



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

## ***Eje Temático IV: La investigación educativa. Desafíos y perspectivas.***

### ***PANEL de Invitados Especiales***

#### ***“La Investigación Educativa en la Formación Docente”***

***Mgter Susana Ortega- Coordinadora subsede Mendoza de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Directora del instituto de Lectura y escritura- Facultad de Educación Elemental y Especial de la Universidad Nacional de Cuyo***

***Ponencia: “Perspectivas y desafíos de la investigación educativa en el área de la lengua”.***

### **Introducción**

Esta ponencia estará centrada en la investigación en el campo de la lectura y escritura inicial, es decir, de la alfabetización, sus perspectivas y sus desafíos. En primer lugar efectuaré un breve recorrido por las principales disciplinas que han contribuido a la expansión de los estudios del campo en las últimas décadas para llegar a las perspectivas actuales y esbozar los desafíos que debemos enfrentar. Un segundo momento estará destinado a las líneas de investigación que en la Facultad de Educación Elemental y Especial, de la Universidad Nacional de Cuyo, comenzaron a gestarse en el año 1994 mediante la conformación de un equipo interdisciplinario. Esta primera investigación marcó el rumbo a estudios futuros que se fueron plasmando en investigaciones encaradas desde el Instituto de Lectura y Escritura de esta facultad y que han logrado su formalización en tres líneas de investigación en la Maestría en Lectura y Escritura. Finalmente presentaré una breve síntesis de los resultados obtenidos en una investigación realizada con niños de escolaridad común y con necesidades especiales en torno a la competencia discursiva y metadiscursiva.

### **Las primeras investigaciones**

En las tres últimas décadas los trabajos sobre teoría, investigación y enseñanza de la lectura y la escritura tuvieron un incremento notable. En la primera mitad del siglo pasado la preocupación por este campo<sup>1</sup> era eminentemente práctica. Al respecto Dubois (2006:61) afirma: “*Era preciso hallar una solución al problema de la deficiencia en la enseñanza, y el camino escogido para ello consistió en considerarlas como habilidades susceptibles de ser divididas en sus partes componentes –o subhabilidades- que podían ser aprendidas siguiendo un orden creciente de dificultad*”. Eso condujo a la famosa “querrela de los métodos, magistralmente descrita por Braslavsky (1962) ya que la solución se limitó a encontrar el mejor método para enseñar a leer y escribir.

En la década del 60 junto con el desarrollo de nuevas disciplinas: la psicología cognitiva, la psicolingüística, la sociolingüística, las preguntas de las investigaciones se centraron en los procesos de leer y escribir y el rol de los lectores y escritores. Esto originó nuevas teorías, particularmente en el área de la psicolingüística y la apertura de un nuevo campo dedicado a la adquisición y uso del lenguaje: comprensión y producción.

<sup>1</sup> Entiendo por campo el conocimiento que se desarrolla y se adquiere deliberadamente dentro de una cultura.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

No obstante estos avances, recién a partir de los 80, se ampliaron las perspectivas teóricas y metodológicas que servían de base a la investigación en el campo de la lectura y la escritura, con la incorporación de mayor número de disciplinas que apoyan las actuales investigaciones. En función de ello se introdujeron otros campos disciplinares tales como la historia, la sociología, la neurolingüística y la neurofisiología, que permitieron ampliar la perspectiva de las concepciones psicológicas y pedagógicas vigentes hasta ese momento.

### **Las principales contribuciones al campo de la lectura y la escritura**

Señalaremos los principales aportes provenientes del campo de la Psicología:

**a-** Década del 80: estuvo marcada por el auge de la *Psicología Educacional* con un posicionamiento dominante en el paradigma cognitivo que ya desde la década del 60, como expresé, era la principal corriente de investigación. Entre sus contribuciones más destacadas podemos mencionar

- La adopción de una perspectiva para estudiar los procesos subyacentes en la lectura y la escritura. (Flower y Hayes, 1981; Bereiter y Scardamalia, 1987; van Dijk y Kinstch, 1983; De Beaungrande, 1882-1884)

- Los numerosos estudios realizados sobre estrategias para leer y escribir en los distintos niveles educativos.

Las limitaciones más criticadas son:

- La rutinización de procesos complejos con un énfasis destacado en el símil de la mente con la computadora que llevó a dejar de lado otros aspectos de gran importancia tales como la motivación, las creencias, las convicciones, lo afectivo.

- El énfasis puesto en los denominados “lectores expertos” que provocó el descuido de los estudios de los inicios de la lectura y la escritura que luego surgieron con énfasis dando origen a los conceptos de *alfabetización emergente*<sup>2</sup> (fines de los 80).

- La escasa importancia que se le dio al rol del contexto social en el que se realizan las prácticas de lectura y escritura.

**b-** *Los enfoques socioconstructivistas y culturales* (Bruner, 1991, 1997; Cole, 1999; Rogoff, 1993; Vigotsky, 1964,1988; Wertsch, 1988) aportaron nuevas concepciones a los estudios de la Psicología Educacional que desembocaron en un cambio en la concepción de alfabetización y en una reorientación de los estudios. El mismo consistió en dejar de considerarla como un “conjunto de habilidades” para pasar a entenderla como “un conjunto de prácticas culturales”. Esto que parece tan simple implicó modificaciones profundas ya que los temas de las investigaciones dejaron de plantearse qué conocimientos o habilidades debía tener o aprender una persona alfabetizada. Desde esta perspectiva la alfabetización es un proceso de identificación y

---

<sup>2</sup> Sulzby (1992: 150) define la alfabetización emergente como: “*las conductas de lectura y escritura de los niños pequeños que preceden a la alfabetización convencional y luego evolucionan hacia ella*”. Esta investigadora sostiene que estas conductas son parte legítima de la alfabetización, que son de naturaleza conceptual y evolutiva.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

calificación progresiva de los individuos en tanto miembros de grupos culturales en los que la lectura y la escritura forman parte de prácticas sociales. Debido a ello el centro de las investigaciones debe trascender lo meramente individual para incluir los modos de producción cultural que varía en los distintos grupos sociales.

En síntesis, podemos considerar que los principales aportes desde esta perspectiva son:

- El paso de las concepciones constructivistas cognitivas a las socioconstructivistas.
  - La importancia que se le da al contexto, concebido en esta postura como un cruce de distintos factores: personales, sociales, físicos y simbólicos que mediatizan los aprendizajes.
  - La atención a las actividades de la vida cotidiana y a los ambientes informales de aprendizaje
  - El valor que se le atribuye a las interacciones comunicativas y a la colaboración en la construcción del conocimiento.
  - La conceptualización y el rol de la *alfabetización temprana*<sup>3</sup>.
- c- En los comienzos de los 90 se introdujeron *otras dimensiones: social, cultural, histórica, política*. Con ellas se comenzó a tomar conciencia de las implicancias políticas de la alfabetización, su tratamiento y difusión, aunque todavía no hay una presencia significativa del rol de las ideologías en las prácticas alfabetizadoras. El enfoque crítico de Paulo Freire era desconocido por la mayor parte de las investigaciones realizadas en esa década.

Las contribuciones más significativas de estas disciplinas son:

- La sustitución del modelo del déficit por el de la diversidad cultural.
- La importancia de la alfabetización en la familia. Se introduce el concepto de *alfabetización familiar*.<sup>4</sup>
- El surgimiento de los programas destinados a la alfabetización familiar.
- Un cambio en el modo de entender y estudiar el desarrollo humano. Se sostiene que los cambios significativos en el desarrollo humano suceden en momentos específicos de la vida de una persona pero pueden continuarse en el tiempo de manera impredecible.
- Se acepta también que los patrones de desarrollo individual y familiar varían en función del género, nivel de ingresos, clase social, cultura, cambios

<sup>3</sup> Neuman, (1998) rechaza el término *emergente* ya que considera que la lectura y escritura no son habilidades “emergentes”, de las que pueden participar sólo algunos niños, sino que son actividades culturales complejas de las que deben participar todos los niños. Emplea el término alfabetización temprana porque refleja mejor la naturaleza de la lectura y la escritura como un continuum del desarrollo en vez de habilidades que se adquieren o no.

<sup>4</sup> En general, hay consenso para entender como tal los modos en que las familias se desenvuelven y usan la alfabetización en las múltiples tareas de la vida cotidiana, tales como: leer distintos tipos de textos (periódicos, revistas, textos académicos o recreativos, etc.), escribir (listas de compras, mensajes, cartas, correos electrónicos, textos académicos o recreativos), hacer partícipes a los niños de estas actividades, leerles, escribir por ellos, explorar libros, hablar y escuchar, entre otras.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



---

**“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”**  
**• MENDOZA - 2008 •**

propios del tiempo histórico y de la manera en que las diferentes personas y familias responden a estos cambios.

También la *historia* hizo importantes contribuciones al campo de la lectura y la escritura. Venezky (1984:3, citado por Rinaudo, 2006:46) considera que la historia de la investigación en este campo incluye la consideración de varias líneas independientes entre las que se destacan por la cantidad y calidad de sus estudios cuatro: a- sobre los procesos de leer y escribir, b- sobre la enseñanza de la lectura y de la escritura, c- los test y su incidencia en la evaluación y d- el estudio del impacto de la alfabetización en la sociedad.

Otro enfoque, con un objeto de estudio diferente, se aprecia en los estudios dedicados al tema de la *historia de la alfabetización*, en los que el foco está puesto en cómo se empezó a leer y escribir. En este sentido Cavallo y Chartier (1998) sostienen que una historia de la lectura debe reconstruir las diversas maneras de leer y los modos en que se producen los encuentros entre el mundo del lector y el mundo del texto.

Esta breve referencia a los estudios históricos nos permite apreciar que esta perspectiva acrecienta el campo de la investigación a pesar de que todavía no tiene un gran desarrollo particularmente en nuestro país.

Este brevísimo recorrido por las distintas disciplinas que han tomado a la lectura y la escritura como su objeto de conocimiento han enriquecido el campo de investigación que nos interesa y, en consecuencia, se ha ampliado considerablemente el ámbito<sup>5</sup> de especialistas. Es así como al conformado por lingüistas, literatos, educadores, psicólogos y pedagogos se han sumado antropólogos, sociólogos, políticos, historiadores y neurólogos, entre otros. Esto no sólo brinda nuevos enfoques sino que crea un espacio de trabajo interdisciplinario que es el que se está señalando como el más apropiado para un nuevo período en la investigación en este campo. Esto debe ser así porque la lectura y la escritura son procesos complejos que incluyen varias dimensiones: cognitivas y no cognitivas, individuales y socioculturales.

Al respecto Rinaudo (2006:101) sostiene que “*es la integración de perspectivas y la diversificación de las preguntas que seamos capaces de plantear ante los problemas de lectura lo que llevará a concretar los progresos en la investigación de los próximos años*”.

Cabe preguntarse entonces si existen condicionantes claves para que este progreso se concrete. Numerosos investigadores sostienen que el primero de ellos tiene que ser la construcción de teorías que permitan comprender mejor la compleja dimensión de estos procesos básicos y de las prácticas de enseñanza.

De este se desprendería una reorientación en la forma de entender los vínculos que se deben dar entre la investigación y la enseñanza. Se está avanzado en este sentido en un cambio en los roles tanto de los investigadores como de los docentes que involucre a los primeros en una participación activa en la

---

<sup>5</sup> Se entiende por ámbito el conjunto de expertos de un campo determinado.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

identificación de problemas en el aula y a los segundos en un mayor compromiso en las acciones de la alfabetización.

Otro aspecto clave estaría dado por la creación de nuevos vínculos con la esfera de la política. El giro tiene que estar en disponer de conocimientos, basados en investigaciones, que logren convencer a los responsables de buscar soluciones eficaces para los problemas educativos.

Asimismo será necesario lograr un cambio en la capacitación de los docentes. Los maestros y profesores no deben ser vistos como los destinatarios o beneficiarios de las investigaciones. En esta nueva perspectiva es imprescindible considerar que el desarrollo de los mismos como lectores y escritores es fundamental para mejorar la enseñanza de la lectura y de la escritura. Dubois (2006, 65) denomina a esto el “*factor olvidado en la formación docente*” y lo fundamenta de esta manera: “*Es difícil orientar un proceso que desconocemos, que no hemos vivido. No podemos saber de los problemas, angustias, alegrías, inquietudes, emociones, descubrimientos de los lectores escritores sino lo hemos experimentado*”

Me interesa, además, señalar en este campo de investigación cuáles son los métodos de investigación que se han afianzado en las cuatro orientaciones señaladas anteriormente:

- 1- El incremento del conocimiento acerca de la lectura y la escritura y su enseñanza: los más empleados son: la perspectiva sociocultural, el enfoque etnográfico y el narrativo.
- 2- El desarrollo de las prácticas instructivas: a. Docentes investigadores (teacher research) b- Intervenciones programáticas (basadas en métodos experimentales o cuasi experimentales, en pequeña escala, en gran escala, enfoques cualitativos y enfoques formativos); c- Estudios de sujeto único y d- Informes verbales y análisis de protocolos.
- 3- La promoción de cambios en las políticas de alfabetización: el enfoque crítico.
- 4- El acrecentamiento del conocimiento del propio campo de la investigación en lectura y escritura: síntesis de investigaciones

**d-** Es necesario destacar también que en la actualidad han surgido numerosos estudios acerca de la relación entre las actividades de uso de la lengua y la actividad metalingüística. En general, se postula que hay una correspondencia entre el empleo de la lengua y los conocimientos que se poseen acerca de ella. Son muchos los investigadores (Camps, 1990, 2000; Milian, 1997, 2000; Tolchinsky 1992, 2000; Casteló Badía, 1996, 2000); Guasch, 1997, 2000; Allal, 1992, 2000, entre otros) que han realizado importantes aportes al campo producto de sus investigaciones con alumnos de los últimos dos años de la educación básica, de nivel medio o polimodal y universitario.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



**“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”**  
**• MENDOZA - 2008 •**

**e-** Entre los desafíos de las investigaciones en este campo surgen en nuestro siglo dos tipos de emprendimientos: a- las denominadas “innovaciones cooperativas” entre docentes e investigadores y b- la formación de redes o asociaciones destinadas a tener en cuenta los problemas comunes de la alfabetización en distintas partes del mundo.

a- Las innovaciones cooperativas entre docentes e investigadores: intentas establecer un nuevo tipo de relaciones entre investigadores y docentes para generar mayor compromiso en las prácticas de alfabetización. Desde esta postura se sostiene que los maestros y profesores deben encontrar en los investigadores y especialistas el mismo apoyo que se espera que ellos brinden a sus alumnos.

b- Redes para atender los problemas de alfabetización. Han surgido varias en los últimos años conformadas por especialistas de distintas partes del mundo con el objetivo de mejorar la alfabetización. Entre ellas podemos mencionar

- La Red Manes de España.
- El centro Regional para el fomento del libro en América latina y el Caribe (Cerlac).
- Las Redes conformadas por la Cátedra UNESCO de Lectura y Escritura en América Latina, de la cual forma parte la Universidad Nacional de Cuyo a través de la subsede que posee esta facultad.

**Líneas de investigación en lectura y escritura en nuestro ámbito**

La mención de esta última Red me da el pie necesario para ocuparme del segundo punto de esta ponencia ya que el marco de la misma, entre otros objetivos, se impulsó el privilegio de una línea de investigación en lectura y escritura desde la perspectiva discursiva e interactiva en las Maestrías ya existentes en las tres sedes principales que le dieron origen a la Cátedra:

Maestría en Lingüística y Español (Universidad del Valle, Colombia).

Maestría en Análisis del Discurso (Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina).

Maestría en Lectura y Escritura (Universidad Nacional de Cuyo, Argentina)

Maestría en Lingüística Aplicada (Universidad Católica de Valparaíso, Chile).

En la Maestría en Lectura y Escritura hemos abierto básicamente tres líneas de investigación teórica, metodológica y aplicada, en el área de la lectura y la escritura:

- Una línea de investigación en educación común, en sus distintas modalidades y niveles, posicionada en los paradigmas actuales de lectura y escritura. En el campo de la lectura básicamente en tres perspectivas: a- *de comprensión lectora* (teoría de los esquemas y estrategias metacognitivas) , b- *de comprensión textual* (incidencia de la estructura del texto en el lector y desarrollo de las estrategias discursivas) o c- *discursivo-cognitiva* (basada en la negociación de los significados en el enriquecimiento previo de los esquemas del lector y su incidencia en la construcción mental de los textos.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



**“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”**  
**• MENDOZA - 2008 •**

- En el área de la escritura, desde la perspectiva de los modelos cognitivos renovados y sociocognitivos que permitan integrar tanto el contexto social y cultural, como las actitudes y las motivaciones personales de quien escribe, en tanto factores determinantes del proceso cognitivo que el escritor pone en marcha en una situación comunicativa particular.

- Una línea de investigación en trastornos de lectura y escritura que, además de las posturas señaladas anteriormente, se nutra de los aportes de la Neurolingüística y la Neuropsicología.

- Una línea de investigación en lectura literaria y escritura creativa en la que convergen nociones de la Semiótica de la Cultura, la perspectiva de la Estética de la Recepción y enfoques sistémicos.

Si bien ya hay Proyectos de tesis en las tres líneas voy a señalar dos Proyectos presentados y aprobados en el área de educación especial: “La producción escrita en los jóvenes con síndrome de Down” y “La evocación de léxico escrito en personas sordas hablantes de Lengua de Señas Argentina. Características, dificultades y estrategias”. Esto nos abre una nueva perspectiva ya que estas maestrandas están trabajando sobre nuestro medio y sus trabajos serán un real aporte a problemáticas concretas del mismo que demandan soluciones perentorias.

Este avance en la investigación, que surge de la carrera, nos permite dar continuidad pero con mayor sistematicidad a una línea que comenzó a gestarse en el año 1994 mediante la conformación de un equipo interdisciplinario.<sup>6</sup> Esta primera investigación marcó el rumbo a estudios futuros que se fueron plasmando en investigaciones encaradas desde el Instituto de Lectura y Escritura de esta facultad y que han logrado, como expresé su formalización en las líneas de investigación específicas de la Maestría en Lectura y Escritura. En este marco se han desarrollado ya los siguientes proyectos, mediante un grupo interdisciplinario:

"Adquisición de la lectura y la escritura en niños sordos en una escuela bilingüe". 1997-98" en Unidad académica y entre 199-2001 en Secretaría de Ciencia y Técnica de Rectorado

"La competencia discursiva y metadiscursiva de alumnos que finalizan el primer ciclo de educación básica común o su equivalente en educación especial". 2002-04. (Secretaría de Ciencia y Técnica)

“La incidencia del proceso alfabetizador en el desarrollo de las competencias discursivas y metadiscursivas de los alumnos que finalizan en 1° ciclo de escolaridad común y su equivalente en educación especial”. 2005-07.

“Concepciones explícitas y/ o subyacentes de lenguaje oral y escrito, en libros de texto del primer ciclo de educación básica común y especial”. 2007-09.

<sup>6</sup> “La narratividad como ámbito privilegiado del desarrollo psicosocial semiótico, lingüístico y discursivo, tanto en alumnos de escolaridad común como en aquellos con necesidades especiales”. 1994-96, dirigido por la Dra. Gómez de Erice y compuesto por cuatro subproyectos destinados a la escolaridad común y a la especial: sordos, ciegos y débiles mentales.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

Todos estos proyectos están insertos en el Programa de Incentivos, con evaluación externa.

**Resultados obtenidos en una investigación**

Para finalizar este camino que, como ustedes apreciarán, ha ido de los más abstracto y lejano a lo más concreto y cercano sintetizaré los resultados obtenidos en una investigación realizada con niños de escolaridad común y con necesidades especiales en torno a la competencia discursiva y metadiscursiva.

En dicha investigación se trabajó con una población de niños de tercer año de la EGB de escuelas de escolaridad común y su equivalente en educación especial de la ciudad de Mendoza. La muestra estuvo compuesta por los alumnos de tercer año de dos escuelas urbanas (común) y una especial. En las escuelas de escolaridad común se trabajó con un grupo testigo y un grupo experimental en el que se aplicó una secuencia didáctica, elaborada por el equipo de investigación con la participación de la docente responsable del curso. Esta secuencia también se implementó en la escuela especial. Los principales resultados, en educación especial, son:

- **En cuanto a la producción**

- La mayor parte de los alumnos de la muestra logran la superestructura propia del esquema narrativo, aunque no respetan en su totalidad los momentos de la narración.
- Con respecto a la estructura canónica, predomina la ausencia de conflicto o resolución.
- En general los alumnos indican con diferentes manifestaciones los marcadores textuales propios del texto narrativo (de apertura, de cierre).
- La coherencia se ve afectada debido al uso restringido de información explícita.
- La cohesión entre párrafos mediante el empleo marcador “y” con valor aditivo exclusivamente, altera la coherencia en un porcentaje significativo.
- No se logra una adecuada progresión temática, la cohesión interoracional es escasa así como también el empleo de la puntuación.
- Se aprecia una limitación en las construcciones morfosintácticas debido a las omisiones significativas de palabras funcionales y a la fallas de concordancia género-número y persona.
- Con respecto al componente semántico, las producciones escritas evidencian carencia de variedad léxica y uso no pertinente del léxico de acuerdo a la situación comunicativa.
- Se advierten numerosas dificultades a nivel ortográfico, con errores propios del proceso de alfabetización. Las revisiones son escasas ya que los alumnos aún no han logrado la alfabetización convencional; la relación grafema-fonema es inestable lo que impide que hagan un proceso de autocorrección.
- El producto final se deslució debido al escaso respeto por la diagramación textual (sangría, márgenes) y por las convenciones ortográficas y de puntuación. Con respecto a la grafía no se evidencian dificultades significativas.





UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

▪ Teniendo en cuenta el dominio de la marcación, los alumnos de escolaridad especial, reflejan dificultades significativas en la distinción del límite de las palabras. Se considera que un factor causal sería el escaso desarrollo de la conciencia léxica y, las fallas en la fijación y recuperación de las representaciones ortográficas.

▪ La confrontación entre el pretest y el postest evidencia que los alumnos con necesidades educativas especiales no pueden avanzar en el logro de mejores textualizaciones debido a su escaso nivel de alfabetización, hecho que debe alentar a los docentes responsables de este proceso.

- **En cuanto a la competencia discursiva y metadiscursiva**

▪ *Plan de Producción:* hay evidencias de la toma de conciencia paulatina de la importancia de utilizar los planes de producción elaborados en forma conjunta con el docente y plasmados en el instructivo para escribir el cuento. Se considera que los alumnos manifiestan avances en el logro de este dominio.

▪ *Revisión:* Los alumnos aprendices ponen mayor énfasis en los aspectos de la “Textualización” durante la revisión de sus producciones, ya que la gran inquietud reside en la ortografía de sus escritos y la caligrafía.

▪ *Relación código oral/ escrito:* en general se aprecia la influencia obstaculizante del lenguaje oral en la aplicación de las reglas del código escrito.

▪ *Motivación:* las revisiones constantes sobre los aspectos formales interrumpen el flujo dinámico que debería seguir el proceso de composición generando desmotivación respecto a las actividades de producción escrita. Sin embargo, el trabajo en díada y escritura colectiva favorece la motivación a la hora de realizar actividades de producción escrita, ya que estimula el desarrollo de las competencias discursivas y metadiscursivas.

▪ La confrontación entre el pretest y el postest muestra que los alumnos de escolaridad especial logran avances significativos en su proceso de producción (planificación, escritura, revisión) y en la internalización del esquema narrativo. Este es un dato importante a tener en cuenta ya que pesar de los avances en el plano cognitivo, precisamente en el que se supone que los niños especiales tienen mayores dificultades, no logran plasmarlos en el texto escrito debido a su escaso nivel de alfabetización.

**En síntesis:**

▪ la conciencia discursiva y metadiscursiva de los alumnos que finalizan el primer ciclo de escolaridad común y especial se halla en proceso de desarrollo.

▪ Los niños de 3° de escolaridad común y especial, realizan actividad metalingüística durante el proceso de escritura, con y sin empleo de metalenguaje.

▪ El trabajo colectivo y en díadas favorece la actividad metalingüística de los alumnos que finalizan el 3° año de E.G.B. 1.

▪ La aplicación de la secuencia didáctica en los cursos experimentales es un factor que incide favorablemente en las textualizaciones obtenidas.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

### A modo de cierre

Considero que los desafíos de la investigación en los próximos años, para que realmente haya un incremento tanto cualitativo como cuantitativo en este campo, tendrán que considerar los siguientes aspectos requeridos por la complejidad del mismo:

- La construcción de teorías que permitan conocer mejor la complejidad del campo.
- Una reorientación en los vínculos entre la investigación y la enseñanza.
- La creación de nuevos vínculos con la esfera política.
- Un cambio en la capacitación o actualización de los docentes.
- Un abordaje interdisciplinario.
- La integración de perspectivas.
- La diversificación de las preguntas
- La inclusión de los estudios metacognitivos y metalingüísticos.
- El afianzamiento de nuevas redes.
- La creación de carreras de posgrado cuyos graduados aporten a través de sus tesis nuevos conocimientos al campo.
- La concientización en las unidades académicas que forman docentes en educación especial de la necesidad perentoria de incorporar a los jóvenes estudiantes y graduados a la investigación y, a sus directivos, la importancia de otorgar becas para que puedan iniciar esta formación.

Como vemos son múltiples las consideraciones a tener en cuenta

Cierro con una síntesis muy ilustradora en palabras de Rinaudo (2006:104)

*“...establecer relaciones que descansen en un saludable respeto y reconocimiento del papel que tiene la teoría para orientar y mejorar las prácticas instructivas, las prácticas instructivas para orientar y fundar las políticas de alfabetización y las decisiones políticas para sostener el trabajo de los investigadores”.*

### Referencias bibliográficas

- BEREITER, C. y SCARDAMALIA, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*, Hillsdale. N.J: Erlbaum.
- BRASLAVSKY, B (2004) *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana*. Buenos Aires: FCE.
- BRASLAVSKY, B. (1962). *La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura*. Buenos Aires: Kapelusz.
- BRUNER, J. (1987). *La importancia de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- CAMPS, A y CASTELLÓ, M. (1996). Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la escritura. En Monereo, C y Solé, I (coords). *El asesamiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza. (pp. 321-342)
- CAMPS, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. *Infancia y aprendizaje*, 49, 3-19.
- CAMPS, A. (1993). La enseñanza de la composición escrita. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 19-21.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”  
• MENDOZA - 2008 •

- CAMPS, A. (1997). Escribir. La enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Revista Signos*, 8 (20), 24-33.
- CAMPS, A. y MILIAN, M. (2000). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Rosario: Homo Sapiens.
- COLE, M (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.
- CASTELLÓ, M. (2002). De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. *Revista Signos*, 35 (52/53), 149-162.
- CAVALO, G y CHARTIER, R. (1998). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Santillana.
- DUBOIS, M.E. (2006). *Textos en contextos 7. Sobre lectura, escritura y algo más*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- FLOWER, L. y HAYES, J. (1981). A Cognitive Process. Theory of Writing, *College Composition and Communication*, 32,4, 365-387.
- FLOWER, L. y HAYES, J. (1996). La teoría de la redacción como proceso cognitivo en *Textos en contexto*, Buenos Aires: Asociación Internacional de lectura, 73-110.
- NEUMAN,S. (1998). How can we enable all children to achieve? En NEUMAN,S y ROSKOS, K (comp). *Children's Achieving. Best Practices in Early Literacy*. Newark, IRA.
- ORTEGA DE HOCEVAR, S. (2005), “De la alfabetización temprana a la convencional. Articulación entre el nivel inicial y el primer ciclo de la EGB para evitar el fracaso escolar” en FRESQUET, Adriana y PORCAR, María Luisa (comp.) *Nivel Inicial. Reflexiones, críticas y propuestas*. Serie Construir Deconstruir Reconstruir. Vol.3. Mendoza: EFE.
- ORTEGA DE HOCEVAR, S. et al. (2005). *Informe final de investigación*. Mendoza: Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado. Universidad Nacional de Cuyo.
- ORTEGA DE HOCEVAR, S. (2007). Enseñar a escribir textos narrativos. Diseño de una secuencia didáctica. *Revista Lectura y Vida*, 28, 4, 50-60
- RINAUDO, M.C. (2006). *Textos en contexto 8. Estudios sobre la lectura*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- SCARDAMALIA, M. y BEREITER, C. (1992) Dos modelos explicativos de los procesos de producción escrita. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.
- SULZBY, E., BARNHART, J., “La evolución de la competencia académica: todos nuestros niños emergen como escritores y lectores” en IRWIM, J., DOYLE, A., (Comp), *Conexiones entre lectura y escritura*, Buenos Aires, Aique, 1992.
- van DIJK T. , KINTSCH, W. (1983). *Strategies for discourse comprehension*. New York: Academic Press
- VIGOTSKY, I. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- VIGOTSKY, L. (1992). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.
- WERTSCH, J. (1988). *Vigotsky y la formación inicial de la mente*. Buenos Aires: Paidós.