo y con esta V pegado toda la palabra con la V pequeña punto y aparte en otro renglón porque es punto y parte ¿sigo en el mismo renglón?	
142.	E (coro): no	
143.	P: ¿y en otro?	
144.	E (coro): si	
145.	P: ¿y la primera letra con qué?	
146.	E (coro): con mayúscula	
147.	P: En punto y aparte en otro renglón me dijeron aquí en otro renglón con mayúscula otra ocasión	
148.	E3: o-ca-si-ón ¿profe con que letra?	
149.	P: tilde en la O. siéntese bien tropecé tropecé::	
150.	E2: con c profe	
151.	P’’: si con C de casa tropecé vean cómo yo escribí tropecé	
152.	E8: tilde en la E	
153.	P: con una serpiente	
154.	E3: ¿con cuál es profe?	
155.	P: no se dice serviente serpiente con P no se dice serviente serpiente papito de cascabel	
156.	E6: ¿profe con cual B?	
157.	P: con b de beso y	
158.	E3: ¿y griega?	
159.	P: y	

160.	E2: y griega
161.	P: y se de sapo se limitó a con h y c a hacer
162.	E9: ¿con h y c?
163.	P: si a hacer sonar las maracas
164.	E6: profe todavía no
165.	P: de de su cola y la y cuando es solita ¿cómo es? y a mirarme
166.	E5: mirar es con
167.	E3: ¿a mirar qué?
168.	P: pacíficamente pacíficamente punto y aparte
169.	E5: ¿es en otro renglón?
170.	P: con
171.	E2: mayúscula
172.	P: muy bien así se escribe punto y parte en otro renglón punto y parte en otro renglón Algún tiempo me sorprendió venga Luis me colabora al escribir la palabra sorprendió
173.	[El niño escribió la palabra en el tablero, sus letras eran muy pequeñas y no se alcanzaban a apreciar, por lo que la profesora planteo]
174.	P: voy a escribir un poco más grande en el tablero ¿sí? la presencia la primera con s y la segunda con c presencia la presencia me sorprendió la presencia la primera con s y la segunda con c me imagino que escribieron la palabra presencia así
175.	E2: yo sí
176.	E6: yo si

177.	E (murmullos)
178.	P: [dirigiéndose a un niño que se había quedado del dictado] la presencia la presencia
179.	E6: profe cuál [xxx]
180.	P: la presencia de de de
181.	E2: ya profe
182.	P: una pantera de una pantera pantera
183.	E6: de una pantera
184.	E5: ya profe pantera
185.	P: y y la y griega y comprobé la b de boca de beso com-pro-bé tilde en la e por ahí veo un cuaderno que dice compobé se comieron esta miren se la comieron a ver corrijan
186.	P: que que con la u en el medio para que suene la e que no era
187.	E6: no era
188.	E3: ya profe
189.	E2: ya profe
190.	P: no señora no era peligrosa punto y aparte en otro renglón y la primera letra ¿con qué?
191.	E (coro): mayúscula
192.	E6: profe cuál
193.	P: peligrosa punto y aparte joven con mayúscula ayer en otro renglón con mayúscula punto y parte ayer fui atacado
194.	E7: atacado
195.	[Ingresa alguien al salón Sr]
196.	P: Buenos días niños

197.	E (coro): buenos días
198.	P: buenos días ingresa alguien al salón de pies El señor saludó
199.	Sr: ¿Están re juiciosos o no?
200.	E (coro): si
201.	Sr: siéntense
202.	E (coro): gracias
203.	P: momento para escuchar al sr
204.	Sr: profe yo la necesito es a usted
205.	[La profesora se dispone a hablar con el señor mientras los estudiantes se ponen a hablar entre ellos]
206.	E6: 56, 57, 58; 59.
207.	[Se escuchan los murmullos de los estudiantes]
208.	E6: oiga ¿cuánto falta pa descanso?
209.	[Se escuchan los murmullos de los estudiantes]
210.	P: atacado por voy a ver una gallina una gallina
211.	E: risas
212.	P: el animal más tilde en la a sanguinario la u en el medio para que suene la i vaya escriba la palabra en el tablero grandecito mami lo escribe en el tablero para ver si escribieron bien
213.	[La niña que estaba escribiendo termina de escribir]
214.	P: gracias mamita
215.	[Entra el secretario]

216. P: a ver niño vamos a corroborar listas cuando llame digan presente	
217. [el secretario empieza a corroborar las listas]	

FICHA DE TRASCRIPTIÓN NO. 4

Fecha: 9 de abril de 2013.

Lugar: Salón Grado segundo. I. E. Madre Caridad Brader, Rosas, Cauca.

Observadora: Betzaida Noelia Riascos Perlaza

Título	Las Hormigas
Fecha	9 de abril de 2013
Técnica	Observación Participante
Origen del documento	Salón de clase – I.E. Madre Caridad Brader – Mpio. De Rosas – Cauca
Recolector	Betzaida Noelia Riascos Perlaza
Genero	Clase
Breve descripción de la situación	La clase se desarrolló en total normalidad el tema a tratar era la escritura y memorización del poema Las hormigas.
Interés para el análisis	Es importante observar las interacciones que se desarrollan en el aula de clase y las estrategias discursivas que utiliza la docente en el aula para enseñar los procesos de lectura y escritura.
Otras observaciones	

TRANSCRIPCIÓN	ANÁLISIS
<p>1. P: Cuando diga stop está el cuaderno de español así [mostrando como debe estar] listico y yo estoy así tomen aire uno dos esta fila es la mejor a ver esta fila Pedro tome el cuaderno y lo deja listico Paola Solana cierra el cuaderno el niño que no quiere puede salir entonces hoy vamos a trabajar ¿ustedes conocen esos seres pequeñitos que hay que se llaman hormiguitas?</p> <p>2. E9: no</p> <p>3. E2: si</p>	<p>La clase se empieza recordando un animal que se encuentra en el medio en el que los niños y niñas se desenvuelven “las hormigas”. La profesora realiza la pregunta “¿ustedes conocen esos seres pequeñitos que hay que se llaman hormiguitas”, pero ella sabe cuál va a ser la respuesta de los niños.</p> <p>En el siguiente episodio se puede evidenciar que la maestra introduce la pregunta y la respuesta, y luego realiza la misma pregunta esperando que los y las estudiantes respondan en grupo o la mayoría de ellos. Cuando sólo responde una parte de ellos, pregunta nuevamente</p>

<p>4. P: y las hormiguitas ¿ellas trabajan en qué? En grupo ¿en qué?</p> <p>5. E (coro): en grupo</p> <p>6. P: ¿en qué?</p> <p>7. E (Coro): en grupo ff</p> <p>8. P: ustedes han visto que las hormiguitas se descarrilan se van pa otro lado ellas cogen de aquí para allá mientras que las que van cargaditas llegan a su casa dejan su alimento y vuelven para construir esa gran casa que se llaman ¿qué?</p> <p>9. E2: hormiguero</p> <p>10. P: hoy vamos a tomar ¿Son animales organizadas o desorganizadas?</p> <p>11. E (coro): organizadas</p> <p>12. P: ¿son qué?</p> <p>13. E (coro): organizadas</p> <p>14. P: para aprender para que nunca se me olvide tengo que aprender para que nunca se me olvide miren las hormiguitas ellas [xxx] La que se descarrillo la que se fue para otro lado anda en</p> <p>15. E: Peligro</p> <p>16. P: ¿por qué anda en peligro? de pronto viene otro animalito y se la ¿qué?</p> <p>17. E (coro): come</p> <p>18. P: se la ¿qué?</p> <p>19. E (coro): come</p> <p>20. P: ustedes pueden ser hormiguitas organizadas o de esas que andan por ahí así</p> <p>21. E: [murmullos]</p> <p>22. P: levanten la mano los que quieren</p>	<p>hasta lograr que la mayoría de ellos respondan:</p> <p>P: y las hormiguitas ¿ellas trabajan en qué? En grupo ¿en qué?</p> <p>E (coro): en grupo</p> <p>P: ¿en qué?</p> <p>E (Coro): en grupo ff</p> <p>Cuando la maestra procede con la explicación, mostrándole a los niños que las hormigas van de un lado a otro utiliza su cuerpo como instrumento de enseñanza, se desplaza de un lado a otro y cuando pregunta con sus manos les indica que deben responder la pregunta.</p> <p>La profesora en su discurso comienza las oraciones y pregunta la finalización de ellas como se evidencia a continuación:</p> <p>P: para aprender para que nunca se me olvide tengo que aprender para que nunca se me olvide miren las hormiguitas ellas [xxx] La que se descarrillo la que se fue para otro lado anda en</p> <p>E: Peligro</p> <p>P: ¿por qué anda en peligro? de pronto viene otro animalito y se la ¿qué?</p> <p>E (coro): come</p> <p>P: se la ¿qué?</p> <p>E (coro): come</p> <p>P: ustedes pueden ser hormiguitas organizadas o de esas que andan por ahí así</p> <p>Cuando termina la oración con la palabra “así” la maestra procede a mostrarles a los niños y niñas como sería que andaría la hormiguita desorganizada. Y con ejemplos de las situaciones que se presentan en clase, que involucran a los estudiantes, manifiesta como serían las hormigas desordenadas.</p> <p>P: hay una hormiga que está dispersa y en la casa esa hormiga [xx] ese niño esta papito y a la mamita la hormiguita desorganizada se sienta así [mostrando una forma errada de sentarse] se desorganiza en el</p>
--	---

<p>parecerse a la hormiga organizada</p> <p>23. E: [todos levantan las manos]</p> <p>24. P: oigan yo estoy tomando seres que viven con nosotros que hacen falta en este medio ustedes hormiguitas háganme el favor y se sientan bien hormiguitas escuchen hormiguitas siéntense bien hay una hormiga que está dispersa y en la casa esa hormiga [xx] ese niño esta papito y a la mamita la hormiguita desorganizada se sienta así [mostrando una forma errada de sentarse] se desorganiza en el patio, se desorganiza y por eso tengo falencias Luego la profesora la profesora y que estaba haciendo jugando mamá cierto Jan Carlos hormiguita desorganizada comienzan este niño me pegó hormiguita desor-</p> <p>25. E(coro): -denada</p> <p>26. P: hormiguita organizada todo el mundo la quiere venga pa acá </p> <p>27. Ustedes quieren ser ¿ordenadas o desorganizada? Y la hormiguita para concluir el hormiguero</p> <p>28. E3: trabajan mucho</p> <p>29. P: Trabajan ¿qué?</p> <p>30. E3: trabajan mucho</p> <p>31. P: con disciplina lo que no tenemos nosotros no tenemos disciplina y les voy a decir porque yo estoy dando la clase y la niña está jugando yo estoy dando la clase y la niña escribe y después miren Es que la profesora borró rápido ¿será que ese niño se parece a la hormiga?</p> <p>32. E(coro): no</p> <p>33. P: ese desordenado se parece a la hormiga y esa hormiga que anda</p>	<p>patio, se desorganiza y por eso tengo falencias Luego la profesora la profesora y que estaba haciendo jugando mamá cierto Jan Carlos hormiguita desorganizada comienzan este niño me pegó hormiguita desor-</p> <p>E(coro): -denada</p> <p>En el turno 40 la profesora le pregunta al estudiante que tipo de hormiga quiere ser, trabajadora o desjuiciada. El estudiante no tiene claridad en las cualidades de cada uno y la profesora recurre a la ejemplificación para que el conozca las cualidades de cada uno, por lo que el estudiante termina diciendo que él es una hormiga trabajadora.</p> <p>La profesora en el turno 47 realiza un error voluntario con el fin de que los estudiantes identifiquen que las palabras pueden ser corregidas. Los que corrigen son los estudiantes, ya que ellos están en</p>
--	---

<p>voltiando por ahí y llegó una araña a comer su comida y la araña fue al hormiguero ¿será que se dejan robar? Una hormiga</p> <p>34. E (coro): no</p> <p>35. P: ¿todas la que?</p> <p>36. E2: pican</p> <p>37. P: ¿todas la que?</p> <p>38. E3: matan</p> <p>39. P: un enemigo me defendí uno tiene que defenderse del enemigo ese que le dice que se vaya pa'l parque no se vaya para la casa camina para... vamos a ir a jugar máquinas entonces voy a ver Antony</p> <p>40. Antony: [xxx]tú quieres ser una hormiga trabajadora u hormiga desjuiciada</p> <p>41. E15: hormiga desjuiciada</p> <p>42. P: desjuiciada que no hace nada o trabajadora</p> <p>43. E15: trabajadora</p> <p>44. P: muy bien Antony un aplauso para Antony</p> <p>45. E: [los estudiantes aplauden]</p> <p>46. P: resulta que tenemos desorganizada desorganizada esta hilera escribo desorganizado yo escribo por decir algo las hormigas así vean </p> <p>47. E: [leen lo que está escrito en el tablero y dicen] las hormigas</p> <p>48. P: esto ¿estará correcto?</p> <p>49. E2 y E3: no</p> <p>50. P: cuando yo voy viendo mi mano la Hormiga ¿estará bien escrito</p>	<p>capacidad de hacerlo de acuerdo a los conocimientos previos por los temas que se han trabajado en clase. Pero nos e escoge cualquier estudiantes, los estudiantes que han presentado algunas dificultades son los escogidos con el fin de que se motiven y que reciban la colaboración de sus compañeros. Con la expresión “el no escribe igual de ustedes de rápido pero puede escribir” se unen dos propósitos. El primero que el estudiante no se sienta presionado por los gritos de sus compañeros, que entienda que él tiene su propio ritmo. Segundo, calma a los que gritan por salir, para que le den el espacio que su compañero necesita. Cundo Andresito no escribe la profesora recurre a sus compañeros para que le “dicten” las sílabas y así el niño recuerde y escriba la palabra indicada. La profesora y los compañeros asisten a Andresito para que pueda escribir la palabra que se le pidió. Se reconoce el esfuerzo del niño brindándole un aplauso fuerte que lo reconforta y con una sonrisa se sienta en su puesto.</p> <p>En el turno 77 la profesora realiza una comparación entre los estudiantes y las hormigas, les plantea que si se parecen a las hormigas trabajadoras deben trabajar en clase. En cada línea que dicta les recuerda que a través de la pregunta ¿con qué se escribe? Que se debe utilizar mayúsculas para iniciar.</p>
--	--

<p>esto?</p> <p>51. E2 y E3: no</p> <p>52. P: ¿quién sale a escribírmela correctamente?</p> <p>53. E2: yo ff</p> <p>54. E3: yo ff</p> <p>55. E6: yo ff</p> <p>56. E9: yo ff</p> <p>57. E10: yo ff</p> <p>58. P: me va a salir Andresito a ayudarme y le vamos ayudar por que el no escribe igual que ustedes de rápido pero él ya sabe escribir escribe igual que ustedes a ver Andresito </p> <p>59. E14: [se para en el tablero sin embargo no escribe]</p> <p>60. P: vamos a dictarle La Hormigui </p> <p>61. E14: [escribe la palabra hormiguita separada]</p> <p>62. P: ¿qué va en medio?</p> <p>63. E3: la U</p> <p>64. P: falta la U para que suene la i la Hormiguita</p> <p>65. E14: [el niño terminó de escribir]</p> <p>66. P: Un aplauso para Andrés </p> <p>67. E: [aplauden] ff</p> <p>68. E10: [sonríe]</p> <p>69. P: ¿a ustedes no les parece que Andresito ya está igual que ustedes?</p> <p>70. E5: si</p> <p>71. P: lean ¿pero que le falta aquí?</p> <p>72. E5: La l</p>	<p>En el turno 87 se evidencia que en cada palabra que la profesora dicta les recuerda la forma correcta de escribir las palabras, pero para ello recurre a ejemplificar con palabras que ellos ya conocen “la de beso” dice la profesora, “la B grande” dice el estudiante.</p> <p>En el turno 93 se evidencia que cuando la ejemplificación no es suficiente, la profesora les dice a los estudiantes como es. No sin antes recordarles que los aprendizajes deben ser para la vida.</p> <p>En el turno 98 se evidencia que se recuerda lo explicado en clases anteriores. En ese caso los tipos de palabras. Para colocar la tilde se recurre a los estudiantes que ya poseen conocimientos sobre el</p>
---	---

<p>73. P: ¿qué dice aquí? ¿Está correcto esto? o ¿esto?</p> <p>74. E2: esto esta correcto y esto incorrecto</p> <p>75. P: una hormiga organizada levante las manos las hormiguitas organizadas aquí</p> <p>76. E: [levantan la mano]</p> <p>77. P: hormiga que trabaja de día y de noche voy a hacer un dictado a ver si nos parecemos a las hormiguitas escribo la primera letra ¿con qué?</p> <p>78. E: [silencio]</p> <p>79. P: ¿con qué?</p> <p>80. E2: mayúscula</p> <p>81. P: sigo saquen el cuaderno de Español y escriban dictado el que no quiera salgase no hay problema pero me presenta la tarea hecha voy a dictar y espero que las letras estén bien organizaditas escribamos luego seguimos Escribamos el título hasta aquí les ayudo las Hormiguitas [escribe la palabra en el tablero] escribamos y ahorita seguimos trabajando Yo por lo menos me voy a poner y voy a dictar los espacios después de cada palabra las – hormiguitas les traje un cuento chiquitito de las hormiguitas y vamos a trabajar con el hoy Punto y aparte con mayúscula la primera</p> <p>82. E2: letra</p> <p>83. P: vamos a escribir medios renglones a ver dice Punto y aparte las en el otro renglón con mayúscula las Hormigas</p> <p>84. E2: Las hormiguitas</p> <p>85. P: no las hormigas bueno entonces corrija en otro renglón las</p>	<p>nombre de cada sílaba. Pero la profesora les recuerda que el tema ya ha sido tratado y procede a recordarle al estudiante que está en el tablero el nombre de las sílabas. En el turno 100 se evidencia que en la clase de Lengua Castellana se recuerdan conceptos vistos en otras materias: “uno que salto, cuéntelo” (esto quiere decir que la escritura requiere de conceptos matemáticos)</p> <p>Para escribir hay que recordar cómo se escriben otras palabras: “b labial, b de boca, de beso” y los demás a través de la lectura confirman si lo escrito es correcto o no. En caso de que no sea, se solicita ayuda a los demás. La ayuda de los estudiantes que salen al tablero es fundamental ya que ellos son los que marcan la pauta de la escritura, con la ayuda de ellos se verifica si lo que se escribió está correcto.</p> <p>En el turno 110, la profesora permite que el estudiante corrija la palabra y los otros niños verifican que José haya escrito de manera correcta. Pero para ello se debe leer “lean que dice aquí”. A lo que los estudiantes responden trabajadoras.</p> <p>En el episodio 115, el estudiante no recuerda cuál es la B labial y pregunta “cuál es” la profesora le responde “la de beso”, pero estudiante está aún confundido</p>
--	---

<p>hormigas en otro renglón </p> <p>86. E2: Las hormigas</p> <p>87. P: quedo en la mitad, en otro renglón entonces la hormigas cierto en otro renglón suben con b larga suben en otro renglón la de beso en otro renglón suben y bajan </p> <p>88. E8: con la B grande</p> <p>89. P: papito te dije que en otro renglón acá y bajan con esta misma b [señalando el tablero] suben y bajan en otro renglón el niño que se me atrasó</p> <p>[Se acerca a un niño que estaba hablando en clase y le dice] baja las rodillas, siéntese bien [sigue dictando el poema] suben y bajan que que va en el medio </p> <p>90. E6: profe espero que</p> <p>91. P: [dirigiéndose al estudiante 6] suben y bajan [escribe en el tablero la última frase dictada] en otro renglón ya vi este error [escribe en tablero vagan] ¿qué dice aquí?</p> <p>92. E2: bajan</p> <p>93. P: no dice bajan corrijan [escribe en el tablero la palabra de forma correcta] no se aprende para un ratito se aprende para toda la vida ¿Qué dice aquí? lean</p> <p>94. E (coro): bajan ff</p> <p>95. P: seguimos [algunos niños seguían escribiendo la misma palabra de forma equivocada por ello la profesora señala] no quiero mas esta falla estoy cansada de corregirla en otro renglón [dirigiéndose a un niño] escriba aquí que suben y bajan suben y bajan qué maravilla con esta v y con los dos palitos qué maravilla en otro renglón como me escriben</p>	<p>por lo que responde con otra pregunta: ¿la v de vaca?, la maestra insiste:</p> <p>P: con b de beso con b de beso buenas con b de beso</p> <p>El estudiante continúa su escritura y la maestra continúa dictándoles el poema.</p> <p>En el turno 126 un niño se ofrece a escribir en el tablero la palabra ejemplo, sin embargo escribe “ejemplo”. La maestra les pregunta a los compañeros si la palabra está bien escrita. Ellos responde que no, la profesora le pide a otro niño que la corrija, pero antes le da la indicación, clave para escribir bien la palabra: “con m antes de p”, aprovecha, además para recordarle a todos, que: “antes de p y de b labial se escribe con m”.</p>
--	---

<p>la tilde en la penúltima sílaba [dirigiéndose a un niño que se acerca a preguntar] vaya escriba cómo en otro renglón como me le escriben la tilde en la penúltima sílaba </p> <p>96. E1: profe que quiere salir a hacerlo como trabajan </p> <p>97. P: Que maravilla cómo trabajan</p> <p>98. P: voy a sacar un estudiante la palabra cómo lleva tilde en la penúltima sílaba quién me la coloca</p> <p>99. E1: yo profe</p> <p>100. P: ya sabemos el nombre de la sílaba cómo [explicándole al estudiante que salió al tablero] última y penúltima perfectísimo cómo trabajan salten dos renglones [Dirigiéndose a E5 que no había puesto la tilde] mamita cuente última sílaba uno que salto cuéntelo con mayúscula todas mayúscula en fila [la profesora mira el cuaderno de la estudiantes 6 y expresa] aquí no hay dos renglones me imagino que hicieron la T con mayúscula todas en fila en fila en otro renglón todas en fila en otro renglón en otro</p> <p>101. E: renglón</p> <p>102. P: muy ¿con cuál Y?</p> <p>103. E2: y griega</p> <p>104. P: muy ordenadas coma en otro renglón con.</p> <p>105. E3: mayúscula</p> <p>106. P: no con su alimento [se acerca a trabajar con un estudiante que no había podido terminar el dictado pasan 5 minutos y los otros estudiantes ya estaban conversando entre ellos. Termina de igualar al</p>	<p>En el turno 153 la maestra les da las indicaciones a los estudiantes para que lean lo que escribieron. La escritura debe ser leída, a través de la lectura se evidencia los errores de escritura que puedan presentarse y se comprende lo que está escrito.</p>
---	--

niño y se dirige a los demás niños| con su alimento| viven cargadas| viven cargadas con la g de gato| la g [haciendo el sonido de la letra] salten dos renglones| cuenten dos renglones| muy trabajadoras| b labial| b de boca| de beso| José escriba la palabra trabajadora en el tablero| a ver si la escribimos bien| no tan grande [el niño comienza a escribir más pequeño] así está bien| un poquito más grandesito| muy bien el niño escribió| aquí que dice

107. E1: traba

108. P: ¿aquí que dice?

109. E2: trabaja

110. P: aquí que dice| el que no escribió así corrige| porque como me escribió José está bien| Gracias José|| escribo más grande como escribió José| él ya se corrigió| la primera esta correcta o la segunda|

111. E2: la segunda

112. P: lean que dice aquí|

113. E2: trabajadoras

114. P: trabajadoras| listo no queremos cometer más errores| aprendo para toda la vida| no para el momentico| trabajadoras| coma en otro renglón| con la b de boca| la de beso| con b labial|

115. E7: b labial ¿cuál es?

116. P: la de beso

117. E7: ¿la v de vaca?

118. P: con b de beso| con b de beso|| buenas| con b de beso | en otro renglón|| amigas| coma| sigue| con s de sapo| sigue| sigue| [dirigiéndose al E8] hágame el favor papito y me escribe Sigue| vamos a repasar escritura| vanos

<p>todos aprendiendo vamos a ver como escribe la palabra sigue </p> <p>119. E: más grande</p> <p>120. P: ¿esta correcta?</p> <p>121. E (coro): no</p> <p>122. P: /quién me la corrige/ estamos aprendiendo de todos </p> <p>123. E2: yo</p> <p>124. P: vamos a ver si es correcta o no es correcta</p> <p>125. E3: si</p> <p>126. P: sigue el ejemplo de las hormiguitas /quién me escribe la palabra ejemplo/ este niño no ha salido a ver [el niño está escribiendo la palabra ejemplo en el tablero] no con minúscula porque no había punto seguido y aparte porque si no quedó bien la corregimos ¿está bien? </p> <p>127. E2: no</p> <p>128. P: vaya corríjala con m antes de p corríjalo m [los estudiantes seguían escribiendo “ejenplo” por lo que la profesora manifestó] he dicho antes de p y de b labial se escribe con m ejemplo en otro renglón de las hormiguitas /con qué se escribe/</p> <p>129. E5: con h</p> <p>130. P: ¿y con qué más?</p> <p>131. E5: [silencio]</p> <p>132. P: con j o g</p> <p>133. E2: con j</p> <p>134. P: y la u en el</p> <p>135. E (coro): medio</p> <p>136. P: para que suene la i </p>	
---	--

<p>tengan la amabilidad hormiga desjuiciada tenga la amabilidad porque esto lo vamos a aprender de memoria este es una este es un poema María José Fanny no está leyendo </p> <p>137. E: [murmullos de los estudiantes al leer]</p> <p>138. E2: profe ya</p> <p>139. P: vuelvan a leer siéntense y escuchen al profe Ivan </p> <p>[Entra el psicólogo de la institución a dar una información a los estudiantes que utilizan el servicio de transporte escolar </p> <p>140. Psicólogo: hagan el favor de informar en sus casas que para mañana a más tardar jueves deben traer únicamente los niños que hace parte del transporte escolar traer la fotocopia de la cédula de su mamá o de su papá acudiente cualquiera de los tres y la fotocopia de la identificación suya </p> <p>141. E8: yo no tengo</p> <p>142. E: [murmullos]</p> <p>143. Psicólogo: Escuchen</p> <p>144. P: ¿cuántos aquí utilizan el servicio de transporte escolar?</p> <p>145. E: [todos levantaron la mano]</p> <p>146. P: sólo los que utilizan el transporte</p> <p>[Los niños levantan la mano y la profesora procede a contarlos]</p> <p>147. P: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 sólo los de transporte escolar 1 2 3 4 5 6 mañana entonces no los transportan por que el niño no levanto la mano 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 </p> <p>148. Psicólogo: ojo los doce</p>	<p>En el turno 228 la maestra empieza a idagar por el texto, haciendo preguntas literales de lo transcrito y leído anteriormente. Los estudiantes responde y la profesora continúa y les pide que se comparen con las hormiguitas, que levanten la mano los que son trabajadores en clase.</p> <p>En el turno 235 la profesora pide justificar su afirmación. Deben explicar porque consideran que son como las hormiguitas. Los estudiantes responden con acciones que hacen en conjunto, ellos y las hormigas.</p>
---	--

niños que levantaron la mano| sólo los doce niños| para mañana más tardar el jueves la fotocopia de la cédula de su mamá, su papá o acudiente || cualquiera de los tres y la fotocopia de la tarjeta de identidad|

149. P: oiga me está diciendo Felipe| o sea que mañana nosotros no venimos| quién dijo que no vinieran| todos los días| jueves también||

150. Psicólogo: | Bueno Gracias||

151. P: todos vienen o sea que solamente hay que traer eso

152. E: [ruidos]

153. P: lean| lean

154. E: las hormiguitas

Suben y bajan
Que maravillas
Como trabajan

Todas en fila
Muy ordenadas
Con su alimento
Viven cargadas

Muy trabajadoras
Buenas amigas
Siga el ejemplo
De las hormigas

E: [leen en coro el poema]

155. P: repitámosla| vamos a poner funcionar la memoria|| a ver| recitamos| Las hormiguitas| suben y bajan| repitámosla

156. E: Suben y bajan

Que maravillas
Como trabajan

157. P: repitan conmigo

P: las hormiguitas

158.	E: las hormiguitas	
159.	P: Suben y bajan	
160.	E: Suben y bajan	
161.	P: la fila que primero se la aprenda le voy a traer mañana un premio	
162.	P y E: las hormiguitas Suben y bajan Que maravillas Como trabajan	
163.	P: ya otra vez	
164.	E: las hormiguitas Suben y bajan Que maravillas Como trabajan	
165.	P: por filas	
166.	Fila 1: las hormiguitas Suben y bajan Que maravillas Como trabajan	
167.	P: perfecto	
168.	Fila 2: [sólo recitan el poema los estudiantes 2 y 3] las hormiguitas Suben y bajan Que maravillas Como trabajan	
169.	P: apenas ellos dos otra vez	
170.	Fila 2: Las hormiguitas Suben y bajan Que maravillas Como trabajan	
171.	P: a ver esta fila	
172.	Fila 3: las hormiguitas Suben y bajan Que maravillas Como trabajan	
173.	P: todos 1 2 3	

174.	E: las hormiguitas Suben y bajan Que maravillas Como trabajan	
175.	P: seguimos con la segunda /todas en fila/Muy ordenadas/	
176.	E: Todas en fila Muy ordenadas	
177.	P: con su alimento Viven cargadas	
178.	E: con su alimento Viven cargadas	
179.	P: otra vez /Todas en fila/Muy ordenadas/	
180.	E: Todas en fila Muy ordenadas	
181.	P: con su alimento Viven cargadas	
182.	E: con su alimento Viven cargadas	
183.	P: todos reciten todo	
184.	E: las hormiguitas Suben y bajan Que maravillas Como trabajan Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento Viven cargadas	
185.	P: esta fila	
186.	E6: Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento Viven cargadas	
187.	P: un aplauso al niño que fue el único que se la aprendió	
188.	F2: Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento	

189.	Viven cargadas P: a ver la fila 1 2 y 3	
190.	Fila 3: Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento Viven cargadas	
191.	P: todos	
192.	E: Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento Viven cargadas	
193.	P: todos otra vez desde arriba la vamos a decir	
194.	E y P: las hormiguitas Suben y bajan Que maravillas Como trabajan Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento Viven cargadas	
195.	P: tomen aire 1 y 2 la memoria no la tenemos que perder	
196.	E: las hormiguitas Suben y bajan Que maravillas Como trabajan Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento Viven cargadas	
197.	P: la última dice/ Muy trabajadoras	
198.	Buenas hormigas E: Muy trabajadoras	
199.	Buenas hormigas P: Siga el ejemplo	
200.	De las hormigas E: Siga el ejemplo	
201.	De las hormigas P: el niño que está jugando	

ya se la aprendió nos deleita con la estrofa	
202. E1 1:[callado]	
203. P: él estaba jugando ¿él es el ejemplo de la hormiga?	
204. E2: desordenado	
205. E3: desjuiciado	
206. E4: no	
207. P: ¿a los niños desordenados les va bien o les va mal?	
208. E: mal	
209. P: muy bien/ recitan la última 1 2 y 3	
210. E: muy trabajadoras	
Buenas amigas Sigam el ejemplo De las hormigas	
211. P: repítanlo tomen aire 1 2 y 3 la última todos	
212. E: muy trabajadoras	
Buenas amigas Sigam el ejemplo De las hormigas	
213. P: fila 1	
214. Fila 1: muy trabajadoras	
Buenas amigas Sigam el ejemplo De las hormigas	
215. P: fila 2	
216. Fila 2: muy trabajadoras	
Buenas amigas Sigam el ejemplo De las hormigas	
217. P: fila 3	
218. Fila 3: muy trabajadoras	
Buenas amigas	

219.	Sigan el ejemplo De las hormigas P: fila 4
220.	Fila 4: muy trabajadoras
221.	Buenas amigas Sigan el ejemplo De las hormigas P: todos
222.	E: muy trabajadoras
	Buenas amigas Sigan el ejemplo4 De las hormigas
	E2: [Estudiante dos sale a recitar la última estrofa del poema]
223.	E2: muy trabajadoras
224.	Buenas amigas Sigan el ejemplo De las hormigas P: Ahora si todo
225.	E: las hormiguitas
	Suben y bajan Que maravillas Como trabajan
	Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento Viven cargadas
226.	Muy trabajadoras Buenas amigas Sigan el ejemplo De las hormigas P: ahora si [La profesora miraba que niños estaban recitando el poema]
227.	E: las hormiguitas
	Suben y bajan Que maravillas Como trabajan
	Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento

<p>Viven cargadas</p> <p>Muy trabajadoras Buenas amigas Sigán el ejemplo De las hormigas</p>	
<p>228. P: pregunto pregunto ahora si la persona que sepa no va a decir yo levanta la mano [todos levantan la mano] no he preguntado todavía [todos bajan la mano] ¿qué hacen las hormigas?</p>	
<p>229. E2: suben y bajan</p>	
<p>230. P: y ¿qué más hacen?</p>	
<p>231. E2: trabajan</p>	
<p>232. P: ¿Qué hacen?</p>	
<p>233. E (coro): trabajan</p>	
<p>234. P: levanten la mano según lo que acabamos de repetir y de activar las neuronas Edinson siéntate bien levante la mano el niño sin mentirme hablar paja sin ser mentirosos levanten la mano los niños de mi salón que se parecen a las hormiguitas</p> <p>[Todos los estudiantes levantan la mano]</p>	
<p>235. P: sin mentir venga para acá usted que se parece a las hormiguitas Para justificar su afirmación ¿por qué se parece a las hormiguitas? No levanto la mano porque si ¿Por qué comemos?</p>	
<p>236. E2, E3 y E4: para vivir</p>	
<p>237. P: Si usted no come ¿qué pasa?</p>	
<p>238. E2: nos morimos de hambre</p>	
<p>239. P: entonces ¿por qué te pareces a las hormiguitas?</p>	
<p>240. E7: porque soy muy trabajador</p>	

<p>241. P: oiga porque es trabajador aquí en el salón quién me da otra razón ¿por qué?</p> <p>242. E: porque soy muy trabajador en el salón</p> <p>243. P: ¿te pareces a las hormigas juiciosas o desjuiciadas? ¿por qué?</p> <p>244. E9: [xxx]</p> <p>245. P: porque él trabaja me dice qué me van a hacer me van a dibujar las hormigas lean y hacen las hormigas como me las está presentando el texto oiga las hormigas nadan sola lean como dice el texto somos personas muy trabajadoras </p> <p>246. E: buenos días</p> <p>247. P: ¿a ver las hormigas hablan?</p> <p>[Los niños trabajan en sus cuadernos]</p> <p>248. P: oigan con su alimento viven cargadas ya les hicieron el hormiguero felicito a la fila de Yonier felicito a la fila de Isabela </p>	
--	--

FICHA DE TRASCRIPTIÓN NO. 5

Fecha: 10 de abril de 2013

Lugar: Salón Grado segundo. I. E. Madre Caridad Brader, Rosas, Cauca.

Observadora: Betzaida Noelia Riascos Perlaza

Título	Las Hormigas
Fecha	10 de abril de 2013
Técnica	Observación Participante
Origen del documento	Salón de clase – I.E. Madre Caridad Brader – Mpio. De Rosas – Cauca
Recolector	Betzaida Noelia Riascos Perlaza
Genero	Clase
Breve descripción de la situación	La clase fue la continuación de la clase anterior, en la cual se recordaron los conceptos vistos anteriormente.
Interés para el análisis	Es importante observar las interacciones que se desarrollan en el aula de clase

	y las estrategias discursivas que utiliza la docente en el aula para enseñar los procesos de lectura y escritura.
Otras observaciones	

TRANSCRIPCIÓN N. 5.	ANÁLISIS
<p>1. P: /hoy vamos a ver el poema de la hormiga/ 1 2 y 3 a ver las hormiguitas</p> <p>2. P y E: las hormiguitas</p> <p>Suben y bajan Que maravillas Como trabajan</p> <p>Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento Viven cargadas</p> <p>Muy trabajadoras Buenas amigas Siga el ejemplo De las hormigas [Algunos estudiantes no recitaban el poema, por lo que la profesora debía indicarles los comienzos de éstos]</p> <p>3. P: /se nos olvidó de ayer a hoy/ voy a ver la mejor fila/ voy a ver la mejor fila/ tomen aire 1 2 1 2 3</p> <p>4. P y E: las hormiguitas</p> <p>Suben y bajan</p> <p>Que maravillas Como trabajan</p> <p>Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento Viven cargadas</p> <p>Muy trabajadoras Buenas amigas Siga el ejemplo De las hormigas</p> <p>5. P: muy bonito pero le vamos a</p>	<p>La profesora empezó la clase recordando el poema repasado en la clase anterior y que según indicaciones de la profesora debían aprenderse los estudiantes. Los estudiantes con ayuda de la profesora repasan el poema, ésta se encarga de ayudarles a recordar las partes que parece que se les ha olvidado a los estudiantes.</p>

<p>poner música/ música::/ hoy vamos a crear un poema a un ser de la naturaleza/ustedes lo van a inventar cuando veamos este tipo de trabajos 1 2 3 </p> <p>6. E: las hormiguitas</p> <p>Suben y bajan</p> <p>7. P: todos/</p> <p>8. E: Que maravillas</p> <p>Como trabajan</p> <p>9. P: todas</p> <p>10. E: Todas en fila</p> <p>Muy ordenadas Con su alimento Viven cargadas</p> <p>11. P: muy</p> <p>12. E: Muy trabajadoras</p> <p>Buenas amigas Siga el ejemplo De las hormigas</p> <p>13. P: oiga/ esta fila/ voy a trabajar la memoria 1 2 y 3 la última vez y todo </p> <p>14. P: las</p> <p>15. Fila 1: las hormiguitas</p> <p>Suben y bajan Que maravillas Como trabajan</p> <p>16. P: todas en fila</p> <p>17. E: Todas en fila</p> <p>Muy ordenadas</p> <p>18. P: nada esta fila 1 2 y 3 </p> <p>19. Fila 1: las hormiguitas</p> <p>Suben y bajan Que maravillas Como trabajan</p> <p>20. P: todas en fila</p>	<p>En el turno 37 se evidencia que la maestra hace uso del error constructivo como estrategia de aprendizaje. Ella escribe la palabra y también indica que está mal escrita, le hace falta algo. Los estudiantes están familiarizados con el uso de las tildes (este es un tema que se está trabajando) entonces ellos responden. En el turno 39 la profesora pregunta insistente por el nombre de la sílaba a la</p>
--	---

<p>21. E: Todas en fila</p> <p>Muy ordenadas Sigue el ejemplo de las hormigas</p> <p>22. P: nada</p> <p>23. Fila 3: las hormiguitas</p> <p>Suben y bajan Que maravillas Como trabajan</p> <p>24. P: todas en fila</p> <p>25. E: Todas en fila</p> <p>Muy ordenadas</p> <p>26. P: con su alimento</p> <p>27. E: viven cargadas</p> <p>28. P: muy</p> <p>29. E: muy trabajadoras</p> <p>Buenas amigas Sigue el ejemplo De las hormigas</p> <p>30. fila 4: las hormiguitas</p> <p>Suben y bajan Que maravillas Como trabajan</p> <p>31. P: todas en fila</p> <p>32. E: Todas en fila</p> <p>Muy ordenadas Qué maravilla Como trabajan</p> <p>33. P: la voy a repasar para todos la última vez y mañana pedro yo no lo mande a comer no es momento de comer 1 2 y 3 </p> <p>34. P y E: las hormigas</p> <p>Suben y bajan Que maravillas Como trabajan</p> <p>Todas en fila Muy ordenadas Con su alimento</p>	<p>cual se le debe poner la tilde. Sin embargo no da la respuesta sigue interrogando en los turnos 39 y 41. Los estudiantes comienzan a decir el nombre de las letras, pero la profesoras les está preguntando por las sílabas. Recurre entonces a señalarles a los estudiantes las sílabas en el tablero, entonces el E4 dice en que parte de la palabra lleva la tilde, pero no el nombre de la sílaba. Ante ello la maestra sigue preguntando, hasta que una estudiante dice el nombre de la sílaba “última”, esto hizo que el estudiante 8 recordara otros nombres y dijese otros nombres de sílabas. E8 no recordaba los nombres, pero con la ayuda de la E2 pudo recordarlos.</p> <p>La profesora no dejo de preguntar ante las respuestas de los estudiantes. Esto les permitió pensar y esforzarse un poco más para poder recordar la respuesta más acertada a la pregunta planteada. Sin embargo en el turno 55 después de que la estudiante 2 ha indicado cualquier es la respuesta correcta, el estudiante 4 continúa diciendo que en la O, (esa es la letra que lleva la tilde) cuando la profesora les está preguntando por las sílabas. Entonces la profesora les recuerda que esa es la última sílaba. Y les pregunta por el nombre de las palabras que llevan el acento en ésa sílaba.</p>
---	--

<p>Viven cargadas</p> <p>Muy trabajadoras Buenas amigas Siga el ejemplo De las hormigas</p> <p>35. P: ayer habíamos visto ayer vimos vimos </p> <p>36. E5: ¿que sacamos profe?</p> <p>37. P: nada mírenme acá léanme esta palabra que voy a escribir acá ¿qué le hace falta?</p> <p>38. E2: la tilde</p> <p>39. P: ¿en qué sílaba?</p> <p>40. E4: en la O</p> <p>41. P: no en qué sílaba </p> <p>42. E5: en la N</p> <p>43. E7: en la A</p> <p>44. P: contémoslas sílabas ¿ésta silaba cómo se llama? [señalándoles a los estudiantes en el tablero]</p> <p>45. E4: zón</p> <p>46. P: pero ¿cómo se llama la sílaba?</p> <p>47. E2: última</p> <p>48. P: última</p> <p>49. E8: penúltima transantepenúltima </p> <p>50. P: ¿y ésta?</p> <p>51. E (coro): penúltima</p> <p>52. E8: transantepenúltima ff</p> <p>53. P: última Penúltima antepenúltima bueno hasta allí vamos Paola cierre el cuaderno ¿qué le hace falta a esa palabra?</p> <p>54. E4: la tilde</p> <p>55. P: dónde ¿en qué sílaba?</p>	
--	--

<p>56. E4: en la o</p> <p>57. P: en la última sílaba ¿cómo se llaman estas palabras que llevan el acento en la última sílaba?</p> <p>58. E2: aguda</p> <p>59. P: ¿cómo se llaman? /aguda/</p> <p>60. E (coro): aguda ff</p> <p>61. P: aguda/ palabras agudas/ voy a colocar aquí todo lo que hemos repasado les pregunto ¿se les marca la tilde todas tiene acento pero a qué palabras se les marca la tilde? ¿a las que terminan en qué?</p> <p>62. E: [silencio]</p> <p>63. P: ¿en qué? ayer los repasamos </p> <p>64. E2: en última</p> <p>65. E5: en tilde</p> <p>66. P: la tilde se les marca a las que terminan ¿en qué?</p> <p>67. E8: en la o</p> <p>68. P: terminan en n en qué otra consonante </p> <p>69. E3: en o</p> <p>70. P: en vocales en vocal y en que otra consonante </p> <p>71. E3: en la o</p> <p>72. P: ¿y en que otra consonante</p> <p>73. E3: \en la s\</p> <p>74. P: ¿en la que Carmencita?</p> <p>75. E3: /en la S/</p> <p>76. P: en las consonantes n o s les voy a pasar un texto levanten la mano los que están leyendo todos los días bájenme la mano vea usted no está atendiendo que vamos a hacer bueno que vamos a hacer vamos a</p>	
---	--

hacer la acción de leer| vamos a leer este cuento| no me van a decir ya acabé no| lo van a leer hasta entenderlo| cuando ya lo entendamos lo vamos a desarrollar| que hay que hacer

77. E: murmullos

78. P: [la profesora les entrega una fotocopia] comiencen a leer

[Ingresa el psicólogo a reclamar la fotocopia que había encargado el día anterior]

79. P: los niños del transporte| trajeron las fotocopias

80. E7: profe| yo no me voy en el transporte

81. Psicólogo: niños| niños| por favor no se olviden de decirles a sus papás que para mañana por favor la fotocopia| yo les mando una notica

82. P: comiencen a leer| Pedro ya sabe que| comience a leer| José sería tan amable de leer| [el niño comienza a leer] gracias joven\ guarde el cuaderno y empiece a leer|

83. E: [murmullos al leer]

84. E9: profe ya acabé

[Después de 7 minutos]

85. P: me van a hacer el favor| disculpen que los interrumpa| cada niño sin mentir| va a leer ese texto cinco veces |no más|

86. E8: ¿por qué tanto?

87. P: gracias| gracias José por colaborarnos| el niño que no lee no entiende|

[Después de 10 minutos]

88. E8: profe ya acabé

89. P: son 5

<p>90. E7: me faltan 2</p> <p>91. P: léele a la profesora que la profesora te escucha </p> <p>92. Inv.: venga José lo escucho </p> <p>[El niño comienza a leerle el texto a la investigadora] [Pasaron 20 minutos]</p> <p>93. P: ahora si jovencitos ponen la hoja así [mostrando que deben ponerla boca abajo al lado del pupitre] escriben la pregunta y van desarrollando el que ya entendió el cuento por qué hoy no voy a decir nada hoy no voy a leer el cuento </p> <p>[la profesora escribió las siguientes preguntas en el tablero Preguntas ¿Qué había en el país? ¿Qué sucede en el país de las flores? Enumere los personajes (en orden) ¿Cuál fue la causa de la ? ¿Por qué se sorprendió el picaflor que venía de un país lejano? ¿Qué hizo el picaflor? ¿Qué jardines no se curaron con el canto del picaflor? ¿Cuántas veces intento cantar el picaflor para ablandar el corazón del segundo amigo? ¿Cómo terminaron los dos amigos? Con las palabras subrayadas las palabras se debe construir un texto.]</p> <p>94. P: recuerden letras que suben letras que bajan del renglón </p> <p>[Después de 20 minutos] les voy a preguntar una cosa que se olvidó anoche no pude dormir mírenme un momentico todos oiga ¿cuáles son las partes o la estructura del cuento? Díganme</p> <p>95. E2: inicio nudo desenlace</p> <p>96. E7: moraleja</p> <p>97. P: a ya a bueno sigan sigan </p>	
--	--

gracias por recordarme| ¿y el nudo es qué?| gracias por recordarme| ¿y el nudo es qué?

98. E: del cuento

99. P: gracias por recordarme| concentración|

[Los niños se pusieron a hablar entre ellos|

100. P: no es momento para hablar| concentrémonos|

[la profesora iba revisando los trabajos y si encontraba algún error explicaba para todos]

101. P: después de varios nombres los separo con comas| los separo con::

102. E: comas

103. P: ustedes son niños muy que

104. E: inteligentes ff

105. P: bueno| entonces vamos a demostrarlos

3. TRANSCRIPCIONES DE LAS CLASES 6, 7 Y 8.

FICHA DE TRASCRIPCIÓN NO. 6

Título	Las Hormigas
Fecha	7 de mayo de 2013
Técnica	Observación Participante
Origen del documento	Salón de clase – I.E. Madre Caridad Brader – Mpio. De Rosas – Cauca
Recolector	Betzaida Noelia Riascos Perlaza
Genero	Clase
Interés para el análisis	Es importante observar las interacciones que se desarrollan en el aula de clase y las estrategias discursivas que utiliza la docente en el aula para enseñar los procesos de lectura y escritura.

TRANSCRIPCIÓN:

P y E: padre nuestro que estas en el cielo.

Santificado sea tu Nombre;

Venga a nosotros tu reino;

Hágase tu voluntad

En la tierra como en el cielo.

Danos hoy nuestro pan de cada día;

Perdona nuestras ofensas,

Como también nosotros perdonamos

A los que nos ofenden;

No nos dejes caer en la tentación,

Y líbranos del mal.

Amén

P y E: en el nombre del padre del hijo del espíritu Santo /amén/

P: sshhhh ¿Momento para qué?

E: escuchar ff

P: /levántenme todos los inteligentes la mano aquí/

E: [todos levantan la mano]

P: Los niños inteligentes como ustedes no necesitan que les repita tanto/ unos niños tan inteligentes como ustedes no necesitan que yo le repita tanto/ bueno| crucemos nuestros brazos| para ponernos en posición de recordar lo que vimos ayer |lo que vimos el día que yo llegué a grado segundo| /cerramos el libro/| yo sé que te fascina la lectura pero ahorita estamos de repaso| bueno| jovencitos| háganme el favor| es que cuando entro la profe| nosotros estamos orando| hagan el favor y la saludan|

E: buenos días profe [todos los estudiantes se paran del asiento (esta es una forma de respeto a los profesores y personas que ingresan al aula de clase)]

Inv: buenos días| siéntense

E: gracias

P: vamos a | recordar uno de los canticos| háganme el favor y cantemos El Perrito Chino| como es que es| se me olvido

E y P: cuando salí de la china

De nadie me despedí

Solo de un perrito chino

Que venía tras de mí
 Como el perrito era chino
 Un señor me lo compro
 Por un poco de dinero
 Y unas botas de farol
 Las botas se me rompieron
 Y el dinero se acabó
 Hay perrito de mi vida
 Hay perrito de mi amor
 P: solamente yo cante con mi cuerpo/ ¿dónde están las acciones?? Donde consciente mi cuerpo|
 P y E: cuando salí de la china
 De nadie me despedí
 Solo de un perrito chino
 Que venía tras de mí
 Como el perrito era chino
 Un señor me lo compro
 Por un poco de dinero
 Y unas botas de farol
 Las botas se me rompieron
 Y el dinero se acabó
 Hay perrito de mi vida
 Hay perrito de mi amor
 P: muestren la carita del perrito cuando ese señor lo dejó| muéstrenla| ¿cómo era? Se reía
 E: no
 E4: triste
 P: escúchenme| en esas acciones...| ¿cuáles son los personajes?
 E3: el señor|
 E7: el perrito
 P: vamos a escribir acá /los sujetos/ a a ver| ¿quién me escribe uno?
 E2: yo ff
 E3: yo ff
 E7: yo ff
 E: yo ff
 P: Sebitas y verá que él también sabe| señor:| a ver
 E13: [el estudiante escribe la palabra en el tablero]
 P: ssss se| él sabe ño | ño| ño| la del moñito |
 E: [algunos estudiantes afanaban para que los sacaran a ellos ya que E4 escribía despacio]
 P: él sabe| quién dijo que él no sabía| ño| déjenlo que él sabe| el moñito hágale el monito| ñor| ¿una sola o varias?
 E: la ñ
 P: un aplauso pa Sebas|
 E: [aplauden]
 P: listo| vaya siéntese sebitas | [Sebastián corre a sentarse] ¿quién es la persona?
 E: [murmillos]
 P: persona | ¿quién?
 E2: el señor
 P: Bueno| y el otro que lo acompañaba

E3: el perro
P: oiga| ¿Qué acción realizo el señor?| ¿qué acción?
E5: de charol
P: no| ¿qué acción hizo él?
E2: /venderlo/
P: Pedro venga y me escribe la acción| corra pedro| Pedro vamos a escribir la acción|
Venga Pedrito la acción / vender/ ¿ con qué b?| V o b|
E9: b
P: v| vender| escriba| el la va a escribir|
E20: [comienza a escribir vender con b]
E4: no| con esa no
P: con esta papi [haciendo la v con los dedos] con la de vaca| la V| vender| silencio
porque lo desconcentran| vender| juntico eso| vender| vender| eso| Pedro nos va a leer los
personajes|
E20: vender
P: el otro que lo acompañaba a él
P: ¿qué hicieron? ¿Qué hizo el señor? Con el perro
E4: lo vendió
P: bien un aplauso pa Pedro|
E: [aplauden]
P: oiga| oiga| oiga jóvenes| oigan| yo aquí tengo unas palabras| cierto| ¿quién?| no| todos|
vamos a rifar la salida| cada uno viene y me construye una oración con esto| con los
personajes| corra pues| corriendo| la acción de Carmen| qué acción está haciendo| ¿qué
hizo ella de allá a aquí?|
E3: corrió
P: /lo que yo puedo hacer es la acción/
E9: correr
P: ella me va a construir con | Perro | señor y vender| escíbame una oración aquí| no
puede escribir vender como acción| como verbo| sino como| bueno usted me la va a
manejar como quiera| a ver| la primera letra se escribe con
E: mayúscula
P: mami con estas| aquí ya tiene el personaje| construya la oración| alguien ya la tiene en
su mente|
E3: si
E5: si
E2: si
P: bueno| escíbala| [la niña empieza a escribir] mire como está escrita la palabra vender|
con que letra| háganme el favor y me leen la oración| un señor| un aplauso para Carmen
E9: un señor vendió un perro
P: un señor vendió un perro| listo| quién me construye una oración con estos personajes|
pero rápido| vuele| vuele| corrió|
E17: [E17 escribe la oración en el tablero]
P: vendí| palabra| háganme le favor y me dicen:
E2: aguda
P: ¿qué palabra es?
E2 y E3: aguda
P: listo
E15: profe yo

P: miren que yo tengo| miren me guarda eso| un niño grosero en mi salón| ahorita no es momento pa coger nada sino para atender| miren que tengo una palabras y construí oraciones| resulta que las palabras la unimos y formamos ora

E2: ciones

P: y las oraciones me dicen algo| ¿o no me dicen?

E3: si me dice

P: si me dicen algo| tienen un sentido| las leo para entender lo que me quieren transmitir| pero resulta que la oración| listo que la oración tiene dos partes| oiga la oración tiene dos partes| dos partes importantes que se llaman así vean| [la profesora escribe el nombre de las dos partes en el tablero, los estudiantes leen]

E: su| sujeto y| y| pre| pre|di| ca| do|

P: sujeto y predicado| entonces aquí tengo yo estas dos oraciones y vamos a trabajarlas con las oraciones que ustedes construyeron| vamos a organizar | [la profesora escribe la oración que construyó la niña] Carmen me dice| un señor vendió su perro| cambiemos para no repetir tanto aquí| su perro| miren aquí| yo voy a marcar cuál es el sujeto y cuál es el predicado de esa oración| mírenme acá| ¿quién es el sujeto ahí?

E4: el señor

P: ese es el sujeto| el sujeto es el quién

E: el señor

P: ¿qué hace? | ¿Qué hace el señor?

E4: vendió el perro

E3: vendió

P: ¿a quién?

E4: a su perro

P: ¿el qué?

E2: predicado

P: mírenme acá| el sujeto es el personaje y el predicado lo que hace| ese sujeto| esa persona| esa cosa| ee| si| miren acá| ¿el sujeto es quien aquí?

E4: el señor::

P: y ¿qué hizo el señor?

E4: vendió su perro

P: ella va| vamos actuar con Paola la oración| constrúyanla partir de | miren hay dos personajes aquí| la oración puede haber cinco| seis| siete personas| miren lo que yo estoy haciendo con Paola| y ustedes ahorita| saco un estudiante que me la escriba| hoy joven guarde ese cuaderno| Van a observar| miren lo que estoy haciendo con Paola| [dirigiéndose a Paola] pues si Paola como le fue hoy| al amanecer| ¿Qué hizo cuando se levantó?

E18: me bañe

P: ¿Que más Paola? |Miren las acciones que estamos realizando con Paola|| ah Paola | desayuné, me bañé| me cuenta Paola| vaya y me construye la oración| escriba lo que usted vio| escriba los nombres de los sujetos| escriba como me llamo yo|

E4: Miryam

P: ¿la primera letra con qué?

E: con mayúscula

P: porque es un nombre ¿qué?

E10: propio

P: y ¿quién más estaba allí?

E7: Paola

E2: con mayúscula

P: ¿qué error tiene la palabra? Ma-

E28: yúscula
P: la primera letra| ¿qué acción realizamos nosotros?
E22: caminar
P: caminar| lean
E: caminar
P: ¿y qué más hicieron?| hicimos
E16: hablar
E14: hablaron
P: hablaron se escribe / ¿con qué?/
E13: mayúscula
E2: con h
P: con qué al principio
E4: mayúscula
P: con b larga y con l| ¿quién me construye otra oración?| usted miró lo que hicimos con Paola| a ver escriba|
E22: [la estudiante sale al tablero a escribir la oración]
P: construya la que usted quiera| estábamos hablando con Paola| siga escribiendo| ahora sale otro y construye la otra oración|
E22: [sale al tablero y conjuga mal el verbo principal de la oración, tres de sus compañeros le leen y así ella logra identificar el error]
P: sale otro niño más| y me construye una oración a partir de lo que vistes|
E4: [sale al tablero a escribir su oración]
P: háganme el favor y me leen la primera oración
E: Miryam y| Miryam Y | Paola caminaron| estaban caminando
P: la segunda oración
E: Miryam y Paola Caminaron [xxx]
P: bueno| se dice que cuando uno escribe va aprendiendo y se va corrigiendo| Mírenme acá| desde acá léanme los sujetos aquí en la primera|
E: Miryam y Paola [los niños corrían al tablero a señalarlo en las oraciones que estaban en el tablero]
P: los encierro en un círculo
E20: [encierra sólo el nombre de Miryam en el tablero]
P: apenas esa
E4: y Paola
P: Clara venga y me señala el predicado
E3: [se levanta y señala el predicado de la oración]
P: el predicado| en la oración| lo que hace uno| lo que hacen los sujetos| ¿qué hicimos con Paola?
E: hablaron
P: esta oración es la misma| ¿quién es el sujeto aquí?| ¿que estábamos haciendo?
E: caminando y hablando
P: caminado| caminando y Hablando| hay que organizar la oración| háganme el favor y yo les digo| ¿Quiénes somos los sujetos dentro del salón?
E4: niños
E: niños y niñas ff
P: niños y
E: ninas ff
E2: Mirian
P: ¿quién más está aquí como sujeto?
E: la profe

P: la profe| díganme el predicado| ¿qué estamos haciendo?|
 E7: jugando
 E2: hablando
 P: ¿qué más estamos haciendo?
 E10: escribir
 P: escribir| ¿qué más?|
 E10: pintar
 P: bueno ¿qué más?
 E4: hacer el aseo
 P: ¿qué más?
 E2: estudiar
 P: ¿qué más?
 E2: aprender
 E4: leer
 P: leer| apren
 E: der ff
 P: ahora si vamos a hacer| organizadamente y ustedes me va a trabajar| Escriban en el cuaderno de Español| La oración
 E26: profe sacamos Español|
 P: si| escribanme ese título| hagámoslo así
 E(murmullos)
 P: La oración y sus partes
 E8: en qué
 P: Español| Español| español| español| español
 E16: /profe aquí?
 P: ¿oigan si a mí se me acabó la hoja escribo encima delas letras?|
 E2: no
 P: la oración| punto y aparte| ahorita me hacen la acción de escribir| van a transcribir| rápido pues| miro allá quien escribo y quien no| la letra esta mejor que ayer porque hoy estoy más grande que ayer|
 E: [transcriben el título en el cuaderno]
 P: veo quien transcribe| [mientras los niños transcriben la profe manifiesta] no se les olvide que antes de P va con M

DIARIO DE CAMPO

Las nubes negras anunciaban la lluvia lo que hizo que todos apresurados llegaran al Colegio. Afortunadamente, en el grado segundo estaban todos los estudiantes ya que a las 8 am cayeron las primeras gotas de lluvia.

Por la ventana entraba una brisa gélida, las mismas que entiendo de verano y en las últimas horas de clase, deben ser abiertas para calmar el calor que se encierra en el sector.

Los estudiantes en silencio realizan la transcripción. Antes habían participado de la explicación de la profesora.

Algunos se acercan a mostrar lo que han hecho bajo la indicación de la profesora de leer lo que se escribe

La profesora se acerca a mirar lo que los estudiantes han escrito y los felicita por el trabajo realizado.

Se revisa lo que cada estudiante trabaja y se realizan sugerencias para continuar.

A las 9 y 5 se dan por terminada la observación.

OBSERVACIÓN N. 9

Fecha: 15 de mayo de 2013

Lugar: Salón Grado segundo. I. E. Madre Caridad Brader, Rosas, Cauca.

Observadora: Betzaida Noelia Riascos Perlaza

FICHA DE TRANSCRIPCIÓN N 7.

Título	La Personificación
Fecha	15 de mayo de 2013
Técnica	Observación Participante
Origen del documento	Salón de clase –I.E. Madre Caridad Brader – Mpio. De Rosas – Cauca
Recolector	Betzaida Noelia Riascos Perlaza
Genero	Clase
Interés para el análisis	Es importante observar las interacciones que se desarrollan en el aula de clase y las estrategias discursivas que utiliza la docente en el aula para enseñar los procesos de lectura y escritura.

1. P: yo voy a cumplir la promesa para que el otro me vea/para mi/ yo tengo que ser comprometido conmigo mismo/ para ser cada día mejor persona/yo me comprometo/ yo mismo me comprometo/yo misma me comprometo/cuando yo vaya creciendo nadie me puede decir que no soy correcto/ porque/ yo me comprometo/Yo respeto mi cuerpo| yo respeto mis cinco sentidos que me permiten estar en este mundo/ y papito Dios a cada uno/cada uno está aquí para cumplir con una función aquí en la tierra/aquí en el planeta [xxx]/Miren /ustedes ya saben lo bueno y lo malo/ a mí no me vengan a decir /que el niño no sabe/ otra de las cosas/ ¿cómo va mi hijo en el colegio?/ yo le dijo al padre de familia/ pregúntele a él/ pregúntele a su hijo/ a mí no me vienen a decir que Yoni no sabe cómo va en el colegio/y le pregunto a Luis Miguel/ Luis miguel sabe cómo va/ porque yo soy el que estudia aquí/ y yo soy grande/ y soy muy ¿qué?
2. E: inteligentes
3. P: ¿Muy qué?
4. E: inteligentes ff
5. P: claro que somos inteligentes todos| oiga en un minuto cierren todos los ojos| todos| cierro los míos| yo voy a recordarles una cosita cada ratito hoy| en un minutito| usted mismo se va a comprometer| cada uno se va comprometer| a mejorar las disciplina| a ser más atento| a Desarrollar el trabajo| a recordar lo que ya vieron| y les vamos a rezar al espíritu santo| espíritu Santo
6. E: |ilumínanos y santifícanos|
7. P: Espíritu Santo
8. E: |ilumínanos y santifícanos|
9. P: Espíritu Santo
10. E: |ilumínanos y santifícanos|
11. P: Espíritu Santo
12. E: |ilumínanos y santifícanos|
13. P: Por esos niños que buscan su hogar vamos a hacer la siguiente oración| divino niño Jesús
14. E: bendecidnos con amor y bendecid a los niños que sufren
15. P: divino niño Jesús
16. E: bendecidnos con amor y bendecid a los niños que sufren

17. P: divino niño Jesús
18. E: bendecidnos con amor y bendecid a los niños que sufren
19. P: divino niño Jesús
20. E: bendecidnos con amor y bendecid a los niños que sufren
21. P: divino niño Jesús
22. E: bendecidnos con amor y bendecid a los niños que sufren
23. P y E: en el nombre del Padre, del hijo, del espíritu Santo amén.
24. P: Vamos a disponer nuestro corazón| hoy es un día bonito hoy es un día lleno
como de niño |el niño debe estar alegre| y vamos a cantar para calentarnos
25. P y E: iba un pollito para la escuela
26. Con sus calzones tan remendados
Iba diciendo, viva el maestro
Viva la escuela y viva yo
Cuando de pronto aparece un pato
Cuaracuacua Cuaracuacua
Cuaracuacua Cuaracuacua
De que te ríes le dice el pollo
De tus calzones tan remendados
Pues no lo creas son muy bonitos
y me los hizo mi mamá
27. P: yo no vi los gestos | yo no vi nada| allí sentaditos porque no hay más espacio|
pero vamos a movernos|
28. P y E: iba un pollito para la escuela
Con sus calzones tan remendados
Iba diciendo, viva el maestro
Viva la escuela y viva yo
29. P: oiga| haga de cuenta que usted es el pollo| hagan de cuenta que ustedes son el
pollo| el pollo que salió todo feliz [haciendo los gestos]| Y yo soy el pato|
- 30. N: [risas]**
31. P: ahí vamos a cantarlo
32. P y E: iba un pollito para la escuela
Con sus calzones tan remendados
Iba diciendo, viva el maestro
Viva la escuela y viva yo
Cuando de pronto aparece un pato
Cuaracuacua Cuaracuacua
Cuaracuacua Cuaracuacua
De que te ríes le dice el pollo
De tus calzones tan remendados
Pues no lo creas son muy bonitos
y me los hizo mi mamá
33. P: miren los libros vienen escritos ¿para qué?
34. E: para leer
35. P: ¿quién los lee? | Cualquier persona que sepa leer lo pueda lo puede leer /
transmite un
36. E: mensaje
37. P: transmite un
38. E: mensaje
39. P: transmite un
40. E: mensaje

41. P: que yo tengo que recibirlo | a través de las letras del alfabeto| a través de las letras que están allí| oiga el autor de este canto que mensaje tan bonito nos deja| ¿A quién resalta? |¿A quién resalta?
42. E4: al pollo
43. E3: al pato
44. P: bueno al pollo| al pato ¿A quién resalta?
45. E2: a la mamá
46. P: a la ¿qué?
47. E2: a la mamá
48. P: a la mamá| todos los pollitos iban bien así [haciendo los gesto] encorbatados| así [¿haciendo el gesto |oigan están estamos personificando| estamos dando cosas de nosotros los humanos al pollo y al
49. E3: al pato
50. P: oiga? Ustedes se pueden imaginar| oiga? Todos los niños así como ustedes|hagan la cuenta de que ustedes son los pollitos | iba un pollito ¿él iba triste?
51. E7: no| feliz
52. P: el no le importaba lo que tenía aquí físico? Acaso le importaba lo que dijera el Pato
53. N: no
54. P: porque quería tanto sus pantalones
55. E3: Porque se los hizo la mamá
56. P: ¿Quién se los hizo?
57. E9: La mamá
58. P: a él le importa que el pato soltó la risa ¿qué le contesto él?
59. E15: ¿de qué te ríes?
60. P: El pato le dice cuacuacuauca Y él le dice de que te ríes ¿y el que le contesto?
61. E:XXXXXXXXXXXX
62. P: no oigo ¿qué le contesto?
63. E20: que me los hizo mi mamá
64. P: no oigo ¿qué le contesto?
65. E20: que me los hizo mi mamá
66. P: que él no se sentía tristes porque ¿quién los hizo?
67. E: la mamá ff
68. P: levántenme la mano los pollitos que quieren la mamá aquí
69. E: [levantan la mano]
Un estudiante que su madre falleció no levanta la mano la profesora se dirige a él
70. P: levanta la mano que tu mamá está contigo y es la que más te protege| Listo resulta que hoy vamos a repasar lo que ya sabemos| antes de sacar y antes de trabajar| guárdame eso que no necesito cuaderno ahorita| guárdame eso que yo no lo necesito| no necesito cuadernos| vaya siéntese| la promesa que hice se quedo en saco roto| no fui capaz de cumplir| vamos a recordar| lean acá|
71. E: la fábula
72. P: ¿la que?
73. E: la fábula
74. P: comencemos por recordar| ¿ésta palabra es qué?
75. E6: esdrújula
76. P: esdrújula| contemos las sílabas
77. E6: unos|dos

78. P: antepenúltima| palabra esdrújula| listo| resulta que la fábula [xxx] ¿la fábula es una canción?
79. E: no ff
80. P: es un... ¿es una narración?
81. E: si| si ff
82. P: ¿por qué es narración?
83. E: [xxx]
84. P: porque cuenta| narra| narra| listo| mire una característica| vamos a ver una característica| a recordarla [la profesora escribe en el tablero características]
85. E12: carac- terística| característica
86. P: ¿palabra qué?
87. E11: aguda
88. P: ¿palabra qué?
89. E4: aguda
90. P: ¿palabra qué?
91. E3: esdrújula
92. P: ¿palabra qué?
93. E3: esdrújula
94. E6: aguda
95. P: contemos| última| penúltima| tras antepenúltima| ¿palabra qué?
96. E6: aguda ff
97. P: esdrújula| vamos a ver las características| Me dijeron que era una ¿qué?
98. E4: aguda
99. E6: narración
100. P: oiga y una narración que ¿qué? | ¿Qué? | ¿Que qué?
101. E4: que cuenta
102. P: que cuenta y ¿qué más?| oiga y una narración| ¿qué nos deja? | ¿Una qué? |
103. E3: enseñanza
104. P: ¿una qué?
105. E (coro): enseñanza
106. P: narra| nos deja una enseñanza| ¿qué más? | Los personajes son siempre ¿qué?|
107. E3: humano
108. P: Animales |objetos| ¿pero les damos cosas que hacemos quienes?
109. E4: los humanos
110. P: los humanos| ¿un loro habla? | ¿Un tigre habla? | ¿Un perro habla?|
111. E6: no
112. P: bueno ¿un habla? | ¿Cuál es la estructura o las partes de la fábula? | díganme que se me olvido anoche| inicio
113. E: nudo y desenlace
114. P: nudo| enseñanza|
115. E4: moraleja
116. P: nudo| enseñanza| moraleja| pero dígame que es que anoche se me olvido| por eso necesito que me recuerden| que vergüenza con la profesora| ya había quedado mal con la profesora|
117. Bueno anoche se me olvido otra cosa| ¿el inicio qué es?
118. E7: cuando comienza
119. P: bueno| cuando comienza y presenta a los ¿quiénes?
120. E3: personajes

121. P: y anoche le eche cabeza| como yo ya estoy viejita| ya se me están olvidando las cosas| ya estoy pasando a otra| mírame acá| yo tengo a mis hijos que me recuerdan eso muy bien| aprendan para que no se les olvido| oiga | oiga | que tal si yo le digo a Santiago| se me olvidó| Pero como ustedes están frescos las neuronas así [haciendo un gesto con los dedos] cierto Daniel | yo tengo que decir la verdad| mírenme la verdad| mijo porque no escribí| no justifique su irresponsabilidad| es que la profesora borro el tablero| mamá es que le voy a contar la verdad | mirándola a los ojos| la profesora me dio el tiempo y yo mamá| jugué y mira las consecuencias| Cuando yo juego las consecuencias son positivas o negativas|
122. E: negativas
123. P: listo se me olvido el nudo ¿qué es el nudo?
124. E3: xxx
125. E4: xxx
126. E20: xxx
[no se alcanza a entender ya que todos hablaban al mismo tiempo]
127. P: bueno|
128. P: ¿qué era el nudo? Se me olvidó
129. E4: la parte complicada ¿y qué será el desenlace?
130. E: [hablan]
131. P: ya| me han interrumpido las clases cuántas veces hoy| qué era el nudo se me olvido|
132. E3: la parte complicada
133. E: [xxx]
134. P: la parte complicada| si| que bueno y ¿qué será el desenlace?
135. E: cuando
136. E: [xxx]
137. P: cuándo ¿qué? | Y ¿qué será la moraleja?
138. E12: la enseñanza
139. P: la enseñanza| lo que se transmite| perfecto| mire cuánto sabemos| Quanto Carmen| me pasa todo lo que tiene en la mesa a ver colabore| q ver yo le colaboro| yo le voy a colaborar| le voy a quitar esa distracción| cuando ya termine la explicación| yo se las devuelvo| por favor| levanten la mano los que todos los días están leyendo | [los estudiantes levantan la mano] no están leyendo| los que están leyendo| Resulta que yo| oiga que yo me conseguí una fábula| se me olvido| así como ustedes recuerdan todo entonces me traje una fábula| a esta fábula le vamos a aplicar un taller que se llama la comprensión| así de chiquitica| para unos niños tan ¿qué?
140. E: inteligentes ff
141. P: no quiero cuaderno encima de la mesa| no quiero cuaderno encima de la mesa| [la profesora reparte las hojas] Felipe| listo| voltéela| lectura silenciosa| se emplean los ojos| [los estudiantes empiezan a leer duro] así no| empleando los ojos|
[los estudiantes continúan leyendo en voz alta]
142. P: así no| con los ojitos
143. [se escuchan las voces de los estudiantes al leer] [Después de 2 minutos]
144. E24: profe ya
145. P: si yo leo| lea [dirigiéndose a E24] saquen el cuaderno cuando ya terminen de leer| oiga niños ¿qué van a hacer en el cuaderno?| dejamos el

espacio porque ahorita lo vamos a pegar| que me van a escribir| taller | dejen el pedacito| vamos a escribir| oiga niños
 146. E12: en español

OBSERVACIÓN N. 10

Fecha: 29 de mayo de 2013

Lugar: Salón Grado segundo. I. E. Madre Caridad Brader, Rosas, Cauca.

Observadora: Betzaida Noelia Riascos Perlaza

FICHA DE TRANSCRIPCIÓN N. 8

Título	La Personificación
Fecha	29 de mayo de 2013
Técnica	Observación Participante
Origen del documento	Salón de clase –I.E. Madre Caridad Brader – Mpio. De Rosas – Cauca
Recolector	Betzaida Noelia Riascos Perlaza
Genero	Clase
Breve descripción de la situación	Los niños leyeron el texto y respondieron las preguntas. Debido a la velocidad de escritura de los niños timbraron para el cambio de hora por ello no se pudo seguir realizando la observación.
Interés para el análisis	Es importante observar las interacciones que se desarrollan en el aula de clase y las estrategias discursivas que utiliza la docente en el aula para enseñar los procesos de lectura y escritura.
Otras observaciones	

1. P: bueno| los personajes, el pato| la mariposa| el gusano| la serpiente
2. E4: el pato
3. P: ¿Qué más?
4. E15: La serpiente
5. P: bueno| a Alberto y me escribe una de las oraciones con una de las personificaciones que usted anoto| rápido| Alberto nos va a escribir| Silencio, vamos a corregir la tarea, lo que ustedes construyeron|
6. E18: [el estudiante escribe en el tablero]
7. P: bueno| el niño construyo| /lean/
8. E18: el gusano canta
9. P: ¿el gusano canta?
10. E (coro): no
11. P: ¿El gusano habla? | ¿No esas acciones quien las hace? | ¿Quiénes?
12. E: nosotros
13. P: Hágame el favor Valeria y me escribe otro renglón de los que usted construyo con los personajes que teníamos ayer| rápido| A ver mami| ¿El niño cometió algún error aquí? [Refiriéndose a lo que había escrito el otro niño]
14. E: no

15. P: ¿escribió la primera letra con?
16. E: mayúscula
17. P: miren los espacios después de cada palabra| Sebastián vuelva a leer
18. E22: [ruido de avión]
19. P: silencio| estamos corrigiendo la tarea| Albertico | ahorita voy a preguntar otra cosa|
20. E: [ruido de los estudiantes]
21. P: miren unos escribimos más rápido otros más lentos| Todos somos diferentes |por eso nos tenemos que respetar| A ver Paolita | Andrés otra de las oraciones| ¿La primera letra con qué?
22. E: [ruido estudiantes trabajando]
23. P: los niños están leyendo lo que el niño acaba de escribir|
24. E: [ruidos]
25. P: hagan el favor y le dan un aplauso a Andresito| Un aplauso/ miren /vamos a leer lo que le escribió/lean/
26. E: la mariquita (ruido)
27. P: la mariquita vive en [xxx] le pregunto a Santiago |venga y me señala la personificación acá| Debe reteñir la personificación acá| la va a reteñir debajito| solo la personificación |En la primera oración ¿el gusano qué hace?
28. E: canta
29. P: ¿y qué más?
30. E: [xxx]
31. P: la otra personificación solamente| la personificación|
32. E: (en silencio) (El estudiante no sabía cuál era la personificación, la maestra le daba pistas)
33. P: Bueno la personificación, abajo siga leyendo| Levántenme la mano el niño que diga que las oraciones están mal hechas y me dice ¿por qué? | ¿Están bien o están mal? | levántenme la mano
34. E: (no levantan la mano)
35. P: ¿están bien o están mal?
36. E: bien
37. P: ¿que personifica aquí el gusano? | ¿Qué personifica?
38. E: [xxx]
39. P: aquí en la segunda
40. E: [xxx]
41. P: en la última| ¿Qué hace la hormiguita?
42. E: [xxx]
43. P: vamos a trabajar hoy la comprensión de lectura| ¿Saben porque no les traje fotocopias? Deben hacer el ejercicio de escribir. Nadie me va a preguntar nada porque ustedes tienen el tiempo para leer y contestar| van a contestar con un chulito| Marcar con un chulito| Solamente hay una respuesta correcta en cada pregunta| El cuaderno de Español /Carmen /Carmen a nadie le voy a dar respuestas de nada| porque hoy hay que contestar hoy toca lectura y le vamos a poner Paola/ quedo claro/ Levánteme la mano el niño que no ve aquí| Levántenme la mano el niño que tiene muy Buenos ojos | levántenme la mano el niño que escucha todo | levántenme la mano el niño que no es inteligente aquí| Levántenme la mano/ [un niño no levanto la mano]
44. P: ¿tú no eres inteligente?
45. E: (el estudiante baja la mano)

46. P: Son muy inteligentes |Dense un aplauso todos los inteligentes del salón [15 segundos]| ¿será que yo voy a ser copión de lo que el otro haga?
47. E: no
48. P: en la vida yo no tengo que ser copión de lo que el otro haga| robon de nada/ yo no tengo que robar lo que el otro trabaje y lo copie yo. No yo no tengo ustedes tiene ojos y piensan| Escriban en el cuaderno de Español comprensión textual|
49. E: de Español
50. P: si
51. E: con rojo
52. P: si con rojo| comprensión textual
53. E: profe en que
54. P: Español |Español |Español| Español | Español| Español | Español |Español |y bien. Hoy como soy más grande, más inteligente que ayer| Cuidadito con los correctores| hoy no se permite corrector en los cuadernos
55. E: (bulla)
56. P: muy| muy| bueno / comprensión textual. Pongo| oiga ponga a prueba mi conocimiento |La profesora borro debajito| Marque| hay gente hablando y no sé por qué| Valeria me va a dejar más espacio en la palabra| Sáquele un poquito de punta| muy bien Andresito| como escribes de cuando es larguísimo |el taller con 20 preguntas.
57. E: no ff
58. P: y el cuentico es así (hacienda un gesto con la mano) | así de chiquitico ya se los paso|
59. E: profe
60. E: (bulla)
61. P: el siguiente texto| ¿Que paso?
62. E: profe a mi me subió
63. P: [Escribe las preguntas en el tablero]
64. E: [escriben lo que la profe escriba en el tablero](Los estudiantes debían marcar a, b, c ante la pregunta escrita)
65. P: son 20 preguntas ahorita la profesora acaba y borro| A ver hagámoslo|
66. E: (transcriben) (murmullos)
67. P: oiga niños| cuando ustedes terminen la uno dejan el espacio y escriben la dos| Dos renglones| y después de una pregunta dejan el espacio 2 renglones, dos renglones.
68. E: [ruidos los estudiantes transcriben las preguntas]
69. P: vean niños si ustedes amontonaron los arreglan porque las cosas hay que hacerlas bien| como aquí no cabe ustedes siguen| nosotros seguimos aquí| dejan dos renglones y escriba lo otro| Aquí le falta a| b| c|
70. E: [transcriben y hablan] [ruidos]
71. P: [la profesora se acerca a los estudiantes para indicarles que deben hacer] hay gente hablando | /es la gente que ya terminó/
72. E: profe y el cuento
73. P: si ahorita les paso la historia rápido ¿ya acabó? [Dirigiéndose a un estudiante] 20 preguntas y se acaba el tablero le digo a la profe que no escriba más| buena letra le digo a la profesora que no escriba más| La primera pregunta la profe la borro porque sigue la 7. Esperen| Esperen|
74. E: la segunda
75. P: silencio| Después de cada pregunta dos cuadros

76. E: profe la segunda borre
77. P: a ver niños ustedes ya leyeron el cuento
78. E: (coro) NO
79. P: puedo marcar
80. E: No
81. P: todavía no| que va a marcar si no ha leído| tienen que copiar y esperar lo que lean ahora para| Escribe eso| David mira| esto es una sola pregunta| pero bueno ahí escríbela| muévale que va atrasado [la profesora se acerca a los estudiantes a revisar lo que cada uno ha realizado hasta el momento]
82. E15: ya acabé
83. P: [la profesora supervisa el trabajo de los estudiantes] mijita lea quietecita| aquí ya casi termina siga acá
84. E: (murmullo)
85. P: ya acabó| hágale Pedro|
86. E6: [lee una pregunta q está escrita en el tablero, sin embargo no entiende a que se refiere y pregunta] el lirón hace caer en la cuenta ¿cuenta?
87. P: la cuenta
88. E6: hace cuenta
89. P: aja | [entrega el cuento a los niños que están terminando] el niño que tiene el cuento en la mano puede ir trabajando| empieza a trabajar| claro que empiezo a trabajar| Apure Valeria para eso la puse al lado del tablero| [la profesora pasa por los puesto supervisando el trabajo de los estudiantes y responde algunas preguntas que ellos realizan] cuando terminan el taller me lo muestran| ya acabó| [la profesora se dio cuenta que la copia que les había entregado a los niños había salido recortada, entonces les plantea] el final de la historia ustedes se lo inventan| allí le faltó un poquito ustedes lo complementan| el final según la pregunta que está allí| esta fila está más desordenada ¿qué pasó?

Anexo 4

4. FOTOGRAFÍAS DEL SALÓN DE CLASE.

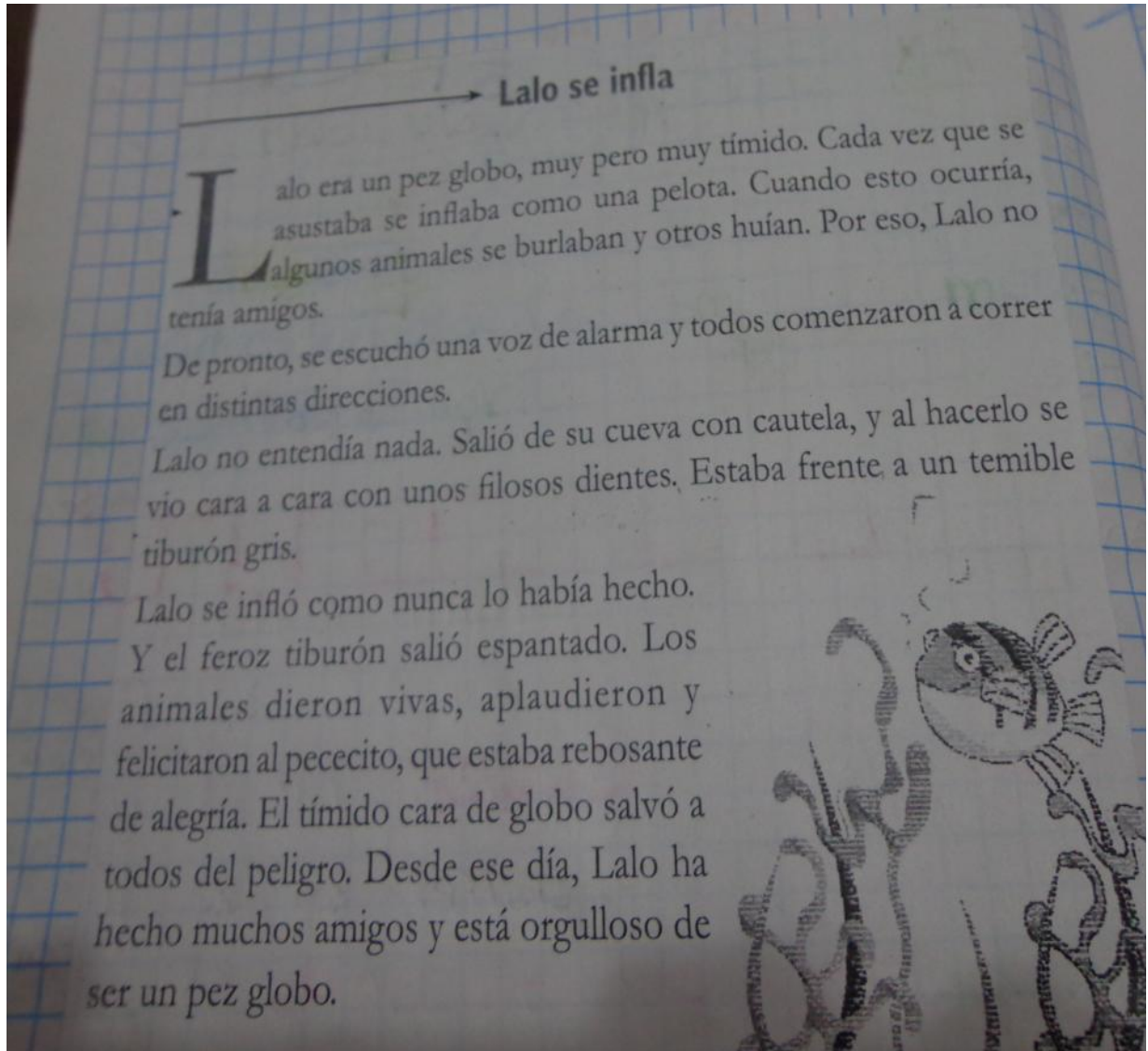




Anexo 5

5. FOTOS DE LOS CUADERNOS DE LOS ESTUDIANTES.

A. EJERCICIO DE COMPRESIÓN DE LECTURA "LALO SE INFLA".



Comprensión Lectora

Dibujó todos los personajes que intervienen en el cuento.



TRABAJO EN LAS CLASES,

1. Cómo se llama el personaje del cuento **Lola se infla.**

2. El personaje se llama **Lola.**

2. Pinta con color amarillo la respuesta correcta.

Lola es un pez.

- a. Alegre
- b. aburrido
- c. Feo
- d. **Tímida**

3. Cuando lola se asusta.

- a. Se agacha
- b. **Se inclina**
- c. Se esconde
- d. Se rie

4. lola tenía
- a. muchos amigos
 - b. Pocos amigos
 - c. **no tenía amigos**
 - d. al gunos amigos

Muybna
Febra 7-2013

5. ¿ Por qué se a sustaron los animales?

- a. Por qué lola se cambio de colores
- b. Por qué estaba jugando
- c. **Por qué apareció el tiburón gris**
- d. por que temblo.

B. ACTIVIDAD: SEPARAR LOS SUSTANTIVOS COMUNES Y LOS SUSTANTIVOS PROPIOS.

Nombres propios	Nombres comunes
Rosas	mesa
Colombia	silla
Maria	paloma
teresa	niño
Claudia	papá
	lápiz
	árbol
	flor
	pájaro
	marcador
	borrador
	cuaderno
	lapisera
	ventana
	tableta
	bicicleta
	carro
	mariposa
	florero
	camiseta


Hay que
es O

C. TRANSCRIPCIÓN

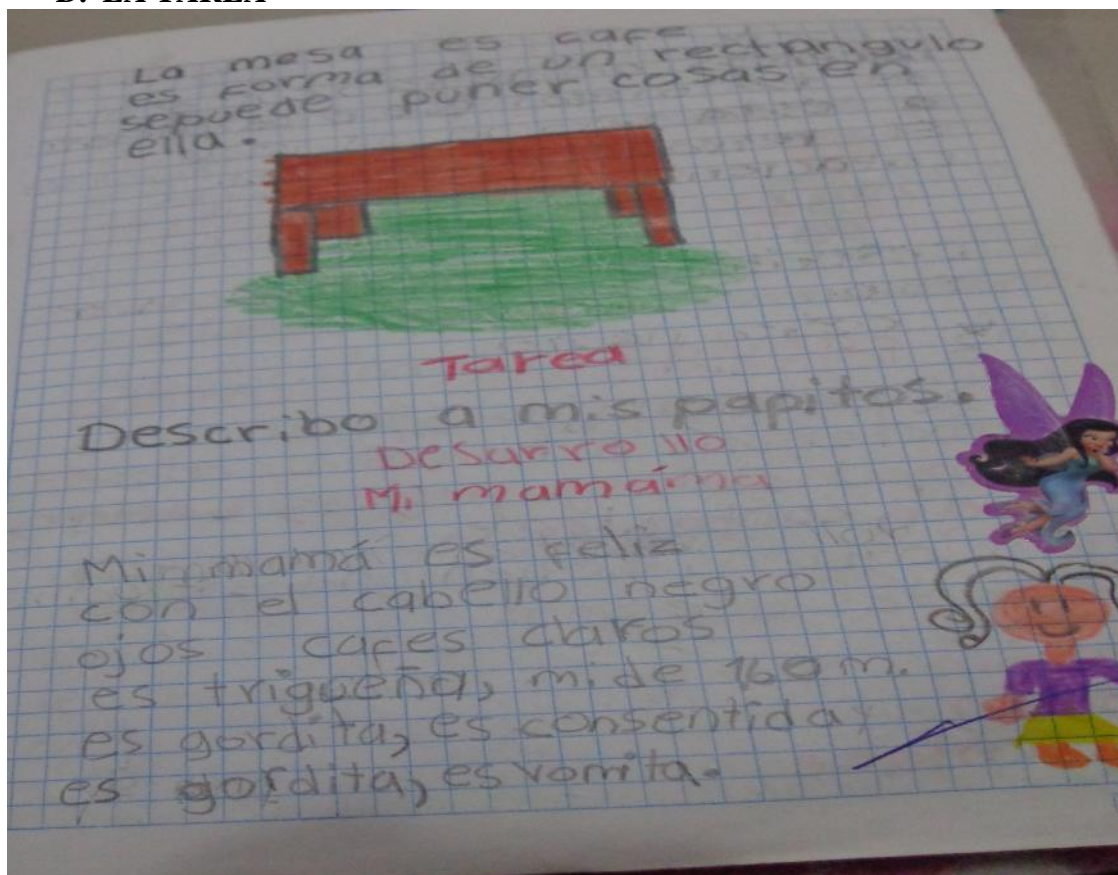
LA DESCRIPCIÓN
La descripción es explicar como es un objeto, un lugar, una persona, un animal o situación cuando describimos estamos comunicando las principales características de un objeto, lugar, persona, animal, o situación.

Cuando describimos personas hacemos un retrato con palabras de los rasgos que diferencian a esta persona de otra. El retrato puede incluir características físicas, gustos, habilidades, y actitudes.

Ejercicio en clase
Describo un compañero de mi salón
cabello negro
ojos como negros
es como negrito
mediano
camilo es mi amigo



D. LA TAREA



E. ACTIVIDAD: LA FÁBULA

Tarea

Ordena la fábula en el cuaderno.

- 1 Busca un titulo para esta fábula
- 2 Identifico con diferentes colores el inicio, nudo, desenlace, moraleja.
- 3 Dibujo la fábula

Numera los textos de las hojas para ordenar esta fábula.

1 Moraleja: pequeños enemigos pueden llegar a ser grandes amigos.

2 Después de algún tiempo, el león cayó en una trampa y el ratoncillo lo sacó. Con sus afilados dientes cortó las cuerdas hasta dejarlo en libertad. Hasta el más poderoso necesita ayuda de los humildes.

3 El ratoncillo le suplico que lo liberara y el león, compadecido, le perdonó la vida.

4 Una vez, mientras el león dormía, un ratón jugaba. El león se despertó, lo puso en sus garras y se dispuso a devorarlo.

F. COMPRENSIÓN LECTORA

Dictado **El enemigo verdadero**

Un día me encontré cara a cara con un tigre y supe que era inofensivo.

En otra ocasión tropecé con una serpiente de cascabel y se limitó a hacer sonar las maracas de su cola y a mirarme pacíficamente.

Hace algún tiempo me sorprendió la presencia de una pantera y comprobé que no era peligrosa.

Ayer fui atacado por una gallina, el animal más sanguinario y feroz que hay sobre la tierra.

Eso fue lo que le dijo un gusanito moribundo a sus amigos.

Demuestro mi comprensión lectora TALLEY

1. nombro los personajes en orden

- 1 tigre
- 2 serpiente
- 3 pantera
- 4 gallina
- 5 gusano

2. Marco con una X la respuesta correcta

- a. La fábula es una narración
- b. una fábula es una canción
- c. La fábula es un objeto

3. graficó la fábula



5c ¿Quién ataca al gusanito?

La gallina

6c ¿Escribo la moraleja o enseñanza que me deja la fábula?

no hay enemigo pequeño

7c ¿En qué lugar se desarrolla la fábula? en el bosque

Manzo