

# CONDICIONES DEL ESPAÑOL EN PREESCOLARES ESTADOUNIDENSES

MARÍA DEL ROCÍO VARGAS ORTEGA

Esta investigación surge del interés por conocer las razones por las que a pesar de la innegable presencia y contacto entre la diversidad lingüística que existe en el mundo, sigue habiendo grandes dificultades para reconocerlas y garantizar, así, la convivencia e igualdad de los derechos lingüísticos entre comunidades, grupos y personas, sin importar su origen y su lengua materna.

Este hecho se manifiesta, por ejemplo, en programas de educación bilingüe, cuya última finalidad es el rápido aprendizaje de la lengua del grupo mayoritario de estudiantes que tienen como lengua materna una distinta a la de este grupo. Es el caso de muchos mexicanos que por diversas razones residen en Estados Unidos (que representan 10% de la población de ese país) y que son parte de las estadísticas nada halagador, de estudiantes con bajo rendimiento escolar.

## **Objetivo**

Conocer las diversas maneras en como se manifiestan y trabajan los enfoques de enseñanza de la lengua así como las relaciones sociales, los instrumentos y las prácticas socioculturales en que están inmersas las estrategias de alfabetización dirigidas al bilingüismo (Rogoff, B. 1993).

### **Precisiones metodológicas**

Adoptamos la perspectiva sociocultural de la investigación en el aula porque, como afirma Mercer, N. (1997:132), una de las atracciones más destacables del enfoque sociocultural consiste en que es reflexivo, es decir, justifica el propio proceso de investigación. Dicha perspectiva nos obligó a desarrollar un trabajo de campo que requirió de una revisión y reconceptualización de la alfabetización como:

- Proceso que implica, a través de la reflexión, la apropiación de diversos conocimientos relacionados con las propiedades, características y elementos de la lengua escrita.
- Herramienta cultural con la que es posible, a través de la comunicación, compartir y darle colectivamente sentido a la experiencia (Mercer, N. 1997).

### **Planteamiento e interrogantes**

Considerar las dos dimensiones de la alfabetización mencionadas nos llevó a describir y analizar, dentro del trabajo en el aula, las actividades relacionadas con la lectura y escritura y su vinculación con los enfoques de enseñanza de la lengua, así como la relación entre la organización de una clase y los efectos que ésta tiene en las prácticas sociales de alfabetización.

Una de las finalidades de la investigación fue, entonces, comprender y analizar la relación entre algunas actividades culturalmente organizadas y la alfabetización de estudiantes mexicanos en escuelas bilingües donde el español se asume como una lengua minoritaria. Esto permitió el estudio del acontecer en el salón de clase a través de una detallada descripción del uso y tipo de estrategias de alfabetización en español propuestas la docente.

Una premisa central de este enfoque es que lo que un niño aprende inicialmente con ayuda de otros, lo podrá realizar después de manera autónoma. Bajo esta postura, un sistema de enseñanza tendría que ser prospectivo y proporcionar a los estudiantes experiencias que potencialicen su aprendizaje en la “Zona de Desarrollo Próximo” (Vygotsky, L.S. 1978). Por esta razón decidimos realizar, a través de un estudio de caso, el análisis de ciertos eventos que ocurren en el aula, con el propósito de *“describir y explicar la compleja tarea social y cultural que realizan los maestros y alumnos cotidianamente.”* (Bloome, D. 1992:123).

La investigación se inserta, a su vez, en la perspectiva curricular de la cultura escolar, lo que orienta el trabajo a (...) *la interpretación del modo en que se construye el conocimiento escolar (...) la perspectiva pedagógica de los maestros, las estrategias didácticas utilizadas, las expectativas de aprendizaje de los alumnos y otros aspectos relacionados con las prácticas pedagógicas* (Bertely, M. 2000: 46).

Nuestro interés giró, entonces, alrededor de las siguientes interrogantes:

- ¿Qué estrategias utilizan los docentes que trabajan con programas bilingües para alfabetizar en español a sus alumnos mexicanos?
- ¿Dichas estrategias guardan características específicas relacionadas con el programa de educación bilingüe dual?
- ¿Hasta qué punto las expectativas y creencias, que tienen los docentes sobre alfabetizar a sus alumnos en una lengua minoritaria influyen en la elección y el uso de sus estrategias?
- ¿Qué estrategias favorecen la alfabetización en español de sus alumnos y qué estrategias dificultan u obstaculizan dicho proceso? ¿Por qué?

## **Escenario**

La investigación se desarrolló en una escuela con las siguientes características:

- Alto porcentaje (87%) de población estudiantil de origen mexicano.
- Altos índices de aprobación en los exámenes estandarizados de Texas.
- Grupos de kindergarten atendidos por docentes hispanos que trabajan con el programa bilingüe de doble vía con en el que el 90% de la instrucción es en español.

## **Población**

- Grupo de kindergarten compuesto por 17 estudiantes, hablantes del español (2/3) y 5 hablantes del inglés (1/3).
- Docente bilingüe (español/inglés) de origen mexicano con experiencia de trabajo en este grado escolar.

## **Instrumentos**

Nos propusimos hacer una descripción cualitativa e interpretativa de los fenómenos observados, involucrando un proceso de obtención de datos breve, intensivo y sistemático a través de:

1. La observación entendida como:

a) **Medio** de representar la realidad existente en aula: (...) *la finalidad es destacar los aspectos que intervienen en dicha observación y describir su complejidad de esos aspectos, considerar los instrumentos disponibles y ofrecer directrices acerca de lo que se debe tener en cuenta independientemente del marco de referencia* (Evertson, C. M. y Green, J. 1989:307).

b) **Proceso** contextualizado que posibilita comprender cómo se organiza, distribuye y presenta el trabajo relacionado con la alfabetización, y determinar los factores y condiciones que influyen y se relacionan con el uso de ciertas estrategias de enseñanza del español. Aunque nuestro interés se centró en el aula, contexto local inmediato, consideramos aspectos relacionados con otros contextos que la rodean, como la escuela, el distrito escolar, la ciudad y el condado de El Paso, lo que nos permitió obtener una visión más holística de los acontecimientos observados.

2. Diario de campo utilizado con el propósito de encontrar explicaciones sobre las estrategias de alfabetización a partir de la escritura en sí misma. Escribir en este sentido, constituye un proceso de conocimiento (Richards, J. y Lockhart, Ch. 1994, edición en español 1998:16).

3. Entrevistas a autoridades educativas, maestros y estudiantes, que tuvieron como finalidad proporcionar información acerca de los contextos contemplados y, de la vida personal y profesional de la maestra.

4. Registros tecnológicos. Se utilizó video y audio con el propósito de examinar y revisar el material registrado varias veces y reconocer detalles significativos o relevantes para la investigación.

### **Etapas del trabajo de campo**

Inicialmente el trabajo de campo contemplaba cuatro etapas, una de exploración y gestión y, tres relacionadas con el trabajo propio dentro de la escuela: al inicio, mediados y finales del año escolar. Sin embargo, la etapa programada para el inicio del año escolar

fue imposible de realizar, dados los acontecimientos del 11 de septiembre del 2001, por lo que el trabajo de campo se redujo a un total tres etapas.

### **Análisis de los datos**

Los datos se organizaron en dos grandes corpus:

A. El primero, obtenido principalmente de las entrevistas, se destinó al análisis de los datos personales y profesionales de la maestra a partir de tres categorías: formación inicial, formación institucional y formación en y desde la práctica.

B. El segundo, obtenido de las observaciones en el aula, con el cual se realizaron dos tipos de análisis: el uso y distribución del espacio y el tiempo; las secuencias didácticas que organizan la enseñanza en el aula.

En este trabajo nos limitamos a presentar algunos de los resultados más destacados del segundo corpus de datos entre otras razones porque es en éste en donde se responden las interrogantes que giran en torno al análisis de las condiciones en que se desarrollan, deciden y organizan las estrategias utilizadas por la maestra para alfabetizar en español a estudiantes hispanohablantes y, a estudiantes cuya primera lengua es el inglés.

Las mayoría de las estrategias coinciden con los principios centrales del enfoque comunicativo funcional y del sociocultural de la enseñanza de la lengua, puesto que las acciones relacionadas con el trabajo de lengua implican procesos de comprensión, expresión, interacción, cooperación y mediación que se desarrollan a través de secuencias didácticas que articulan e integran las actividades con la lengua.

Partimos del hecho de que *las actividades de enseñanza y aprendizaje constituyen el elemento de la programación didáctica y de la práctica docente en el que se concretan*

*los objetivos y los contenidos del área* (Lomas 1999:369), por esta razón es que, al centrar la atención en actividades articuladas que en su conjunto ponen en juego competencias y procesos cognitivos de diverso tipo, es posible comprender el sentido y relevancia que cobran ciertas tareas o ejercicios en tanto que forman parte de una secuencia didáctica.

Utilizamos como unidad básica de análisis la **secuencia didáctica o secuencia de actividades** por dos razones:

- porque es en el conjunto de las actividades en el que se constituyen los procesos de comprensión, expresión, interacción y mediación y, al mismo tiempo permite contemplar los factores situacionales (físicos o de otro tipo) que los afectan y,
- porque al considerar el orden y las relaciones que se establecen entre diferentes actividades podemos reconocer el tipo y las características de la enseñanza (Zabala, A. 1998:15).

Por **secuencia didáctica** entendemos *un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado* (Zabala 1998: 16).

Para acercarnos a comprender la estructura de la práctica educativa, nos situamos en un modelo en el que el aula se configura como un microsistema definido por factores tales como: el uso y la distribución de los espacios; la forma en como se articulan las actividades a lo largo de una unidad didáctica; la organización social de la clase; la organización de ciertos contenidos; el tipo de interacciones y situaciones de

comunicación entre los actores (maestro–alumnos, alumnos-alumno) que generan ciertas secuencias de actividades y modalidades de organización social ; y la presencia, características y uso de recursos didácticos. (Zabala, A. 1998).

En este apartado presentamos un breve resumen sólo de lo referente al análisis de la secuencia didáctica más utilizada por la maestra Manuela, la cual responde a los esfuerzos de la misma por organizar los marcos de la clase, crear entornos de aprendizaje y etiquetar y definir las tareas de instrucción creando así las condiciones que lo hacen posible (Gumperz Jo. 1998).

- La maestra elige un tema por mes en función, de los objetivos del plan de estudio, de los materiales de los que dispone y de los intereses y necesidades de sus estudiantes.
- Los temas generan variaciones en las actividades realizadas y, permiten que se organicen bajo un modelo integrador, que articula y relaciona diferentes contenidos de aprendizaje en una misma secuencia didáctica

### **Unidad 1. Lectura en voz alta: *Mensaje de la mañana***

Consta de tres momentos dentro de los cuales se reconocen acciones tales como:

1. Contextualizar la actividad e incorporar los conocimientos y experiencias de los niños relacionados con el contenido de la lectura.
2. Comprender el texto y practicar la lectura en voz alta.
3. Cerrar la actividad de lectura e introducir la actividad de escritura.

### **Unidad 2. Escritura guiada/compartida a partir de un patrón con toda la clase**

En esta unidad el propósito es que los estudiantes escriban con ayuda, a partir de un modelo poniendo en juego aprendizajes como: Completar enunciados de manera oral; utilizar fuentes información (calendario); escribir números; dictar; reforzar la confianza de contar con conocimientos de escritura; ampliar y profundizar el conocimiento sobre aspectos específicos de la lengua: análisis fonético uso de mayúscula, espacio entre palabras, punto final; ajustar el conocimiento de la lengua al contexto escrito con el que se está trabajando.

### **Unidad 3. Análisis de aspectos particulares de la lengua escrita.**

Por ejemplo: direccionalidad de la escritura, relación entre elementos (letras-sonidos; sílabas, palabras), composición de palabras y enunciados. Este trabajo permite, además: cooperar con la resolución de la tarea, intercambiar ideas, compartir opiniones, apoyar a otro en el análisis de palabras, respetar decisiones y poner a prueba los conocimientos de la lengua.

### **Unidad 4. Escritura individual de enunciados con el mismo patrón.**

**a) Antes de escribir.** Este momento permite contar con un modelo escrito, plantear preguntas que están al alcance de los conocimientos que tienen todos los niños (L1 y L2) y ensayar y probar sin temor a equivocarse.

**b) Durante la escritura.** Se centra en ubicar el espacio para escribir, usar los conocimientos previos sobre la lengua y atender a necesidades de alfabetización individuales.

**c) Después de la escritura.** Este momento posibilita destinar tiempo para compartir las producciones; promover un ambiente de trabajo (se establecen normas de conducta, se organiza el material, se usa el espacio y se delegan responsabilidades); promover la cooperación y comunicar sugerencias y opiniones al trabajo realizado por otros.

### **Conclusiones**

El éxito de la alfabetización tanto de todos los estudiantes es la consecuencia de la fusión de los factores:

**1. Sociales.** La existencia de un grupo minoritario, cuyos miembros están cuantitativamente en mejores condiciones que otros grupos de superar diversos obstáculos.

**2. Políticos.** El debate sobre los objetivos de la educación bilingüe que contempla diversas posiciones con relación a la enseñanza y el aprendizaje de lenguas distintas a la dominante así como a los mecanismos necesarios para dar acceso a la educación de estudiantes hablantes de una lengua minoritaria.

**3. Pedagógicos.** La organización de la enseñanza a través de variadas y diversificadas: prácticas de alfabetización, modalidades de trabajo, materiales didácticos y estrategias en el uso de los espacios y del tiempo.

### **Bibliografía**

Bertely, M. (2000). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Paidós. México.

- Bloome, D. (1992). "Interacción e intertextualidad en el estudio de la lectoescritura en las aulas: el microanálisis como una tarea teórica" en: Rueda M. B. y Campos M. A (1992) *Investigación etnográfica en educación*.
- Goodman, K. (1998). *El Lenguaje integral*. Aique 3° ed. Argentina.
- Evertson, C. M. y Green, J. (1989). "La observación como indagación y método." en: *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*. Paidós. España, 1989.
- Gumperz, J. (1998). "La sociolingüística interaccional en el estudio de la escolarización" en: Cook-Gumperz (1998). *La construcción social de la alfabetización*. Paidós. España.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Vol. I y II. Paidós. España.
- Lomas, C. y Osoro, A. (1993). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Paidós. España.
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Paidós. España.
- Office of Bilingual Education and Minority Languages Affairs: Q&A. (s/f). *General Questions on Bilingual Education*.
- [http://www.ed.gov/offices/OBEMLA/q\\_a1.html](http://www.ed.gov/offices/OBEMLA/q_a1.html)
- Richards, J. y Lockhart, Ch. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press. España.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós, 1° edición en español. España.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind and Society*. Harvard University Press. Cambridge,  
Massachusetts. E.U.

Zabala, A. (1998 4ºed.). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Grao. España.