

UNIVERSIDAD UCINF
LABOR CONSTANTIAL TRIUMPHARE

**FACULTAD DE EDUCACION.
PEDAGOGIA EN EDUCACION BASICA.**

**“LA ESPECIALIZACIÓN DEL DOCENTE INFLUYE EN LOS RESULTADOS DE LA
LECTO-ESCRITURA DE LOS ALUMNOS DE 6º AÑO BÁSICO DE LAS ESCUELAS
SANTA TERESA DE LOS MORROS Y ESCUELA LOS ANDES”**

Seminario para optar al Título de Profesor de Educación Básica con Mención en
Trastornos del Aprendizaje y al Grado Académico de Licenciado en Educación.

**ANA PINTO NARVAEZ.
GONZALO VALDES SILVA.**

PROFESOR GUIA
Claudio Loo Corey

SANTIAGO, CHILE
2012.

DEDICATORIA.

El presente trabajo se lo dedico a mi mamá María y hermana Celia por el apoyo incondicional, por la confianza y las palabras de tranquilidad que me daban cuando necesite confiar en mis capacidades.

Mis queridos Margarita y Edwin por el apoyo, comprensión, cariño, compañía en mi último año de universidad.

A. Pinto Narvález

Este trabajo es dedicado a mi familia especialmente a mis padres Jaime y Sandra que en todo momento se han esforzado en darme las herramientas necesarias para enfrentar la vida de manera exitosa teniendo la convicción intacta de que con esfuerzo todo es posible.

Karina Fuentes Pérez un pilar fundamental que siempre ha estado para dar su apoyo, confianza y cariño en estos años de estudio.

G. Valdés Silva

AGRADECIMIENTOS.

Al director y los profesores de la facultad de educación de la universidad UCINF. Quienes han sido los sembradores de conocimientos en nuestra formación como futuros docentes, ellos que lograron despertar el encanto en nosotros por esta carrera.

A nuestros compañeros del PED. VESPERTINO, ya que ellos al final de nuestra carrera fueron un ejemplo de aprendizaje, en la construcción de nuestra investigación.

A los alumnos y docentes quienes mostraron interés, generosidad, apertura quienes fueron protagonistas en esta investigación, sin ellos este trabajo no hubiese sido posible.

INDICE

Capítulo I

Introducción.....	6
1.1 Tema.....	8
1.2 Objetivo de la investigación.....	8
1.3 Pregunta de investigación.....	8
1.4 Justificación del estudio.....	9

Capítulo II

Marco teórico.....	10
2.1 Descripción de la Educación Chilena.....	12
2.2 Formación de profesores en Chile.....	13
2.2.1 Desarrollo Profesional Docente.....	13
2.2.2 Concepto de Formación permanente.....	17
2.2.3 Principios básicos de la formación del profesorado.....	19
2.3 Profesor Especialista v/s Profesor Generalista.....	21
2.3.1 Adquisición del profesorado Especialista v/s Generalista...	24
2.4 La lecto-escritura.....	29
2.4.1 Características.....	30
2.4.2 Problemas de la lecto-escritura.....	33
2.5 ¿Qué se sabe del tema de la lecto-escritura en Chile?.....	35

Capítulo III

Metodología.....	37
3.1 Tipo de Estudio.....	37
3.2 Hipótesis.....	37
3.3 Variables.....	37

3.3.1 Variable Independiente.....	37
3.3.2 Variable Dependiente.....	38
3.4 Participantes (Población- Muestra).....	38
3.5 Instrumentos.....	39
3.5.1 Procedimiento de recolección de análisis.....	40
3.5.2 Procedimiento de recolección de información.....	44
Capítulo IV	
Presentación de resultado.....	47
4.1 Análisis de datos.....	47
4.1.1 Resultados.....	47
4.1.2 Análisis de variables.....	49
Capítulo V	
Conclusión.....	50
Bibliografía.....	51
Anexos.....	52

CAPITULO I

Introducción

El desarrolló de esta tesis pretende investigar si la especialización del profesor influye en los resultados de aprendizaje en la lectoescritura. Es necesario e importante conocer si la especialización en lenguaje y comunicación del docente afecta los resultados en el aprendizaje en esta área en los estudiantes.

Se aborda este estudio teniendo presente que la formación docente es una de las principales preocupaciones en la discusión nacional, en relación a la calidad de la educación ya que es el docente un agente importante en la calidad de educación que reciben los alumnos, y las exigencias que nuestra sociedad requiere para lograr mejores resultados en educación.

La investigación busca respuestas a interrogantes sobre cuáles son las necesidades de nuestros establecimientos y los integrantes que lo componen, en base a un docente generalista v/s un docente especialista. Este es un tema importante ya que hoy se pide en los colegios que el docente generalista tenga una mención, años anteriores solo se conocía al profesor normalista, luego a los docentes generalistas, ahora docentes con mención o alguna especialidad, todo con un fin mejorar la calidad de la educación de Chile.

La investigación se desarrollará en dos Escuelas municipalizadas de la Región Metropolitana las cuales son:

- Escuela Santa Teresa de los Morros de la comuna de San Bernardo, curso del segundo ciclo 6-básico, en el cual el docente que realiza la asignatura de lenguaje y comunicación, es docente de educación general básica.
- Escuela Los Andes de la comuna de Puente Alto en un curso del segundo ciclo de 6- básico, donde la docente que realiza lenguaje y comunicación es especialista en lenguaje y comunicación.

La lectoescritura es fundamental para el desarrollo de los estudiantes esta habilidad se aprende al principio de la escolaridad lo cual hoy en día existe una debilidad en esta área, permitiéndonos decir que la poca comprensión lectora y el bajo nivel de

vocabulario que emplean los alumnos en la redacción de textos en las distintas asignaturas perjudican el rendimiento del estudiante.

La lectoescritura es nuestro principal medio de comunicación, a través de este expresamos nuestras ideas, sentimientos, enriquece a los niños en todos los aspectos de su vida ya sea intelectual, afectivo emocional, despierta su imaginación favorece el espíritu de desarrollo crítico o simplemente darnos a conocer en un determinado grupo de personas.

Al estar insertos en las escuelas municipales antes mencionadas nos ha permitido vivencias con los alumnos y darnos cuenta la debilidad que se presenta en la lectoescritura. El poco interés que tiene al momentos de pedirles que lean un libro, o la poca creatividad cuando realizan sus redacciones en las pruebas de desarrollo.

Conoceremos las debilidades mediante una prueba estandarizada C.L.P.T qué se evaluará en 6º Básico ya mencionados, lo cual nos permitirá conocer si es importante la especialización del docente en el área de lenguaje y comunicación y si la especialización influye de manera positiva en el rendimiento académico de Chile.

1-1-Tema:

La especialización del docente influye en los resultados de la lectoescritura de los alumnos de 6 años básico de las escuelas Santa Teresa de los Morros y Escuela Los Andes.

1-2-Objetivos de Investigación

Objetivo General.

Determinar si la especialización del docente incide en los resultados del aprendizaje en la lectoescritura de los alumnos de las escuelas Santa Teresa de los Morros y Escuela Los Andes de Puente Alto.

Objetivo Específico

- Conocer el nivel de lectoescritura en los alumnos.
- Demostrar las fortalezas y debilidades de la lectoescritura.
- Identificar si la especialización del docente incide en forma positiva o negativa en los aprendizajes de los alumnos.

1.3-Pregunta de investigación

¿El profesor especialista en lenguaje y comunicación logra mejor resultado en la lectoescritura que un profesor de educación general básica?

1.4- Justificación del estudio

La lecto-escritura son aprendizajes esenciales para la vida estas habilidades son herramientas importantes para desarrollar pensamientos, comunicación e interacción positiva con los demás en el medio, sociedad, cultura, etc. Además que son instrumentos muy valiosas para aprender, seguir estudiando y seguir aprendiendo.

En el mundo actual la capacidad para aprender a lo largo de toda la vida es no solo una necesidad, por la velocidad con que avanza la ciencia y la tecnología, sino que es un derecho de todos que tiene que ver con la equidad que tanto se necesita para acortar las brechas que existen en educación en nuestro país. Garantizar estos aprendizajes en todos los estudiantes de nuestras escuelas se convierte en un compromiso sociopolítico y ético primordial, que estamos en obligación de cumplir.

Esta investigación servirá para conocer la debilidad y porque se presenta en los estudiantes, y poder conocer e identificar si la especialización del docente inciden en los resultados de la lectoescritura.

Los beneficiados con este estudio serán los profesores, alumnos padres y apoderados de dichos establecimiento, lo que permitirá conocer el porqué se produce esta debilidad, en los estudiantes, y crear una estrategia para lograr una mejoría en esta área (como lectura mensual según el nivel, instar a los alumnos a crear cuentos de su propia creación, esto se puede desarrollar mediante concursos de escritura, que la escuela desarrolle lectura diaria en la sala de clases en voz alta. Esto debe ser tratado porque al no ser así encontraremos una serie de consecuencias como bajo rendimiento escolar, baja autoestima debido a las reiteradas frustraciones que les genera inseguridad y desmotivación en la lectoescritura.

Esta investigación será un aporte para conocer esta falencia que se produce a nivel de país, es importante no descuidar la motivación y estimulación en el área de lenguaje y comunicación para lograr una mejora en el área de lectoescritura.

Pensamos que esta investigación será un aporte para los dos establecimientos municipales porque conocerán la base de los estudiantes en lectoescritura, la cual será medida con instrumento estandarizado el cual esta validado.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

Propósito

El propósito de la investigación es conocer si la especialización del docente en el área de lenguaje y comunicación influye en los resultados de la lectoescritura.

Comenzaremos el desarrollo de la investigación con una pequeña descripción de la educación chilena, niveles, tipos de educación. Luego describiremos el propósito de nuestra investigación y como se llevara a cabo esta investigación donde se realizara, cual es nuestra referencia. Conoceremos sobre la formación de los docentes.

Efectuaremos una comparación de lectoescritura de dos cursos del mismo nivel de establecimientos municipales, de distintas comunas de Santiago.

Realizaremos esta investigación para tener conocimiento si la especialización del docente afecta los resultados en la lectoescritura de los alumnos evaluaremos esta investigación con una prueba estandarizada para conocer el nivel de los alumnos de 6 básico.

Nuestra referencia será la evaluación de lectoescritura que aplicaremos en los dos establecimientos, esta evaluación es un instrumento estandarizado el cual mide el nivel de lectoescritura de los alumnos.

Otra referencia será nuestra observación directa de las clases de lenguaje y comunicación en ambos establecimientos, con esto tendremos una visión de la metodología aplicada por los dos docentes que realizan la asignatura de lenguaje y comunicación a los cursos en que se ejecutara la prueba en los distintos establecimientos.

Estructura.

- 2.1. Descripción de la educación chilena.
- 2.2 Formación de profesores en Chile.
 - 2.2.1. Desarrollo profesional docente.
 - 2.2.2 Concepto de formación permanente.
 - 2.2.3 Principios básicos de la formación del profesorado.
- 2.3 Profesores especialistas v/s Profesores generalistas.
 - 2.3.1. Adquisición del profesorado especialista v/s generalista.
- 2.4 La lectoescritura.
 - 2.4.1 Características.
 - 2.4.2 Problemas de la lecto-escritura.
- 2.5 Que se sabe del tema de la lectoescritura en Chile.

2.1- Descripción de la educación chilena.

El sistema chileno tiene cuatro niveles de enseñanza con una cobertura universal propia de cualquier país del mundo desarrollado.

El sistema educacional chileno es descentralizado; la administración de los establecimientos está a cargo de personas o instituciones municipales y particulares llamados sostenedores, quienes asumen ante el Estado la responsabilidad de mantener en funcionamiento el establecimiento educacional.

El sistema está conformado por establecimientos subvencionados, municipales y particulares y con cuatro niveles de enseñanza: preescolar o parvularia, básica, secundaria y superior. La cobertura del sistema educacional chileno es prácticamente universal. La matrícula en Educación Básica (EGB) alcanza al 99,7% de los niños entre 6 y 14 años. En el caso de la Educación Secundaria la cobertura de la matrícula es de 87,7%, de los adolescentes entre 15 y 18 años. Índices 2009 de Educación Superior muestran que la matrícula total alcanzó en 2008 a los 752.182 alumnos, la mayor cifra en la historia y 14% más que en 2007. La cobertura del sistema ya está superando el 40%, lo que es alto y comparable incluso con algunos países desarrollados. Los avances ha sido posibles porque hay obligatoriedad del sistema educacional y por los esfuerzos constantes que han impulsado los últimos gobiernos para mejorar la calidad de la educación. Dicha calidad de educación es lo que demandado una mayor preocupación con respecto a la alta demanda de los pueblos emigrantes en Chile. En los últimos años Chile ha recibido una gran cantidad de emigrantes proveniente de países vecinos los cuales cada año va subiendo el porcentaje de ellos en busca de nuevos sueños y oportunidades en nuestro país.

2.2- Formación de profesores en Chile.

Este capítulo aborda los antecedentes históricos y conceptuales del desarrollo profesional docente, así como los enfoques y modelos de la formación permanente. No se debe dejar en el olvido, mencionar importancia que se otorga al docente en el logro de la mejora de la calidad de la educación.

En este sentido, Barber y Mourshed (2008, PREAL, 2008) señalan que la calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes. Esta última consideración puede ser una simplificación de un fenómeno complejo, sin embargo, las políticas educativas que determinan la valoración, o falta de ella, de la profesión docente constituyen un factor social determinante en Chile a lo largo de su historia. Dado que los contextos históricos y culturales donde operan los sistemas educacionales influyen en éstos y en cómo los diferentes actores sociales los perciben, es relevante referirse al desarrollo de la profesión docente en general y, en Chile, en particular.

2.2.1- Desarrollo profesional docente

De acuerdo a lo ya señalado, y teniendo en cuenta el informe de UNESCO (2003) que plantea que el desarrollo profesional significa pensar en los docentes como autores y actores de los procesos educativos, como sujetos de aprendizaje y desarrollo permanente, como protagonistas de esta gran tarea social que es la educación, se presenta a continuación una reseña de la profesión docente. No obstante las declaraciones sobre el rol protagónico en la sociedad asignado a los docentes, el estudio y análisis sistemático sobre la figura del profesor, su formación y desarrollo profesional, surge como objeto de estudio tardíamente (Vaillant, 2002).

Es así que las sociedades han ido convirtiendo a los docentes cada vez más en el sujeto responsable de los resultados del sistema educativo, y al asignarle esta responsabilidad envolvente lo ven en mayor o menor grado como un tema problemático (Avalos, 2001).

Avalos (2001), al reseñar las etapas de la profesión docente, señala que en las etapas colonial y post- colonial a los profesores se les entiende principalmente como "pre-

profesionales”, es decir, son ejecutores de tareas de enseñanza aprendidas artesanalmente. Sin embargo, desde estos inicios ya se ve al docente como una persona dedicada a una gran misión, como un verdadero maestro entregado completamente a su oficio.

En relación al desarrollo profesional docente en Chile, éste se encuentra estrechamente vinculado al modelo de desarrollo imperante en el país. Es así que se identifica una “prehistoria” de la formación en el siglo XIX, en que los docentes se improvisaban y no había formación institucionalizada. Luego, se distingue un primer período de profesionalización de los docentes, en que bajo iniciativa e impulso estatal se propusieron y realizaron varios esfuerzos para constituir la profesión docente, el principal de los cuales es la creación de instituciones de formación inicial, entre 1842 y 1889, aproximadamente. En este contexto, la primera forma institucional de formación docente es el establecimiento de la Escuela Normal de Preceptores (Cox ,2003; Núñez, 2004; Avalos, 2004). Núñez considera una larga etapa intermedia, que va desde fines del siglo XIX hasta las últimas décadas del siglo XX, con el normalismo y el modelo Instituto Pedagógico, y finalmente, propone que estamos entrando en un momento fundacional: el segundo período de profesionalización de los docentes, que tiene como eje a los recientes cambios en la formación inicial.

Desde los años 20 del siglo XX el Estado chileno actúa como un formador y sostenedor de un cuerpo docente en constante crecimiento producto de la política estatal de expansión del acceso y elevación de los niveles de escolaridad. Esta situación generó un conflicto entre el Estado y el cuerpo docente al verse éste incapaz de responder a las demandas económicas consideradas adecuadas por los maestros. Como consecuencia de este conflicto inicial se generan las bases de un espíritu de cuerpo del magisterio que culminará posteriormente en la creación de las bases de un movimiento profesional y sindical (Núñez 2003: 457).

Este espíritu de cuerpo del magisterio no tardará en manifestarse monolíticamente en los años 40 a través de movilizaciones y huelgas que irán en número ascendente fortaleciendo al mismo tiempo ese sentimiento de pertenencia.

La referida precariedad de la base material del Estado docente, unida a una opción política por la expansión del sistema escolar dificultaba una mejora sustancial de las condiciones de trabajo y nivel de remuneraciones de los docentes. No obstante lo

anterior, el cuerpo docente logra por esos años incorporarse como un agente activo en la determinación de las políticas defendiendo un Estado Docente responsable directamente de los procesos de enseñanza. Se convierten así en un eje fundamental con su movilización social apoyando la dictación de la ley de educación primaria obligatoria y de un movimiento para implementar una audaz y efímera reforma educacional de toda la educación formal basada en los principios y propuestas de una nueva pedagogía activa (Núñez, 2003).

Es en los años 40 que sobreviene la primera etapa de profesionalización de la carrera docente, concretamente con una preparación especial para el ejercicio de la profesión docente y su correspondiente certificación, cimentada en el reconocimiento de la pedagogía como disciplina matriz de la formación, especialmente en la educación primaria confiriéndole a la actividad un carácter técnico y operativo.

En el ámbito de la educación secundaria en los años 60 los docentes aspiran a una profesionalización de la actividad docente basada en su formación de carácter universitaria lo cual les lleva a exigir el monopolio de la docencia sólo por graduados universitarios (Profesores de Estado). Asimismo, se inician los primeros intentos de conformar en este sentimiento de unidad, la creación de una orden o colegio profesional que los reúna y represente socialmente como maestros con estudios universitarios. Es de particular importancia en esta etapa, en 1967, la formación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones pedagógicas (CPEIP), dependiente del Ministerio de Educación, para efectos del desarrollo curricular y la formación continua. La percepción que de sí mismos se advierte en el sector de los maestros en los años 70, es la de servidores públicos animados por su vocación, más que por sus valores profesionales, junto con esto, el gremio está constituido por un alto componente femenino, que profundiza aún más el sentimiento de apostolado, en contraposición a un concepto de modernidad y profesionalización de la función docente. Entre los rasgos de la cultura del magisterio puede señalarse el compromiso con los valores de igualdad e integración nacional y democracia, representado en las políticas públicas de educación. Junto a éste pueden destacarse el convencimiento del magisterio de que la educación constituye un elemento iluminador en las nuevas generaciones de jóvenes, lo que convierte a la educación y a las escuelas en la

posibilidad de acceso al conocimiento que triunfa sobre la ignorancia y en la herramienta adecuada para lograr el ascenso en la estructura social (Núñez, 2003).

Característico también de ese movimiento docente es la constitución de un grupo que controla y permite el acceso a la actividad docente sólo a quienes poseen la certificación requerida para esa tarea y manteniendo una visión tradicional de la formación la cual corresponde exclusivamente a los maestros sin considerar la participación de los padres de familia ni otros actores en el proceso, ni decisiones de carácter educativas.

Con el regreso a la democracia en la década de 1990, el inicio de nuevas políticas en educación, el gobierno concede un estatuto protegido y de carácter nacional al profesorado. Es así que en el marco de “revalorización de la educación”, el régimen democrático sostuvo una política de fortalecimiento de la profesión centrada en la dictación y puesta en marcha del “Estatuto Docente”, con el objetivo de dictar regulaciones legales necesarias para mejorar la calidad de la educación y para atraer o retener buenos docentes e incentivar la profesionalización en el ejercicio de la labor docente (Núñez,2003). Sin embargo, en la actualidad, debido a múltiples factores, entre los que podemos mencionar los recientes conflictos a nivel nacional y los análisis de los resultados de las pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional: SIMCE, PSU; TIMSS, aún no es posible constatar una valorización de los profesionales en la sociedad chilena.

Considerando la importancia que las políticas gubernamentales han otorgado desde los años sesenta a la actualización curricular y a la formación permanente y su incidencia en la calidad de la educación, es necesario referirse a la conceptualización de ésta.

2.2.2- Concepto de formación permanente

La formación de los docentes constituye un objetivo fundamental de toda reforma, tanto en su formación inicial, como por la importancia que las políticas gubernamentales y no gubernamentales asignan al desarrollo profesional de los profesores en actividad.

Es necesario puntualizar que históricamente se entendió el concepto de formación permanente como “formación en servicio”, cuyo concepto tradicional fue fuertemente criticado en los ochenta como producto de investigaciones sobre los reales efectos de estas actividades y las opiniones adversas de los propios docentes sobre dichas actividades llamadas de “perfeccionamiento” en Chile (Avalos, 2003). La crítica tiene su fundamento en los escasos efectos de estos cursos de perfeccionamiento en el aprendizaje de los estudiantes. Los análisis sobre el concepto de formación tradicional aludido muestran que éste tiene como base la noción de déficit de los profesores (Huberman y Guskey, 1995 en Ávalos, 2003), sustentada en el concepto que un mismo modelo de formación docente, focalizado en el aprendizaje individual y diseñado desde entidades centrales, puede replicarse en contextos diversos. Por el contrario, hoy se adopta el concepto de “desarrollo profesional” (Wideen, 1987; Imbernón, 1994; García, 1995 en Avalos, 2003: 562) para describir los procesos de formación docente, entendido éste como un continuo orientado a las necesidades que se suceden en las distintas etapas de la vida profesional, necesidades que han sido definidas por los propios docentes. Este es, precisamente, el foco de la presente investigación. No obstante lo anterior, aún coexisten ambos conceptos: el de déficit y de desarrollo profesional, como se señala más adelante, al dar cuenta de los marcos de referencia de los diferentes enfoques de formación permanente vigentes.

Dentro del marco de esta definición, y considerando la investigación desarrollada por *EPPI-Centre of Social Science Research Unit of Education* de la Universidad de Londres (2003), concluimos que la formación permanente de los profesores se emprende y apoya en los diseños de las políticas gubernamentales con el objetivo de mejorar la práctica docente para así, a su vez, mejorar los aprendizajes. Constituye la

formación permanente, entonces, un sistema complejo en sí mismo, debido a la gran cantidad de variables que tienen incidencia en el proceso de aprendizaje.

Las implicancias de lo anterior, según el estudio, van desde el nivel de desarrollo de los aprendizajes de los profesores participantes en la formación permanente, llevados al contexto de su realidad escolar, hasta los diversos factores dinámicos y de interacción que conlleva el aprendizaje de los estudiantes a quienes el profesor enseña.

La importancia de la formación permanente radica entonces, en que como resultado de ésta hay mejoras sustanciales tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. Respecto de los profesores participantes, se observa un aumento de la confianza en sí mismos y el creciente entusiasmo por el trabajo cooperativo, entre otros positivos resultados. Esto a su vez se traduce, de acuerdo a la investigación, en evidente aumento de la motivación de los estudiantes y mejora en los resultados de pruebas, mejor organización del trabajo escolar y desarrollo de un amplio rango de estrategias de aprendizaje, entre otros.

Dado que en la presente investigación se ha sostenido que los docentes están en el centro del proceso educativo, es relevante mencionar que a mayor importancia se otorga a la educación, mayor es la responsabilidad que debe concederse a los responsables de la educación (y que será de importancia hacerse cargo de indagar sobre las necesidades de formación que éstos expresan (Day, 2005).

Day (2005) se basa en el precepto que el profesorado es el sujeto activo más importante de la escuela y que sólo podrá cumplir sus fines educativos si está bien preparado para la profesión y es capaz de mantener y mejorar sus aportes a través de un aprendizaje constante a lo largo de su carrera. Agrega que no es posible desarrollar a los docentes, sino que ellos se desarrollan, por lo tanto, deben estar involucrados en sus procesos de aprendizaje.

Asimismo, es evidente que cuando no hay consulta ni elección, es difícil que los docentes muestren un entusiasmo por participar en un aprendizaje obligatorio del que la formación continua o permanente forma parte en circunstancias impuestas.

Sin embargo, se puede afirmar que la formación permanente ejerce efectos poderosos en el pensamiento y en la práctica de los docentes y, de ese modo, en las experiencias de aprendizaje en el aula, cuando el perfeccionamiento se centra en las propias necesidades de desarrollo del docente y de la escuela. Se entiende que la interacción entre estas necesidades es compleja, pues se debe afrontar las necesidades de desarrollo nacional, regional y de la escuela con el fin de satisfacer los imperativos de cambio y mejoramiento de la calidad de la educación.

2.2.3. Principios básicos de la formación del profesorado.

La profesión docente tiene unas funciones y unos rasgos característicos, como hemos visto en el apartado anterior, pero también tiene, como otras profesiones, condiciones que deben tenerse en cuenta en cualquier plan de formación del profesorado, para preparar a los docentes y para mejorar sus condiciones de trabajo. Marcelo (1995)

La burocratización del trabajo del profesor. Al profesor se le considera en muchos casos, como un agente de aplicación curricular, que toma pocas decisiones y está sometido a una organización jerárquica. Para Martínez (1993) la tendencia en los últimos años en nuestro país no propicia la autonomía de los profesores, sino que incrementa los controles burocráticos, establece que algunos de estos condicionantes son a nivel escolar.

Al profesor en la actualidad se le demandan muchas responsabilidades, lo que implica que tenga que especializarse y ampliar sus destrezas para responder a estas demandas. Sin embargo, autores como Fernández (1990) o Handal (1992) consideran que este proceso no profesionaliza, sino que proletariza las condiciones de trabajo del profesorado. El docente a la vez que intensifica su tarea pierde autonomía al verse sometido cada vez a mayores presiones y peores condiciones de trabajo (Hargreaves, 1992).

La actuación profesional de los docentes, solos con sus alumnos, da aislamiento a esta profesión, da al docente un carácter individualista.

Este aislamiento de los profesores es más propio, en nuestra sociedad, del docente de Secundaria y el universitario, porque en la educación infantil y en la primaria los

profesores trabajan más de forma conjunta, en equipos docentes, colaborando unos con otros.

La profesión docente se caracteriza por ofrecer pocos incentivos a los profesores que supongan evolución y motivación para la mejora.

Esto hace de la docencia una carrera plana, donde los distintos niveles educativos no están relacionados entre sí como deberían, porque no se recompensa la competencia del profesor.

Es la docencia una profesión de riesgos, y no sólo de riesgos físicos (agresiones y violencia), sino sobre todo psicológicos. Desde los años 80 y especialmente en la actualidad, expresiones como estrés, ansiedad o malestar están presentes en la vida de los centros educativos. El estrés del docente se produce por la experiencia de vivir emociones desagradables, como la cólera, la tensión, la frustración, la ansiedad, etc., mientras que el malestar docente en palabras de Esteve (1994) es el efecto permanente producido por las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia, estas causas pueden ser tanto contextuales como personales.

La naturaleza misma de la enseñanza exige que los docentes se comprometan en su formación y desarrollo profesional durante toda su carrera, pero las necesidades concretas y las formas de llevar a la práctica ese compromiso variarán según las circunstancias, las historias personales y profesionales y las disposiciones vigentes en cada momento. Para Day (2005) la carrera profesional del docente es un desarrollo profesional continuo que, partiendo de la formación inicial, va evolucionando, mejorando y adaptándose a la realidad y que se produce en tres entornos: en la enseñanza directa, con la asistencia a cursos, seminarios, conferencias, etc., en el aprendizaje en la escuela por el trabajo y la colaboración con los compañeros y en el aprendizaje fuera de la escuela.

2.3. Profesores especialistas v/s Profesores generalistas

Las investigaciones acerca de la conveniencia o no de emplear maestros especialistas en la enseñanza primaria es un tema que ha suscitado un escaso interés entre los académicos e investigadores de la educación primaria; sin embargo, es ampliamente reconocida su importancia en el diseño de los sistemas educativos bien por su incidencia en la organización docente de las escuelas, en el estatus de competencia del maestro o en los resultados de la enseñanza. Los fundamentos teóricos del problema podrían resumirse en dos posiciones contrarias que a priori son igualmente justificables desde el punto de vista de la educación.

La posición *pro-generalista* asume como racionalidad que la educación es una sola cosa y que el niño es un todo único que se beneficia de la enseñanza en la medida que se le preste atención a su experiencia y se le ayude a progresar adecuadamente. Se necesita alguien que dé sentido a la experiencia global y asegure un desarrollo constante y equilibrado. El maestro-generalista estaría en una posición ideal para esta función de supervisión educativa, porque se pasa más tiempo con los niños, los conoce mejor y sabe las necesidades de cada uno. El argumento de contrario, representado por la posición *pro-especialista*, asume como racionalidad que cada vez exige más de los niños y de sus profesores en forma de un incremento del conocimiento y habilidades y no puede esperarse que ningún maestro pueda razonablemente saber y administrar todo lo que ahora le es requerido.

Los profesores no pueden atender todas las materias del currículum escolar en varios niveles simultáneamente y la solución más obvia sería que no fuera un solo maestro el que asuma las responsabilidades en la educación del niño y que sean más de uno los maestros que asuman responsabilidades acordes a su especialización.

El avance científico en la resolución del *problema generalista vs especialista* está muy dificultado por la ausencia de un acuerdo sobre el estándar de valor que permita concluir positivamente acerca de qué figura de maestro es mejor o más conveniente.

A menudo, la investigación empírica en este campo ha tropezado con este problema epistemológico que nos remite a teorías inconmensurables (Feyerabend, 1986, p. 267), dada la dificultad de juzgar muchas conclusiones de la investigación partiendo de principios o valores distintos. Dependiendo de los de la enseñanza, resultados de

aprendizaje, eficacia organizativa de la escuela), las conclusiones acerca de que una figura supera a la otra podrían ser distintas. Por ejemplo, el empleo de maestros-especialistas podría mejorar los resultados de aprendizaje en el sistema de educación público, pero al mismo tiempo podría frenar la promoción escolar de muchos niños y favorecer el abandono de la escuela si no se establecen mecanismos de coordinación interdisciplinaria (Kerger, 1998; Eurydice, 2002b).

Si atendemos a la investigación realizada sobre el tópico generalista vs especialista, la mayor parte encuentra un punto en común en afrontar esta discusión asumiendo como racionalidad que el empleo de una u otra figura debe evaluarse por su contribución en la enseñanza o el aprendizaje de los *niños* antes de cualquier otra consideración.

Sólo después podría considerarse que el problema generalista o especialista es un problema de tipo académico, de convergencia europea, de administración escolar o de tipo laboral. En principio, esto resuelve parte del problema, ya que permite encontrar un punto de observación para asumir una racionalidad común y avanzar en la solución de qué tipo de formación inicial es más conveniente.

Recientemente, las titulaciones de maestro de enseñanza primaria han sido objeto de un proceso de «adaptación» al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Actualmente se están implantando los grados de maestro que sólo diferencian las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria suprimiendo las especialidades de Educación Musical, Educación Física, Educación Especial, Lengua extranjera y Audición y lenguaje.

En cuanto a los profesores especialistas, se achaca que en la actividad docente, el maestro no sólo imparte la asignatura en la que está especializado, sino que puede impartir cualquier otra. Aunque estos maestros cuenten con una formación más fuerte en aquella especialización por la que han optado, no tienen la suficiente preparación para afrontar todas las materias que finalmente imparten en el aula.

El profesor generalista se encarga de la distribución de las materias durante la jornada además de organizar el tiempo que tiene que dedicar a cada asignatura. También se encarga de asignar el tiempo para las salidas, puestas en común, cambios de actividad, distribución de materiales y para los trabajos individualizados y socializados.

Por otro lado, el profesor especialista debe decidir entre la actividad individual o colectiva y necesitará introducirse en algún grupo de la misma área donde se establezca el horario para cada grupo de alumnos. El estudio e investigación acerca de la conveniencia o no de emplear maestros especialistas en la enseñanza primaria es un tema que ha suscitado un escaso interés entre los académicos e investigadores de la educación primaria; sin embargo, su importancia es ampliamente reconocida en el diseño de los sistemas educativos bien por su repercusión en la organización docente de las escuelas, en el estatus de competencia del maestro o en los resultados de la enseñanza.

Los fundamentos teóricos del problema podrían resumirse en dos posiciones contrarias que a priori son igualmente justificables desde el punto de vista de la educación.

La posición pro-generalista otorga importancia a que la educación sea una sola cosa y que el niño sea un todo único que se beneficia de la enseñanza en la medida que se le preste atención a su experiencia y se le ayude a progresar adecuadamente.

Se necesita alguien que dé sentido a la experiencia global y asegure un desarrollo constante y equilibrado. El maestro-generalista estaría en una posición ideal para esta función de supervisión educativa, porque se pasa más tiempo con los niños, los conoce mejor y sabe las necesidades de cada uno.

El argumento de contrario, representado por la posición pro-especialista, concede más importancia al aumento de las exigencias de los niños y de sus profesores, es decir que incrementen sus conocimientos y habilidades.

Los profesores no pueden atender todas las materias del currículum escolar en varios niveles simultáneamente y la solución más obvia sería que no fuera un solo maestro el que asuma las responsabilidades en la educación del niño y que sean más de uno los maestros que asuman responsabilidades acordes a su especialización.

2.3.1. Adquisición del profesorado especialista v/s generalista

La organización del profesorado y las soluciones más adecuadas que puedan proponerse para un buen funcionamiento de las unidades pedagógico-didácticas no es la única preocupación que debe tenerse presente a la hora de estructurar y ordenar a los docentes en un Centro; queda, además, el capítulo de la adscripción de éstos a las aulas que, como veremos enseguida, no es un problema de índole menor, y que acarrea, con frecuencia, divergencias entre los estudiosos, por la importancia que presenta.

Una de las modalidades más tradicionales, en la técnica de adscripción del profesorado, es el denominado **sistema de rotación de docentes**. Consiste en que el maestro se adscribe a un nivel determinado, y cada año va pasando con sus alumnos al nivel inmediatamente siguiente. Así, el del primer nivel pasaría al segundo, el del segundo al tercero, y así, de forma sucesiva, hasta llegar al último curso, finalizado el cual, volvería comenzar, de nuevo, en el primero.

Como **ventajas** más destacadas del anterior procedimiento, tenemos: el conocimiento tan exhaustivo que proporciona al maestro sobre las características personales, rasgos de conducta y forma de ser de los alumnos, debido al largo período en que tendrá contacto con ellos.

Además, obliga al docente a tener que actualizarse cada curso escolar, dado que en cada uno de éstos hay un programa de trabajo diferente que habrá que preparar. Por último, la influencia constante del profesor, durante un largo intervalo temporal, puede proporcionar una correcta formación a los discentes.

Sin embargo, los **inconvenientes** son tan destacados: imposibilidad de que los alumnos reciban otros influjos distintos de los del propio maestro, obligación de preparar cada año un nuevo programa, sin poder profundizar en el mismo para reajustarlo limitaciones o dificultades propias del docente que han de soportarse, por parte del alumnado, durante toda la escolaridad, etc, que actualmente se considera un sistema deficitario, por lo cual se han brindado otras opciones nuevas.

El **sistema de especialización por niveles** intenta superar las desventajas de la modalidad anterior. Consiste en adscribir un docente a un nivel concreto y dejarlo allí durante un período de tiempo de mayor o menor amplitud, para que sean los alumnos los que cada año roten de un nivel a otro, mientras que el maestro permanece en el curso asignado, convirtiéndose en **especialista** de primero, de segundo, de quinto, etc.

Como podemos deducir, no se trata de un sistema perfecto, pero sí es cierto que con respecto al anterior, presenta menor número de inconvenientes, por lo que ha de considerarse más completo. Como **aspectos positivos**, se han de reseñar: permite especializarse en el nivel para el cual se tengan más habilidades, capacidad o preparación, posibilita la profundización, corrección y puesta a punto de la programación didáctica, motiva al docente a responsabilizarse con el rendimiento y con los resultados obtenidos por el nivel al que está adscrito, con respecto a los otros maestros y al propio Centro, favorece el trabajo en equipo, el profesorado conoce a todos los alumnos, etc.

En cuanto a los **inconvenientes**, puede hablarse de: posibilidad de que los docentes cayesen en la llamada "rutina profesional", o que, a la larga, permanecer demasiado tiempo en un mismo nivel, propiciase la desmotivación o el cansancio de los especialistas.

Otra alternativa sería el **sistema de cambios periódicos de nivel**, en el cual se permanecería, por un tiempo limitado, en un curso, para, posteriormente -después de tres años, por ejemplo-, acceder a otro cualquiera de ellos. Así, sucesivamente, hasta rotar por todos. De esta manera, se intentarían paliar los anteriores inconvenientes y potenciar las ventajas.

Una nueva modalidad sería el **sistema de rotación limitada o de especialización por Ciclos**. En él los docentes permanecen en estos Ciclos con carácter fijo durante el tiempo que duren los mismos y, finalizados éstos, vuelven a comenzar el Ciclo nuevamente. Es el caso de la actual ordenación de la Educación Primaria, dividida en tres Ciclos de dos años cada uno. Los docentes especialistas en el primero, segundo o tercer Ciclo comienzan el primer año de

cada uno de ellos, permanecen con estos mismos alumnos en el segundo año del Ciclo y, acabado éste, vuelven a comenzar el primer año de ese Ciclo en el que se han especializado.

Si en este sistema no se da opción al profesorado a que cambie periódicamente de Ciclo, nos encontraremos con las desventajas y dificultades que, en líneas precedentes, hemos apuntado.

Una solución organizativa que planteamos a la anterior es la que denominaremos **rotación limitada alternativa**. Consiste en que el profesorado se adscribe al primer Ciclo y permanece en él los años que dure. De ahí, para no acceder al segundo Ciclo con los mismos alumnos, pasaría el tercer Ciclo, y finalizado éste, volvería al segundo Ciclo, para comenzar, acabado este segundo Ciclo, nuevamente al primer Ciclo. Así, sucesivamente, pasaría por todos los Ciclos y no tendría siempre a su cargo el mismo alumnado.

Lo veremos de forma gráfica, en un ejemplo para tres Ciclos de dos cursos cada uno, tal como está configurada la actual Educación Primaria en nuestro país.

1° -> 2° -> 5° -> 6° -* 3° -> 4° -> 1°...

Otro sistema de interés es el de especialización por áreas, cuya organización consiste en adscribir a los especialistas a las distintas materias, y éstos van rotando por todos los cursos disponibles para impartir la asignatura que le es propia. Es el modelo de la Educación Secundaria, el Bachillerato, parte de la Educación Primaria, etc.

Presenta las grandes ventajas de la especialización (cualificación, colaboración, motivación, eficacia didáctica, etc.), y algunos inconvenientes que no conviene olvidar (dificultad de confección de horarios en cuanto al índice de fatiga intelectual, complejidad de la estructura, peligro de convertirse más en instructores que en educadores, etc).

Todas las consideraciones anteriores nos hacen desembocar en una de las actuales antinomias didácticas: **generalistas v/s especialistas**, y a interpelarnos acerca de una pregunta inaplazable. ¿Los Centros de Educación Primaria deben contar, únicamente, con generalistas o, también, deben existir especialistas?

La Educación Primaria es un nivel académico que, por las características del alumnado, reclama una presentación general y globalizada de la ciencia. A pesar de ello, el actual ordenamiento legal que configura el plan de estudios exige la existencia de algunos especialistas en determinadas áreas de aprendizaje (Inglés, Educación Física, Educación Musical).

Con carácter general, debe recomendarse que la presencia de especialistas se alterne con la de los generalistas, que son los que proporcionan cohesión al sistema. Además, cuantos más inferiores sean los cursos, menor número de profesorado especializado debe existir, puesto que las primeras edades son más proclives al aprendizaje totalizador, genérico y globalizado. Progresivamente, puede ir aumentándose el número de éstos hasta conseguir, al finalizar el tercer Ciclo, una diferenciación mayor.

La educación en sus primeros niveles tiene en la actualidad un reto constante: conseguir los mejores generalistas que cimienten con profundidad y perseverancia las técnicas instrumentales (lectoescritura y cálculo), dando unidad a la tarea educativa, y seleccionar a los especialistas más eficaces y diestros en las técnicas específicas, fundiéndolos en una síntesis armónica de trabajo personal y cooperativo.

Estamos acostumbrados a que nuestros niños tengan de 1º a 4º Básico (y en algunos colegios hasta 6º Básico), un solo docente para las disciplinas de Lenguaje, Matemáticas, Historia, Ciencias, y varias otras técnico-artísticas. Lo que implicaba una amplia formación del profesor en todas esas asignaturas, un conocimiento ancho y extenso, pero a menudo carente de profundidad. Profesores a menudo entusiastas y comprometidos con su profesión, pero carentes de herramientas metodológicas, pedagógicas y conocimientos que permitan a los estudiantes más interesados explorar mas allá de lo planificado con la guía certera del profesor.

Con el cambio curricular que se aproxima y que ya fue acordado por los líderes de todos los partidos políticos (lo que asegura la aprobación en el Congreso), la Enseñanza General Básica, actualmente de ocho años, quedará en seis. La Enseñanza Media, por tanto, aumentará de los cuatro actuales, también a seis, quedando dos ciclos de igual extensión.

Sin lugar a dudas, los actuales 7º y 8º años se beneficiarán al encontrarse con profesores especialistas en su área, aunque ello creará problemas laborales a los docentes con título de Educación general Básica y sin mención que, lamentablemente, son los mas.

El Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas ha llegado a un acuerdo para que todas las universidades (de su pertenencia) que imparten pedagogía hagan una reforma en sus mallas curriculares de Educación Básica. La idea es que haya dos tipos de docentes: Uno, especialista en 1º a 4º Básico, con formación en las seis disciplinas base de ese ciclo y otro, profesor de Básica que puede abarcar toda la EGB, pero especialista en solo dos subsectores, que podrán ser Lenguaje y Ciencias Sociales o Matemáticas y Ciencias Naturales. Ya en 2008 la Universidad de Concepción comenzará con este cambio y en 2009 debieran asumirlo las otras 20 escuelas de pedagogía.

Del mismo modo se espera que los planteles ofrezcan a los docentes ya titulados las especializaciones pertinentes para desenvolverse en esta nueva realidad. Especialización que, según dicen, será más profunda que las actuales menciones.

Una medida interesante que, por cierto, de ser bien implementada, beneficiará a nuestros estudiantes

-2.4. La Lecto-Escritura.

La enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura ha sido y es una de los temas de constante estudios en el ámbito educativo puesto que si un niño/a fracasa en la adquisición de la lectura y la escritura se verá afectado todo su proceso de enseñanza aprendizaje y con eso el acceso a la cultura. Por consiguiente, es una de las mayores preocupaciones y retos con que se enfrentan los profesionales de enseñanza en los primeros niveles educativos siendo diferentes los enfoques y los planteamientos teóricos que pueden dar respuesta a este tema y los innumerables temas que los profesionales se cuestionen, cuándo se enfrentan a un grupo (curso).

-Porque hay alumnos que leen bien pero presentan dificultad al escribir.

-porque hay alumnos que adquieren la lectoescritura sin dificultad y otros teniendo las mismas circunstancias sociales y culturales le es más difícil adquirir esta habilidad.

-Hemos escuchado a docentes que comentan que los alumnos no están maduros

¿Por qué nos basamos en el concepto de madures cuando un niño le va mal?

La lectura y escritura son consideradas prácticas sociales porque forman parte de la trayectoria cultural, la cual evidencia cómo el individuo se ha relacionado con las “artes”, con ese mundo letrado; pues como prácticas se mueven en la producción y el consumo. Por una parte, la escritura es “una actividad concreta que consiste en construir, sobre un espacio propio, la página, un texto que tiene poder sobre la exterioridad” (De Certeau, 2007: 148); en otras palabras, escribir es producir, por ello esta práctica se mueve en el hacer; por otra parte, la lectura es una actividad donde se recibe lo que otro produce, se consume para luego producir, en palabras de Michel De Certeau: “leer es peregrinar en un sistema impuesto” (De Certeau, 2007: 181), donde el lector asume una postura de viajero, de cazador furtivo que va descubriendo poco a poco para poseer. La escritura es un lenguaje, creado por el hombre, para comunicar ideas por medio de signos convencionales y visibles que traspasan el tiempo y el espacio. Es un sistema de comunicación independiente que se debe aprender, por ello, el proceso de adquisición del código escrito es complejo y requiere desarrollar habilidades propias de la escritura para poder comunicarse. Desde esta perspectiva, la escritura reestructura la conciencia, como dice O.N.G, porque es un proceso propio del pensamiento. Es una

actividad compleja que no podemos semejarla sólo con la redacción, sino ante todo entenderla como un proceso cognitivo.

Vásquez Rodríguez (2000) afirma que escribir “es poner a fuera nuestro pensamiento”, es “exponer nuestro yo”, en otras palabras, es hacer evidente nuestra subjetividad, pues la escritura refleja las estructuras de pensamiento que poseemos y a través de ella es posible reconocernos.

Downing y Thackray (1974) determina que la lectoescritura consiste en la conexión de la representación gráfica y las palabras con el conocimiento del individuo, previo a un pleno desarrollo neuro-psico-socio-lingüístico.

En el caso de la escritura implica que el niño debe poseer un desarrollo de la motricidad fina, especialmente a nivel de las manos y de los dedos, y una regulación tónico postural general, como también un desarrollo del lenguaje que le permita comprender lo que escribió y así también transferir significados. Al igual que en la lectura, la escritura requiere que el niño posea una madurez intelectual que le permita manejar las letras como símbolos y dominar la estructuración espacio temporal necesaria para su codificación y decodificación. La lectoescritura son actividades en las que participan varios sistemas motores y perceptuales visuales, así como habilidades lingüísticas y simbólicas. También puede presentarse un déficit del lenguaje escrito.

Estos trastornos son de carácter adquirido o debido a un desarrollo insuficiente en el aprendizaje de la lectoescritura esto se debe a que no se utilizó método Y técnicas adecuados al momento de enseñarles a leer y escribir por tal motivo los niños adquieren un problema de lectoescritura.

2.4-1. Características

El aprendizaje de la lengua escrita en sus dos fases, la lectura y la escritura, ocupa el lugar fundamental dentro de los primeros años de escolaridad, puesto que constituye las bases de los futuros aprendizajes escolares; lo que explica la gran preocupación de los maestros y padres de familia ante las dificultades de la lectoescritura en los niños ya que como profesores debemos reforzar cada vez más las técnicas y metodologías para enseñar a leer y escribir correctamente y así eliminar los problemas de lectoescritura en los alumnos .

La lectura y la escritura son actividades complejas, que resultan altamente necesarias para acceder a los conocimientos organizados que forman parte de una cultura. Ya que si sabemos leer y escribir correctamente no tendremos dificultades al momento de actuar es sociedad.

El tratamiento de la lectoescritura significativa en primer grado debe caracterizarse por una adecuada instrucción y educación, que garantice la formación integral de la personalidad y la zona de desarrollo próximo de los alumnos. El aprendizaje del código escrito en primer grado contribuye a que el alumno desarrolle un eficaz proceso comunicativo, y ello exige del niño la aplicación de nuevos procesos, donde se ponen de manifiesto de manera sistémica los procesos psicológicos, neurológicos y motrices, atendidos en la etapa preescolar, pero que ahora deben perfeccionarse para que el alumno pueda aprender a leer y escribir adecuadamente.

La concepción y aplicación de una didáctica de la lectoescritura significativa en primer grado debe sustentarse en un enfoque que contribuya al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, y este enfoque debe ser el cognitivo, comunicativo y sociocultural, el cual se caracteriza por ser interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario. “Se basa en teorías lingüísticas y didácticas que asumen respectivamente la investigación del discurso para su enseñanza. A partir de los resultados de la lingüística del texto o lingüística textual, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor, y lo que este quiere significar en un contexto dado. Dicho enfoque, se rige por las teorías didácticas más avanzadas, que asumen una didáctica desarrolladora desde el punto de vista integral, el paradigma sociocultural”. (Roméu, 2006:23) Tiene como objetivo esencial el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, la cual debe ser capaz de desarrollar desde primer grado habilidades que favorezcan el proceso de comprensión y producción de significados en diferentes contextos lingüísticos y socioculturales.

El desarrollo de esta competencia comunicativa en primer grado se logra con una concepción de la didáctica de la lectoescritura centrada en la significación, la cual debe favorecer el desarrollo de las principales habilidades: saber, saber hacer y saber ser, y desde un enfoque que permita el cumplimiento de los objetivos del proceso de la lectoescritura.

Los procesos principales de la lectoescritura (análisis y síntesis), así como las categorías que los definen, se manifiestan en un proceso cognitivo-comunicativo, que priorizan el conocimiento de las estructuras del nivel fónico (vocales y consonantes), y deben ser analizados como contenidos que corresponden al nivel fonológico de la lengua, los que se han tratado generalmente con un enfoque descriptivista, con un fin en sí mismos, y no en función de los procesos de la significación. Teniéndose en cuenta que la enseñanza de la lengua tiene como objetivo fundamental desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos, se hace necesario descubrir la funcionalidad de lo que se aprende, y esto es posible desde el enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural, en el cual se desecha el estudio del lenguaje por sí mismo, y las unidades de los distintos niveles se ponen en función del proceso de la significación. (Pérez, 2007:182)

Señala Roméu (2006:23) que “el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se sustenta en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, como capacidad humana que se adquiere en el proceso de socialización del individuo. En primer lugar, es heredero de los postulados de la escuela histórico-cultural de Lev s. Vigotsky, que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico, que revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo. Es deudora de lo mejor de la lingüística del pasado siglo, que aportó a la investigación de la lengua como fenómeno social (Jakobson, Mathesius y otros). De igual forma, tiene en cuenta también las concepciones de Bakhtín acerca de su carácter ideológico y dialógico; parte de la concepción de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico (Lotman, 1979:22). Este enfoque permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. (Eco 1976:24) y revela la visión

discursiva de la realidad. A su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria en los estudios del lenguaje, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano y que asume los postulados de la lingüística discursiva y el análisis del discurso, que ponen de relieve la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad. (Van Dijk, 2000)”.

“El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural es una construcción teórica, resultado del complejo proceso de desarrollo de las nuevas concepciones lingüísticas que centran su atención en el discurso y en los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos... Tiene un carácter interdisciplinario y se basa en teorías lingüísticas y didácticas que asumen respectivamente la investigación del discurso para su enseñanza. Se toman, a partir de una concepción interdisciplinaria, la ciencia del texto, el análisis del discurso, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnometodología, la etnografía, la pragmática, la sociolingüística y la psicolingüística. A partir de los resultados de la lingüística del texto o lingüística textual, que explica las relaciones entre las dimensiones sintáctica, semántica y pragmática del texto, ha sido posible demostrar la pertinencia de las estructuras lingüísticas en dependencia de la intención comunicativa del emisor y lo que este quiere significar en un contexto dado. Dicho enfoque, se rige por las teorías didácticas más avanzadas, que asumen una didáctica desarrolladora desde el punto de vista integral, el paradigma sociocultural”. (Roméu,2006:26)

2 -4-2.Problemas de la lectoescritura.

La dificultad con la enseñanza de la lectoescritura es un problema nacional en nuestro país. En el mismo inciden diferentes factores como la preparación del profesor, el desempeño de los estudiantes y la motivación, pero también inciden problemas estructurales como modelos educativos, planes y programas de estudio y de fondo y más complejo aún, los niveles de procedencia del estudiante. Planteamos que este problema nacional puede disminuirse si se trabaja en los primeros años de escolaridad, si los estudiantes inician la práctica educativa con los talleres de lectura dirigida para leer despacito, muchas veces y así poder comprender lo que escriben y leen.

Los padres de familia enjuician a los profesores y al Estado, responsable de impartir educación que logra poco aprendizaje de sus hijos, pudiendo establecerse un círculo vicioso de todos contra todos. Seguramente, en todo esto existe una parte de razón, pues efectivamente, algo ha fallado en nuestro modelo educativo vigente y de las políticas educativas.

-Mencionaremos algunos problemas de lectoescritura que se han detectado en la sociedad:

*Existe un bajo índice de lectura en los alumnos, en los padres de familia, en los maestros, en la comunidad porque no se les ha formado con un buen hábito de lectoescritura.

*Hay una pobreza de vocabulario y redacción, y el poco uso del diccionario por tal motivo existe una ortografía deficiente.

*Falta desarrollar más los valores de interés, el estímulo y la autoestima para poder tener en cuenta lo que el alumno hace en el campo de la lectoescritura; en otra palabras, falta trabajar más el elemento afectivo porque no hay claridad entre el profesor y el alumno acerca del lenguaje de las áreas.

*La lectoescritura repercute en la expresión oral del individuo; por lo tanto hay carencias en la expresión oral, incoherencias en el manejo de las ideas e incapacidad para tener diálogos, porque falta plantear una alfabetización o capacitación de maestros para que ellos radien elementos que tiendan a mejorar las diferencias entre la lectura y la escritura. Esa alfabetización compete a todas las áreas.

*En la lectura y en la expresión oral encontramos bajos niveles de comprensión, interpretación, análisis, síntesis y explicación lo cual hace que los alumnos realicen una lectura no entendible.

*De alguna forma se ha descuidado el uso de los cuadernos para cumplir la función en beneficio a la lectoescritura. Porque se lee por obligación, mas no por placer. La obligación causa ansiedad, y la ansiedad jamás puede ser fiel compañero de la lectura y la escritura. Se debe hacer de la lectoescritura un acto placentero que nos lleva a recreación en las distintas áreas del currículo.

¿Cómo detectamos problemas de lectoescritura?

Para esto se debe prestar atención a algunas señales de alerta. En el nivel de lectura observar si el niño o niña presentan dificultad para leer, si su velocidad lectora es más lenta que la mayoría de los chicos de su grupo, si tiene una pobre comprensión lectora, si comete errores por desconocimiento de ciertas cifras, si suele separar palabras indebidamente, si omite, sustituye o invierte fonemas o sílabas, si confunde algunas letras. A nivel de escritura, si no copia correctamente desde los 7 años, si es lento al escribir, si comete faltas en dictados como: omisiones, confusiones, alteraciones en letras y palabras, y si tiene dificultades de coordinación ojo - mano. Se debe observar su conducta y esto lo debe detectar el maestro que es quien lo observa durante las horas de clase. También los padres pueden observar al niño o niña en su comportamiento cuando hace la tarea, comparándolo con otros niños o niñas. Es sumamente importante tener una impresión diagnóstica y tomar las medidas necesarias.

Las dificultades de aprendizaje se presentan con mayor incidencia en el área de lenguaje: lectura y escritura. Generalmente se debe a un problema de inmadurez para el inicio del aprendizaje a través de la técnica, que, hay que recordarlo, no está en nuestro programa genético, como sí es el caso de caminar o hablar. También podría darse en niños y niñas con un nivel de desarrollo lento o que presentan dificultades intelectuales.

2.5. ¿Qué se sabe del tema de la lecto-escritura en Chile?

Este es un tema de interés para toda la cultura chilena y a nosotros nos involucra directamente, tenemos conocimiento que en los colegios particulares de Chile si se trabaja con docentes especialistas desde primer ciclo, pero esto no sucede en los colegios municipales de Chile.

Si se sabe de investigaciones que se han realizado acá en Chile, porqué el curricularista de Cristian Cox realizo un estudio de la preparación de docentes especialistas los cuales se preparan en 5 años solo para realizar en su vida laborar una signatura, en cambio el profesor generalista se prepara en 9 semestre aproximadamente para

realizar la mayoría de las asignaturas a un curso, en esta investigación el cuestiona los resultados de los docentes.

Alicia Gonzáles Opasso Es Profesora de Educación Básica, Especialista en lectoescritura y Profesora de Castellano, con estudios de post-grado en la Escuela Normal Superior "José Abelardo Núñez".

Hace más de 70 años, creó el sistema "Luz" de lectura y escritura, una solución única y original de súper-aprendizaje impactante, el cual representa un salto conceptual en la materia.

Con la aplicación de su sistema en el sistema escolar, comenzó trabajando en comunidades mapuches muy pobres, con cursos muy numerosos (entre 60-80 alumnos). Durante su trayectoria enseñó con singular éxito, especialmente a niños irregulares sociales.

CAPITULO III

Metodología.

En primera instancia el estudio, se realizara con muestras intencionadas, porque trabajaremos con dos grupos de colegios municipales que se encuentran en Santiago, en la comuna de Puente Alto y San Bernardo. En estos establecimientos realizamos nuestra práctica profesional asistiendo de forma sistemática a los establecimientos.

La segunda etapa observaremos las clases de los docentes que realizan la asignatura de lenguaje y comunicación en ambos establecimientos. Dónde un docente es profesor especialista en lenguaje y comunicación y el segundo es profesor de educación general básica

Lo tercero de nuestro estudio será aplicar un instrumento estandarizado para medir la lectoescritura a un curso del segundo ciclo alumnos de sexto básico.

3.1-Tipo de estudio. Nuestro tipo de estudio será ex post-facto retrospectivo. En este tipo de estudio la variable independiente y la variable dependiente ya han ocurrido, no hay posibilidad de manipulación por parte del investigador. Él investigador en este tipo de estudio solo se dedica a la recolección de datos.

3.2- Hipótesis.

EL Profesor Especialista se prepara durante cuatro años para entregar el conocimiento o aprendizaje solo en una área en la educación de los alumnos, probablemente los resultados de la evaluación C.L.P.T sean positivos o mejores que los resultados de aquellos alumnos donde el docente es profesor de educación básica.

3.3- Variables

3.3.1-Variable Independiente. La especialización del docente.

En educación sabemos que más allá de los métodos, es la personalidad y la capacidad profesional del docente la que tiene mayor incidencia en un buen aprendizaje. Sabemos que el docente, como cualquier profesional tiene gustos, deseos, y también rechazo por algunos temas o áreas de la enseñanza. Los profesores, deben manejar y transmitir un repertorio de variados conocimientos y áreas expresivas, especialmente en Nivel Inicial.

3.3.2- Variable Dependiente: logra mejor rendimiento en la lectoescritura de los alumnos de 6 básico.

En el rendimiento académico interviene una serie de factores entre ellos la metodología del profesor, el aspecto del alumno, el apoyo familiar para que así los alumnos desempeñen sus habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, para que el esfuerzo del profesor garantice el rendimiento académico en el proceso enseñanza aprendizaje, de los alumnos.

3.4-Participantes (población o muestra)

Los participantes en este estudio serán dos grupos de alumnos establecimientos municipales de distintas comunas de Santiago. Se desarrollara la investigación con dos cursos del segundo ciclo del mismo nivel, alumnos de 6 básico. Los cuales mostraron mucha iniciativa, cuando se les comento sobre el estudio.

También serán protagonistas en nuestra investigación dos docentes que realizan la asignatura de lenguaje y comunicación en los cursos que serán medidos en la investigación,

- John Silva profesor de educación general básica. Profesor que trabaja como docente en la escuela Santa Teresa de los Morros, en la comuna de San Bernardo. Este docente realiza clases de lenguaje y comunicación, en el curso donde se está midiendo la lectoescritura.

Cuando preguntamos si quería apoyar esta investigación él estuvo de acuerdo, como profesor jefe del grupo de se está midiendo.

-Fresia García Profesora de educación básica especialista en Lenguaje y Comunicación desempeñando su labor en el Colegio Los Andes de la comuna de Puente alto desde hace 12 años.

Mostró gran interés en aportar en esta investigación y aportar en lo que fuera necesario.

3.5-Instrumentos.

El instrumento que utilizamos en esta investigación es el C.L.P.T el cual es una prueba que mide la lectoescritura, esta es una prueba exigente en cuanto a las metas a alcanzar, estas pruebas pretenden abrir una ocasión de aprendizaje ofreciendo modelos para evaluar los rasgos explícitos en la comprensión de los textos, adentrándose en la lectura inicial, literal, inferencial, crítica en reorganización de la información, la comprensión meta cognitiva y el manejo del código. Asimismo ofrece nuevos modelos para evaluar los textos producidos por los estudiantes y para construir una mirada capaz de apreciar y como ellos responden a la situación comunicativa como los alumnos plantean o reflejan su creatividad y su comprensión del tema.

La realización de la validación significó un arduo trabajo, contó Blanca Cuadrado, quien explicó que se debió diseñar una muestra de doce establecimientos, 6 en Valparaíso y 6 en Santiago, con buenos desempeños en las pruebas SIMCE. “A ellos se les aplicaron las pruebas y de allí se infirió las conclusiones y validaron el trabajo”

En Chile existen escasos instrumentos adaptados o estandarizados que permitan evaluar la lectura en forma objetiva, válida y confiable. Es por ello que Fundación Arauco se animó a su realización, en especial porque llevan más de 20 años trabajando y capacitando a profesores porque es fundamental y necesario contar con una herramienta como esta.

En 2009 y 2010, Fundación Educacional Arauco publicó dos libros de apoyo al profesor, que incluyen pruebas y orientaciones para evaluar la comprensión lectora y la producción de textos en los alumnos de kínder hasta octavo básico. Uno de esos dos libros es el C.L.T.P.

3.5.1-Procedimientos de recolección de análisis

La prueba aplicada C.L.T.P (prueba de comprensión lectora y producción de textos).

Considera evaluar siete rangos de la comprensión

1-Comprensión de estructuras textuales.

2-Comprensión literal.

3-Comprensión inferencial.

4-Comprensión crítica.

5-Comprensión meta cognitiva.

6-Reorganización de la información.

7- Manejo del código.

Rangos a evaluar en la producción de textos

En este caso en primer lugar, las estructuras cognitivas, referidas a procesos básicos como percepción, atención y memoria; conocimientos sobre el lenguaje, configuraciones culturales, psicomotricidad y creatividad. En segundo lugar, las estructuras afectivas, referidas a actitudes intereses y propósitos y producir textos. Por otra parte, se incluyen los procesos que intervienen en la producción de textos, los cuales ocurren durante la planificación, revisión y reescritura, edición y socialización todas las cuales involucran acciones culturales comprensivas e instrumentales.

-Adaptación a la situación comunicativa

-Ideas.

-Voz y sello personal.

-Elección de palabras.

-fluidez y cohesión.

-Estructura y organización.

-convenciones gramaticales. (Orden de las palabras en la oración concordancia ortografía literal, acentual y puntual).

Ejes evaluados: de acuerdo al modelo interactivo y sociocultural de aprendizaje del lenguaje escrito, esta prueba evalúa la comprensión lectora y la producción de textos, presentadas en las proporciones que se aprecian en el cuadro.

DIMENSIONES.	N: DE ITEMS	PUNTAJE	PORCENTAJE%
Comprensión lectora.	14	59	50,4
Producción de textos.	2	58	49,6
Puntaje total.	16	117	100

Textos incluidos en la prueba para evaluar la comprensión lectora

Nivel	Texto narrativo continuo.	Texto informativo continuo.	Textos discontinuos.
6 año básico.	Cuento.-La aventura del albañil.	Texto de información científica, Energías renovables Noticia: Inauguran el mayor parque eólico en Chile.	Infografía: Mapa de la energía renovable en Chile.

Tipos de texto solicitados en las pruebas para evaluar la producción de textos

Nivel	Textos.
6año básico.	-Narración de situación compleja a partir de texto narrativo leído. -Texto argumentativo a partir de la lectura de varios textos informativos.

Naturaleza de los ítems de la prueba de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT) la cual se expresa en la inclusión de desafíos de complejidad creciente, referidos a siete rangos de comprensión lectora: reconocimiento de estructuras y funciones textuales, comprensión literal, comprensión inferencias, comprensión crítica reorganización de la información, comprensión metacognitiva y manejo del código. La evaluación de la producción de textos incluye siete rangos adaptación a la situación comunicativa, ideas sello personal, elección de palabras, estructura y organización, fluidez y cohesión y convenciones.

Adicionalmente, esta prueba define cinco niveles de desempeño, distribuyendo a los estudiantes según sus porcentajes de logro, con el fin de visualizar con facilidad sus fortalezas y orientar sus necesidades de aprendizaje. Estos niveles de desarrollo son:

Comprensión Lectora.

Puntaje bruto.	Nivel de desempeño.
0-11	No desarrollado.
12-23	emergente
24-35	En desarrollo
36-47	Desarrollo satisfactorio
48-59	Muy desarrollado.

Producción de textos.

Puntaje bruto	Nivel de desempeño.
0-11	No desarrollado
12-23	Emergente
24-34	En desarrollo.
35-46	Desarrollo satisfactorio.
47-58	Muy desarrollado.

Una aclaración necesaria, es señalar que los niveles de desempeño no se definieron de acuerdo a la distribución de resultados de la muestra, si no a partir de criterios de expertos, sobre la base del análisis de los aprendizajes propuestos por los programas de estudios, los Mapas de Progreso del Ministerio de Educación y especialmente a partir del marco conceptual CL-PT.

Por cierto, el lenguaje escrito igualmente es responsable de la familia la que requiere aprender a ofrecer modelos de utilización del lenguaje escrito y apoyar a sus hijos en el acceso a la cultura escrita.

Finalmente, este aprendizaje es un desafío de país en el sentido de ofrecer a los estudiantes ambientes ricos en cuanto al patrimonio natural y cultural, tales como la oferta de libros y otros textos, programas de televisión, actividades culturales, visitas a museos y parques y otros recursos escritos al alcance de su mano, como múltiples fuentes para construir los referentes culturales básicos que les permitan acceder a la comprensión lectora y producción de textos y a la aprehensión del mundo.

Material requerido

Para la aplicación de la prueba CL-PT.

-1 cuadernillo individual para el estudiante.

-Instructivos por nivel.

-Lápiz grafito y goma para cada estudiante.

Instrucciones para la aplicación

- La prueba se realizara en una sesión de 90 minutos.
- Leer con anterioridad las instrucciones y textos de la prueba.
- Asegurarse que los estudiantes estén sentados en su lugar de trabajo con el material necesario.
- Entregar la prueba y asegurarse que todos los estudiantes escriban sus nombres, cursos y escuela.
- Genere un ambiente relajado y sugiera a los estudiantes que si no saben una pregunta continúen con la siguiente.

3.5.2- Procedimiento de recolección de información

Observación directa de las clases de los dos docentes.

Profesora escuela Los Andes.

La metodología de enseñanza y desarrollo en el aula de la profesora de Lenguaje del 6ºB en la Escuela Los Andes es bastante rutinaria la cual marca los tres tiempos de la clase (Inicio, desarrollo, final) de manera notoria y desarrollando de forma satisfactoria cada uno de estos.

Dado la experiencia y la cercanía hacia sus alumnos ya que es profesora Jefe del curso señalado, no existe conflictos conductuales en el interior del aula lo cual permite un buen desarrollo de la clase por parte de la profesora y un clima apto para el desarrollo de aprendizaje en los alumnos.

Las clases son conductista en donde la profesora es la que entrega los conocimientos a los alumnos no permitiendo que estos los desarrollen por si solos.

Claramente no se ve una variedad en su estilo de aprendizaje no utilizando herramientas innovadoras para su enseñanza aún cuando estas existen en la sala de clases (Equipo audio-visual) llevando a una monotonía a los alumnos. Aún así los alumnos aprenden de manera significativa y no muestran un grado de aburrimiento en las clases impartidas por la docente.

Las calificaciones de la asignatura de Lenguaje son variadas predominando las calificaciones suficientes en el ramo.

La profesora incentiva cada clase a que los alumnos suban sus promedios y que sean responsables en las otras asignaturas en entrega de trabajos y calificaciones posteriores.

Cabe señalar que en todo momento su rol de profesora de lenguaje la hace notar en la sala de clases revisando semanalmente cuadernos, ortografía, redacción de textos, etc.

Profesor escuela Santa Teresa de los Morros.

-Después de estar de forma in-situ en las clases del profesor John Silva profesor de educación general básica.

Observe:

En el desarrollo de las clases, el docente, realizaba acciones rutinarias como el saludo, fecha y objetivo de la clase.

En el inicio de las clases el docente siempre lo comenzaba con un repaso de la clase anterior y esto lo realizaba a través de un organizador grafico el cual lo realizaba con las opiniones de los niños mediante la lluvia de ideas.

En el desarrollo de la clase el docente lo realizaba escribiendo en la pizarra o con ayuda de ppt, pasaba el contenido que se quiere enseñar a los alumnos, primero pedía que los alumnos escribieran la materia y luego el explicaba el contenido, paso a paso.

Luego pasado el contenido y explicado el docente dictaba la actividad, con las respectivas instrucciones las cuales eran claras precisas, daba el tiempo para que los alumnos desarrollaran las actividades, observe que el docente siempre se preocupo de revisar las actividades y corregir y explicar las debilidades.

El cierre es una debilidad del profesor, probablemente porque no media bien los tiempos en el desarrollo de la clase, en sus clases no vivencie un cierre del docente.

Su metodología es más bien constructivista, a pesar que él me comento que en un principio realizaba sus clases basadas en el método conductista porque los alumnos eran más bien inquietos, pero una vez lograda la base del orden en el curso pudo cambiar su metodología y lograr que los alumnos sean integrantes más activos en el desarrollo de las clases.

El es el profesor jefe del curso y realiza clases de lenguaje y comunicación historia, consejo de curso y realiza en las tardes los talleres con su curso. Lo que me permite decir que él es el docente que pasa más tiempo con el curso.

La educadora diferencial que asiste a realizar apoyo al aula, al preguntar su opinión me comento que era uno de los mejores docentes del establecimiento, que a pesar que su especialidad no es lenguaje y comunicación logra pasar los contenidos, el orden en el desarrollo de las clases, tal vez los que enseña no lo realiza de forma minuciosa, a pesar de esto logra enseñar lo que tiene planificado para la clase.

CAPITULO IV

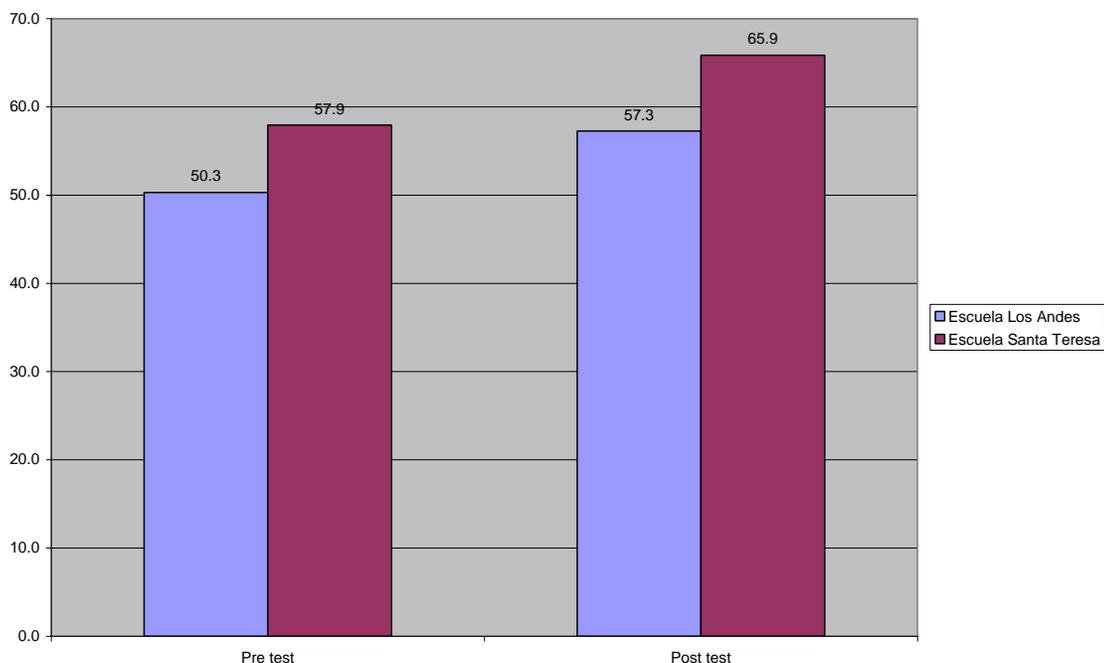
PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1-ANÁLISIS DE DATOS.

Después de haber aplicado revisado, la prueba estandarizada C.L.P.T y haber estado en forma in-situ durante un semestre en los colegios donde realizamos nuestra investigación obtuvimos los siguientes resultados.

4.1.1-RESULTADOS

La primera aplicación de la prueba en ambos grupos nos arrojó un promedio de 50,3 para la **Escuela Los Andes**, y de 57,9 para la **Escuela Santa Teresa**, con una diferencia de 7,6 puntos de promedio entre ambas. En el post test, esta tendencia se mantuvo, aumentando la brecha entre ambos a 8,6 puntos. De este modo, la **Escuela Los Andes** promedio 57,3 mientras que la **Escuela Santa Teresa** logró los 65, 9 puntos de promedio. En ambos casos apreciamos avance a lo largo del semestre.



¿Son significativas las diferencias que hemos encontrado desde el punto de vista estadístico? La aplicación de un análisis de **covarianza** (ANCOVA) que controla los efectos de las diferencias iniciales expresadas en el pretest, nos indica que si bien en ambos casos se produce un avance significativo entre los grupos, **al comparar ambas escuelas** las diferencias apreciadas son **normales**, es decir, no nos permiten inferir superioridad de los promedios de una sobre la otra.

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: POST

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	Gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	13600.495 (a)	2	6800.247	23.470	.000
Intersección PRE	6512.798	1	6512.798	22.478	.000
ESCUELA	12382.330	1	12382.330	42.735	.000
Error	220.711	1	220.711	.762	.386
Total	18833.520	65	289.746		
Total corregida	296436.500	68			
	32434.015	67			

a R cuadrado = .419 (R cuadrado corregida = .401)

4.1.2- Análisis de variables.

Nuestro análisis según los datos obtenidos en la prueba aplicada podemos decir, que la variable dependiente no se cumplió, porque no existió gran brecha en los resultados del docente especialista en lenguaje y comunicación y el docente de educación general básica, es importante recalcar que los alumnos de la escuela Santa Teresa obtuvo mejores resultados.

Con esto comprobados que nuestra hipótesis donde dijimos que el grupo de alumnos donde el docente especialista obtendría mejores en la lecto-escritura, también fue negativa

CAPITULO V

5.1-CONCLUSIONES.

Después de haber aplicado y revisado la prueba estandarizada en estos dos grupos pesamos que es importante que los docentes debemos seguir buscando métodos, técnicas para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura, porque es una prioridad en la educación, ya que para cualquier actividad o trabajo debemos saber leer y escribir correctamente para ser aceptado sin ninguna discriminación en la sociedad.

Como futuro docente tenemos claro que debemos dar prioridad a la asignatura de lenguaje y comunicación ya que es en esta área donde los alumnos dan sus primeros pasos para aprender a leer y a escribir, para así obtener buen rendimiento académico y su futuro.

Al término de la investigación es estos dos colegios municipales según las expectativas que teníamos al inicio de nuestra investigación podemos afirmar que nuestra hipótesis no se cumplió, según los datos obtenidos en los resultados.

El producto obtenido en la pruebas realizadas manifiestan que el curso del profesor de Educación General Básica lideró en los resultados obtenidos en la prueba aplicada, pensamos que esto se debe a que el docente al estar más tiempo con los alumnos conoce los tipos de aprendizaje que manifiestan sus alumnos y esto permite crear mejores y acertadas metodologías y recursos educativos para un aprendizaje significativo en este caso la lecto-escritura.

Tenemos la convicción que un docente con verdadera vocación siempre realizara su trabajo como verdadero protagonista de la educación, con esta investigación nos damos cuenta que no se puede marginar al profesor de educación general básica, porque como dice Cox estos se preparan 9 semestres para realizar entre 6 a 9 asignaturas, opinamos que son estos los que realmente tiene verdadera vocación, y es este grupo de docentes que es mayoritario en nuestro país, donde las autoridades deben invertir en capacitaciones, para lograr mejorar la calidad de educación.

BIBLIOGRAFÍA.

-Beatriz Avalos (2001).

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001248/124834s.pdf>

- Cox, C. (2003) *El nuevo currículo del sistema escolar*. Documento de Trabajo. Agosto. Santiago de Chile: MINEDUC.

-Christopher Day (2005). [http://www.ub.edu/obipd/PDF docs/Assessorament/Educació Primaria/Publicacions/La identidad docente](http://www.ub.edu/obipd/PDF_docs/Assessorament/EducacióPrimaria/Publicacions/La%20identidad%20docente).

- UNESCO (2003), *¿Cómo estamos formando a los maestros en América Latina? Encuentro internacional El desarrollo profesional de los docentes en América Latina*.

-LECTO ESCRITURA Downing y Thackray (1974) waece.org/biblioteca/pdfs/d144.pdf

- Profesores especialistas v/s profesores generalistas. www.revistaeducacion.mec.es/re344/re344_23.pdf

<http://www.emagister.com/curso-lectoescritura-metodologia-aplicaciones-didacticas/caracteristicas-l>

<http://www.redem.org/boletin/boletin150909b.php> *Problemas de lectoescritura*.

ANEXOS.

_ Cuadernillo Prueba CLPT: Prueba de comprensión lectora y producción de textos.

_ Resultados obtenidos de Prueba CLPT de ambos colegios, aplicada al inicio y término de la investigación.