

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS MOTIVACIONALES COMO HERRAMIENTAS PARA LA PRAXIS EDUCATIVA DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE CASTELLANO, EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA

Tortosa Abreu, Herminia Soledad ¹

RESUMEN

La teleología de este estudio consiste en valorar el alcance de las estrategias pedagógicas elaboradas para la enseñanza de la lectoescritura, como herramientas para el fortalecimiento de la praxis educativa de los docentes del área de castellano de la Escuela Técnica Rómulo Gallegos. Con este propósito se desarrolló esta investigación bajo el paradigma sociocrítico, enfoque crítico dialéctico y el método utilizado fue la investigación acción participativa con miras a la transformación de una realidad diagnosticada, consistente en las demandas de estrategias motivacionales en la praxis docente destinadas a fortalecer la enseñanza de la lectoescritura. Para alcanzar este cometido se ejecutó de manera colaborativa un plan de acción, cuyos resultados evidenciaron un fuerte compromiso en los docentes con las estrategias utilizadas y un significativo enriquecimiento del proceso de la lectoescritura, con la intención de formar estudiantes críticos, propositivos y reflexivos que puedan desenvolverse y ser mejores en el ámbito académico, social y cultural.

Palabras claves: estrategias pedagógicas motivacionales, praxis educativa, lectoescritura.

MOTIVATIONAL PEDAGOGICAL STRATEGIES AS TOOLS FOR THE EDUCATIONAL PRACTICE OF TEACHERS IN THE SPANISH AREA, IN THE TEACHING OF LITERACY AND WRITING.

ABSTRACT

Neuropsychology is a branch of neuroscience and studies the relationships between the brain and behavior. Learning disorders (LD) are conditions of child development that manifest mainly in learning difficulties, being inseparable from the school, socio-cultural and family context. The teleology of this study consists of assessing the scope of the pedagogical strategies developed for the teaching of literacy, as tools for strengthening the educational praxis of the teachers of the Spanish area of the Rómulo Gallegos Technical School. With this purpose, this research was developed under the socio-critical paradigm, critical dialectical approach and the method used was participatory action research with a view to the transformation of a diagnosed reality, consisting of the demands for motivational strategies in teaching praxis aimed at strengthening teaching of reading and writing. To achieve this goal, an action plan was executed collaboratively, the results of which showed a strong commitment on the part of teachers to the strategies used and a significant enrichment of the literacy process, with the intention of forming critical, purposeful and reflective students who can develop and be better in the academic, social and cultural fields.

Keywords: motivational pedagogical strategies, educational praxis, reading and writing.

¹ Profesora de Castellano. Maestrante en Pedagogía Crítica de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR, Venezuela). tortosasoledad@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

Los tiempos traen consigo cambios e irrupciones de paradigmas, lo que ayer era verdad hoy puede serlo o dejar de ser cierto, ante lo cual el hombre asume nuevas concepciones, así por ejemplo, un analfabeta era ayer quien no sabía leer ni escribir; en la actualidad tiene esta y otras implicaciones, entre ellas por ejemplo no contar con los conocimientos necesarios para desenvolverse adecuadamente con las herramientas tecnológicas de uso extendido, impidiéndoles acceder a diversas fuentes de información, educación, empleo e ingresos. Con todo, la lectura y la escritura sigue siendo el núcleo que vertebra la habilidad humana para obtener información, crear hábitos y técnicas de expresión, incrementar la comprensión, potenciar las funciones intelectuales, afinando la inteligencia, desarrollando la creatividad, la estructuración de conceptos, activa el pensamiento crítico y la capacidad de generar ideas complejas; en fin, es el motor clave en el desarrollo de muchas de las habilidades cognitivas propias de la vida diaria.

Este argumento es el paraguas que arropa esta investigación que se inició al indagar las necesidades sentidas en la Escuela Técnica Rómulo Gallegos, escenario en el cual la asamblea de representantes emitieron sus opiniones en relación a las debilidades que afectaban el rendimiento de sus representados, determinándose mediante el árbol de problemas que la raíz de esta situación, según las apreciaciones de los interesados, se centraba en las debilidades en las estrategias pedagógicas del docente para la enseñanza de la lectoescritura, las causas son multidimensionales crisis económica del país, bajos salarios, falta de capacitación, entre otras con la consecuencias evidentes de déficit de aprendizaje en la lectura y escritura, falta de conexión entre docentes y estudiantes y bajo rendimiento escolar.

En atención a la situación encontrada, es pertinente señalar que Pintrich y Anderman (2022) cita varios estudios que demuestran la relación entre la educación enfocada en la lectura y la escritura, y los buenos resultados académicos, comprobándose que estimula, en gran medida, la concentración y tiene una relación positiva significativa con el rendimiento escolar. En cambio, la carencia de hábitos de lectura implica tener una escasa comprensión lectora; con el consecuente bajo rendimiento del estudiante, incluso en distintas áreas de aprendizaje.

En esta misma dirección investigativa, Miró (2021) refiere que lectoescritura mejora las habilidades de comprensión, al mismo tiempo que actúa como herramienta para desarrollar la alteridad y la empatía, o sea la capacidad de comprender las emociones y sentimientos del otro, este reconocimiento del otro,

explica Dussel (2009), como un individuo similar con mente propia es el cobijo de la corporeidad y la hospitalidad, faros direccionadores del saber, hacer, reflexionar, sentir y convivir para integrar en el ser las múltiples redificaciones de la motivación, base de la vida social, de la interrelaciones humanas y de la comprensión lectora.

Un ejemplo claro de lo expuesto, destaca Miró (ob. cit.) lo tenemos en la educación finlandesa, enfocada en el desarrollo de la capacidad de redacción y comprensión lectora, los resultados académicos de sus estudiantes sobresalen por encima de muchos países. La cultura educativa y, en general, el modelo educativo de este país, ha logrado que sus estudiantes sobresalgan entre los mejores profesionales y académicos a nivel mundial, además de tener un porcentaje muy bajo de abandono escolar, demostrándose que el desarrollo de estas habilidades son más importantes que la memorización de contenido teórico y sus efectos alcanzan múltiples variables en beneficio del estudiante.

Alcanzar este cometido, implica aprovechar al máximo las habilidades emocionales innatas y las que pueden favorecerse a través de estrategias adecuadas del docente dirigidas a mejorar el rendimiento escolar. Esto exige la praxis de estrategias pedagógicas motivacionales destinadas al impulso intelectual, que en el caso de los docentes del área de castellano se centran en la enseñanza de la lectoescritura. Dada su significativa relación con el rendimiento escolar y con la vida social del estudiante, tributa a la educación integral tal como lo establece la Ley Orgánica de Educación (2009), al instituir el pleno desarrollo de la personalidad del educando, con valores de identidad nacional, la tolerancia, integración y solidaridad, la conservación y defensa del ambiente, su desarrollo integral, autónomo e independiente.

Sin embargo, en el escenario del estudio, Escuela Técnica Rómulo Gallegos, al profundizar en la necesidad raíz del problema sobre el bajo rendimiento escolar, concretamente en el área de castellano se determinó, mediante el diálogo, que se precisa incrementar el liderazgo interpersonal, fomentar la creatividad y fundamentalmente, incorporar nuevas estrategias para conseguir un verdadero aprendizaje significativo, teniendo como base el desarrollo de pensar, crear, diseñar, resolver y comunicar.

2. ESCENARIO CONTEXTUAL

Escuela Técnica “Rómulo Gallegos”, ubicada en el municipio San Felipe, estado Yaracuy, Venezuela. Es una institución que desde sus inicios ha buscado pedagógicamente dar respuestas a las necesidades formativas y laborales de la comunidad estudiantil, proyectando una educación participativa, comunitaria,

solidaria y creativa para la satisfacción de las necesidades de transformación que demanda la sociedad y el país, formando técnicos medios, profesionales aptos para insertarse al campo laboral y continuar con la prosecución de sus estudios a nivel universitario.

Misión. Formar recurso humano integral, con un alto valor al trabajo, corresponsable con su familia, la comunidad y el estado, en técnicos medios en las diferentes menciones, con aptitudes y competencias para integrarse al medio laboral de la región y asumir el reto actual de los sectores productivos del país.

Visión. Ofrecer oportunidades de estudio tanto en el área comercial e industrial cónsonas con la realidad y necesidad de la región, vinculadas a la familia y a la comunidad en general, garantizando una educación de calidad que satisfaga las expectativas de los educandos, el sector empresarial y gubernamental; en un contexto de interacción armónica, donde el quehacer diario se sustente en los valores, la ética del trabajo, la participación activa, consciente y solidaria, la cultura, el dominio de la ciencia y la tecnología, el arte y el deporte, acorde con las exigencias de un mundo en desarrollo.

2.1 Estructura Organizacional y Pilares del Proceso Educativo

Está estructurada por tres grandes conglomerados: el consejo educativo, conformado por el cuerpo directivo-coordinadores (pedagógicos, cultura, proyecto, recursos para el aprendizaje, talleres, bienestar estudiantil, planificación y evaluación de los aprendizajes, registro y control estudiantil y unidad socio productiva), el consejo estudiantil (preparadores-vocería estudiantil), y el consejo comunal.

Los pilares fundamentales del proceso educativo están sustentados en los postulados de Delors (1996) informe a la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, a saber, aprender a ser, saber, hacer y convivir, elementos prioritarios de una formación integral de los niños, niñas y adolescentes egresados de la Escuela Técnica Rómulo Gallegos, en cuya Propuesta Educativa se instituye una educación centrada en la vivencia de los valores, crítica, transformadora, abierta a la realidad local, nacional e internacional. Asimismo, formar personas constructoras de una nueva sociedad caracterizada por la libertad, fraternidad, solidaridad, justicia y la participación, una praxis pedagógica centrada en los valores y su vivencia dirigida a la búsqueda de una persona que sea capaz de aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a convivir a lo largo de toda su vida.

2.2 Propósitos Y Referentes Teóricos

Diagnosticar la realidad existente en la praxis educativa los docentes del área de Castellano de la Escuela Técnica Rómulo Gallegos.

Develar las dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes, desde la visión de los docentes del área.

Elaborar estrategias pedagógicas fortalecedoras de la praxis de los docentes del área de castellano, en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes de la Escuela Técnica Rómulo Gallegos.

Valorar el alcance de las estrategias pedagógicas elaboradas para la enseñanza de la lectoescritura, como herramientas para el fortalecimiento de la praxis educativa de los docentes del área de castellano de la Escuela Técnica Rómulo Gallegos.

En cuanto a los referentes teóricos utilizados en el estudio fueron las conocidas teorías del aprendizaje y de la lectoescritura. En relación a las primeras, tenemos en a la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, (2002), plantea que todo aprendizaje se relaciona con conocimientos previos, es así como el estudiante establece conexiones significativas con los nuevos saberes, ello le facilita incorporarlos y construir una red conceptual apropiada para buscar soluciones a las tareas. En tanto, el docente para propiciar el aprendizaje significativo ha de proporcionar un material de lectura que tenga significado lógico, asimismo, contenga ideas que el aprendiz pueda relacionar con el nuevo conocimiento.

Bajo esta perspectiva, el profesor como mediador entre el estudiante y el texto escrito; tienen un papel importante en el encuentro del alumno con los procesos de descodificación de la palabra escrita; de allí que analizar cómo se realiza el proceso de lectura y su compatibilidad con el comportamiento del estudiante es esencial para entender cómo responde él a la participación del profesor en el desarrollo de su propia competencia comunicativa y en consecuencia, determinar el tipo de lectura que lo motive a leer y a escribir.

Por su parte, la Teoría Psicolingüística de Jean Piaget (1984), representante de la epistemología genética, concibe el aprendizaje como el resultado de la acción bidireccional entre el individuo y los objetos-situaciones de su medio. Este proceso activo entre el sujeto y el objeto es lo que Piaget define como cognición. Este contacto permanente con el entorno, le permite al niño, al joven, construir paulatinamente su propia concepción del mundo. El conocimiento de esta teoría por parte del docente, le faculta a idear las estrategias más adecuadas que incentiven la lectoescritura en el estudiante.

Teoría Cognitiva Sociocultural de Lev Vigotsky (1981), enfatiza el papel del lenguaje y de las relaciones sociales en el aprendizaje. Para el autor, el lenguaje y especialmente el discurso, cumple un papel mediador en las habilidades cognitivas como instrumento para facilitar y transformar la actividad mental; las habilidades cognitivas tienen su origen en las relaciones sociales y están inmersas en un ambiente social y cultural. Conocer o percibir el nivel de desarrollo de las funciones psicointelectivas es la base para desarrollar el nivel de desarrollo potencial, o zona de desarrollo próximo.

De acuerdo al aporte del autor, en la práctica educativa la acción del educador como mediador se hace más relevante al apoyar las potencialidades, el desarrollo de nuevas capacidades, a partir de las propias competencias intelectuales del educando, ello amerita un diagnóstico donde el lenguaje cumple un papel preponderante como un hecho social cultural, a fin de conectarlo con sus intereses bajo el designio de ampliar sus esquemas perceptivos.

En relación a las teorías sobre la lectoescritura, la Teoría Psicogenética en la Adquisición de la Lecto-Escritura de Ana Teberosky (2002), postula que en la enseñanza de la lectoescritura es esencial la percepción que de ella tienen los escolarizados y ello es fundamental por cuanto es la lectura la que lo llevará a comprender la ciencia y el sentido propio de la vida; en tal sentido, la praxis pedagógica requiere motivar en el estudiante, a través de la lectoescritura, su sentido de persona colectiva perteneciente a un mundo cultural del cual además de sujeto cognoscente también es su constructor.

Complemento el tapiz epistemológico del estudio con la Teoría del Proceso de Aprendizaje de la Lectura y Escritura de Emilia Ferreiro (2005). La psicóloga y pedagoga manifiesta, que el ser humano debe ser lector y crítico de los textos, que encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, para la autora, con quien concuerdo, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito. Ante esta realidad, para iniciar el proceso de lectura y escritura se debe tener muy claro el desarrollo de la oralidad y la escucha como condiciones básicas, en un proceso mediante el cual los educandos intercambian y construyen significados con los otros.

La interacción con el medio les permite exteriorizar las vivencias emocionales, acceder a los contenidos culturales, producir mensajes cada vez más elaborados y ampliar progresivamente la comprensión de la realidad. En concordancia con lo anterior, Ferreiro (ob. cit.) expresa que los seres humanos como seres sociales y culturales, desde antes de su nacimiento empiezan a leer por medio de sus sentidos, las palabras de sus padres, las canciones, los distintos sonidos del

entorno; luego al nacer leen los gestos y a medida que crecen, se incrementa su capacidad lectora; leen el mundo y el contexto que los rodea, leen las imágenes, situaciones; es decir hacen una lectura de la realidad, posteriormente al ingresar a las instituciones escolares inician el proceso de aprendizaje de la lectura, de la palabra. De allí que la praxis del docente de castellano, demanda una constante búsqueda de sentido al texto, lo que conlleva a conocimientos más complejos producto de la transformación de los conocimientos previos.

Por último, la Teoría de la Motivación Humana de Maslow (1998). El psicólogo jerarquizó las necesidades humanas. Fisiológicas: Hambre, sed, sueño, entre otros. De Seguridad: Sentirse sano, seguro y fuera de peligro. De Pertenencia: Relacionarse con otros, ser aceptado y formar parte de los diversos contextos sociales. De Estima: Sentirse útil, competente, obtener aprobación y reconocimiento. De Autorrealización: Satisfacción personal. De acuerdo a estas necesidades los estudiantes requieren un ambiente de aprendizaje motivante, de paz, pleno de valores éticos-morales, es decir propicio para la lectura y la escritura.

Los referentes conceptuales que sustentan el estudio son la motivación, entendida como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta (Valle, González, Núñez y González Pienda, 2002), por lo que la motivación influye de modo principal en el tipo de acción elegida por el sujeto (dirección de la conducta), en el tiempo que el sujeto pasa realizando tal acción (persistencia de la conducta) y en el esfuerzo dedicado a la misma. Debido a la influencia que la motivación tiene sobre nuestra conducta, es obvia su necesidad para una implicación absoluta en los procesos académicos, puesto que el aprendizaje requiere grandes dosis de tiempo y esfuerzo, donde el estudiante debe elegir la mejor acción a realizar para obtener un máximo rendimiento.

Subrayando lo expuesto, las investigaciones de Lorenzo (2001) y Lozano, García-Cueto y Gallo (2000) demostraron la relación positiva entre los niveles motivacionales para el aprendizaje de lenguas extranjeras y las puntuaciones en pruebas que evaluaban los niveles alcanzados por los alumnos en esa materia. Por su parte, Meyer y Turner (2002) priorizan la emoción en los procesos motivacionales, enfatizan la necesidad de complementar la emoción, la motivación y la cognición en los diferentes programas de instrucción. Mientras que Valle y Gómez (1997), demostraron cómo los estudiantes con más altos niveles de motivación intrínseca (estudiar para aprender) utilizan más y mejores estrategias de aprendizaje significativo que los estudiantes con niveles altos de motivación extrínseca (estudiar para sacar buenas notas).

En este mismo lienzo epistémico, Garrido y Pérez (1996) refieren que la motivación académica es un proceso psicológico que determina la realización de

actividades y tareas educativas, entre las que se puede destacar la importancia de la escritura dentro del currículum. Las nuevas investigaciones han evidenciado que las clases mucho más dinámicas y entretenidas, logran captar la atención del alumno, asegura una mayor comprensión, además es fundamental proveer de un ambiente cálido y afectivo, tratando de cubrir las necesidades más básicas, como seguridad y de afecto, forjando así su autoestima lo cual es primordial para un óptimo desempeño en el ámbito educacional y un prerrequisito para la enseñanza de la lectoescritura.

2.3 Influencia de la motivación en la lectoescritura

"Aprender a escribir es una tarea que asusta y la falta de confianza en uno mismo para llevarla a cabo detendrá el éxito académico". Esta cita de Klassen (2002 a:22) refleja muy bien la complejidad que entraña la tarea de escribir y la necesidad de una alta motivación para llevarla a cabo; si, como se ha dicho antes, la autoestima y las creencias de autoeficacia influyen en este proceso implicado en la activación y persistencia de la conducta. Bruning y Horn (2000) explican claramente esta relación entre motivación y escritura, expresan la necesidad de fomentar la motivación de los estudiantes hacia esta actividad.

Puesto que el proceso de composición de textos es un proceso de solución de problemas muy complejo, Miró (ob. cit.), los estudiantes necesitan desarrollar fuertes creencias motivacionales sobre la relevancia y la importancia de la escritura para saber enfrentarse con las complejidades y frustraciones que la tarea en sí conlleva, además de aprender a ser persistentes y flexibles, puesto que es una actividad para la cual se requiere un control constante del progreso hacia las metas.

En esta misma línea zigzagueante del pensamiento, los estudios de Scardamalia y Bereiter (2002) demostraron que la mayoría de los estudiantes escriben lo que piensan sin detenerse mucho a planificar los propósitos, las necesidades de la audiencia, la organización del texto o el propio tema de escritura, por lo tanto se podría intuir que uno de sus problemas es la escasa motivación hacia el proceso en sí, hallazgo que demuestra la necesidad de enfatizar la motivación para escribir. Este cambio motivacional, que sería necesario inculcar en nuestras aulas, ayudaría a los estudiantes a ver los beneficios de la escritura a pesar, como explican Bruning & Horn, (2000) ,de demandar un considerable esfuerzo y numerosos riesgos.

Parece indiscutible que el conjunto de creencias que tienen los estudiantes sobre la escritura va a afectar su composición de textos, por lo que sería necesario que experimenten la escritura como algo con sentido y propósito, de comunicación

auténtica y de alteridad con el lector. Para cumplir este objetivo y lograr que los estudiantes vean la escritura como algo propio, es esencial el papel del docente ya que sus concepciones acerca de esta actividad influirán en las creencias de sus alumnos sobre la misma, como mencionan Graham, Harris, McArthur y Fink (2002) al comprobar cómo las creencias del profesor determinan el estilo instruccional de éste a la hora de enseñar a escribir y leer.

Tampoco se debe olvidar, mencionan Bruning y Horn (2000), que la motivación hacia la escritura requiere una apreciación de la relación entre el lenguaje oral y el escrito, ya que si los estudiantes desde muy pequeños aprenden a hablar casi correctamente ¿por qué les cuesta tanto escribir bien cuando el fin de uno y otro lenguaje es el mismo? quizás sea, expresan García y Caso (2006) debido a que el lenguaje oral está inserto en un contexto real mientras que el lenguaje escrito necesita más imaginación para introducirse en la situación, por ello los profesionales han de saber contextualizar al máximo la situación en la que el joven ha de escribir, haciéndola lo más real posible. Con todo en el ámbito académico, las numerosas investigaciones, Bruning y Horn (ob. cit.), Caso y García (ob. cit.), Wolters y Pintrich (2001) y Klassen (ob. cit.), han evidenciado que las estrategias de autocontrol, autorregulación, autoestima y autoconcepto mejoran la lectoescritura y el rendimiento académico tanto de alumnos de secundaria como universitarios.

3. METODOLOGÍA

El estudio se inscribe en el Paradigma Socio-Crítico. Según Alvarado y García (2008), este paradigma surge como respuesta a las tradiciones positivistas e interpretativas y pretenden superar el reduccionismo de la primera y el conservadurismo de la segunda, admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica, ni solo interpretativa. Tiene como finalidad la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas. Sus principios son: conocer y comprender la realidad como praxis, unir teoría y práctica (conocimiento, acción y valores), orientar el conocimiento a emancipar y liberar al hombre e implicar al docente a partir del autorreflexión Para Sandin (2003:64), consiste en:

Buscar liberar, criticar e indicar potencialidades de cambio entre los actores de estudio y estuvo orientado por un fuerte compromiso para la emancipación humana cuya finalidad es la transformación de las estructuras de las relaciones sociales y dar respuestas a los problemas generados por éstas.

El estudio se orientó en el enfoque crítico dialéctico, al respecto Habermas (2004), propone la acción comunicativa como un medio para llegar a acuerdos mediante la argumentación. Plantea conocer la realidad a través las cualidades de la

experiencia para aprehender la esencia misma del fenómeno, congeniando la participación en la praxis para transformar la realidad, mediante un proceso investigativo en el que la reflexión crítica, investigación-acción-reflexión sobre su comportamiento determine, así como ocurrió en esta investigación, su dirección u orientación en la solución de la situación problemática.

En sintonía con el paradigma sociocrítico sustentado en la teoría crítica y el enfoque crítico dialéctico, el método utilizado fue el de la investigación acción, por cuanto contribuyó al desarrollo del pensamiento crítico reflexivo de los implicados en el acto investigativo y a la transformación de la realidad en beneficio de la comunidad, puedo decir que el investigador y el objeto de investigación se influyen mutuamente e interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo.

Para Elliot (2005), la investigación acción es el estudio de una situación social con la finalidad de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. También argumenta que la investigación acción cifra sus esperanzas en una ciencia política-moral en donde existe un compromiso en la transformación de la realidad social y educativa. Sus características más relevantes son el análisis de acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como: inaceptables en algunos aspectos (problemáticas), susceptibles de cambio (contingentes) y que requieren una respuesta práctica (prescrita).

El estudio desarrollado en la Escuela Técnica Rómulo Gallegos, Estado Yaracuy, tuvo como método orientador de la acción a la investigación acción participante (IAP), para Martín (2014:92), es la “única indicada cuando el investigador no sólo quiere conocer una determinada realidad o un problema específico y su solución teórica, sino también resolverlo en la práctica, en la vida real”. Todo el proceso se realizó mediante una espiral virtuosa de reflexión colectiva sobre la situación, desde el punto de vista de los participantes docentes, estudiantes quienes mediante el lenguaje del sentido común describieron y explicaron las acciones del hombre en referencia a la situación y sus posibles soluciones, y como investigadora utilicé la observación participante, siguiendo las siguientes fases.

Fase Preparatoria. Es una fase de reflexión y diseño en la cual se materializó el referente teórico y la planificación para ejecutar las fases posteriores. En el trabajo de campo la información recogida se contrastó una y otra vez, se verificó, se comprobó con lo observado.

Fase Analítica. En este momento se analizó la información en confrontación y complemento con las teorías iniciales y las emergentes, así como también, considerando las orientaciones metodológicas.

Fase Informativa. El proceso de investigación culminó con la presentación y difusión de los resultados. La comprensión del fenómeno se compartió con los actores sociales, docentes de castellano y literatura. Posteriormente, atendiendo a lo señalado por Kemmis (1989:49), el círculo virtuoso de la investigación estuvo integrado por: planificación, acción, observación y reflexión. Cada uno de los momentos implicó una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que formaron un espiral autorreflexiva de conocimiento y acción colaborativa, destinado en palabras del citado autor, “a la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica”.

Desde este ángulo perspectival, el conocimiento de la realidad se construye progresivamente en un proceso participativo en el cual los actores implicados tienen la palabra, de este modo se crean las condiciones que facilitan espacios de reflexión, programación y acción social relacionados con los problemas que plantea el objeto de estudio relacionado con las estrategias pedagógicas motivacionales como herramientas para la praxis educativa de los docentes del área de castellano, en la enseñanza de la lectoescritura.

3.1 Sistematización de la Experiencia / Plan de Acción

El plan de acción fue un intercambio de experiencias y saberes dentro de la institución educativa, para reflexionar en torno a las estrategias pedagógicas motivacionales como herramientas para la praxis educativa de los docentes del área de castellano, en la enseñanza de la lectoescritura, para ello se realizaron las siguientes actividades:

-De sensibilización a los docentes a fin de generar intrínsecamente la motivación tanto en el plano personal, académico y profesional.

-Análisis de estudios de casos, cuya reflexión estuvo direccionada a planificar, crear y ejecutar estrategias pedagógicas motivacionales que utilizadas por el docente de castellano tenían como finalidad incentivar en los estudiantes la lectoescritura.

-Elaboración de un libro reflexivo en el cual los involucrados en la investigación, docentes y estudiantes, dejaron constancia mediante la palabra y el texto, de los alcances de las actividades desarrolladas. Allí se plasmaron los resultados de las estrategias pedagógicas motivacionales, que utilizadas por los docentes de castellano, incentivaron la lectoescritura.

4. DELIBERACIONES

Se lograron acuerdos, compromisos y corresponsabilidades en relación al uso reflexivo, consensado y coparticipativo de estrategias pedagógicas motivacionales como herramientas para la enseñanza de la lectoescritura de los docentes del área de castellano.

Se observó en cada una de las fases y en las actividades ejecutadas, la participación dinámica de los actores socioeducativos, lo que demuestra en la institución un significativo grado de compromiso de los docentes de castellano con las estrategias motivacionales como herramienta en su praxis para la enseñanza de la lectoescritura. Como investigadora también observé que este espacio de intercambio creativo, colectivo fue propicio para compartir experiencias, estrategias, conocimientos y habilidades destinadas a nutrir el acto educativo.

Esta experiencia, demostró diversos cambios en los modos de actuar, sentir y pensar de cada participante, así mismo, se observó una transformación significativa en cuanto a la manera como se venía desarrollando la praxis docente en la enseñanza de la lectoescritura. También, permitió compartir el trabajo en el aula, de una manera más integrada y dinámica entre docentes y estudiantes de la Escuela Técnica Rómulo Gallegos, quienes lograron expresar de manera espontánea sus sentimientos, conocimientos y a la vez, afianzar sus relaciones comunicativas con sus pares mediante un aprendizaje más significativo.

Con respeto al proceso de la enseñanza de la lectura y escritura, se pudo percibir una diversidad de competencias lingüísticas en los estudiantes, así como, un trabajo más independiente y apropiado y sobre todo un ambiente más dinámico permeado por un dialogo abierto, reflexivo, que permitió evidenciar diversos puntos de vista, saberes y haceres transversalizados por la creatividad, innovación y el sentido de trabajar en equipo de manera armoniosa y así tener éxito en las actividades venideras.

Por otra parte, durante el desarrollo de las estrategias, constaté la disposición y alegría que reinaba en ámbito donde se realizaron las actividades, así como también la unión y solidaridad de los actores sociales, proclive al espacio para la reflexión el cual permitió a todos internalizar la necesidad que tiene el ser humano de compartir y entender a los demás.

5. REFERENCIAS

Alvarado. L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de

- Caracas. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 9, (2), 187-202. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela
<https://www.redalyc.org/pdf/410/41011837011.pdf>
- Bruning, R. y Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35, 25-37
- Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Barcelona; España : Paidós
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. informe a la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Paris: Unesco
- Dussel, E. (2009). Política de la liberación. Tomo II. Arquitectónica. Madrid: Trotta.
- Elliot, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata
- Ferreiro, E. (2005). Cultura Escrita y Educación. México: Fondo De Cultura Económica.
- García, J. y Caso, Ana de (2006). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38, (3), 477-492. Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia.
- Garrido, I. y Pérez, M. (1996). Motivación y proceso de escolarización. En I. Garrido (Ed.), *Psicología de la Motivación*. Madrid: Síntesis.
- Graham, S.; Harris, K. R.; McArthur, C. & Fink, B. (2002). Mejorando la ejecución de la escritura, conocimiento y autoeficacia del desempeño de los niños que están en proceso de adquisición del lenguaje escrito: los efectos de una estrategia de autorregulación *Educational Psychology*, 27, 147-166
- Habermas, J. (2004). Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción (Vol. I). Madrid: Taurus
- Kemmis, S. (1989). La investigación-acción. Barcelona: Laertes
- Klassen (2002) Klassen, R. (2002a). Writing in early adolescence: A review of the role of self-efficacy beliefs. *Educational Psychology Review*, 14 (2), 173-203.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5.929 Extraordinario.
- Lorenzo, F. (2001). Déficit de aprendizaje y déficit motivacional: investigando la hipótesis resultativa en el aula de idiomas. *Cultura y Educación*, 13 (2), 179-194
- Lozano, L. M.; García-Cueto, E. y Gallo, P. (2000). Relación entre motivación y aprendizaje. *Psicothema*, 12 (supl. 2), 344- 347.

Martín, L. (2014). Ciencia, compromiso y cambio social. Textos de Orlando Fals Borda. Nicolás Armando Herrera Farfán y Lorena López Guzmán (Comps.)". Polis, Revista Latinoamericana. 13, (38), 637-641.

Maslow, A. (1998). Motivación y personalidad. Madrid: Díaz de Santos.

Meyer, D. K. y Turner, J. C. (2002). Discovering emotion in classroom motivation research. Educational Psychologist, 37 (2), 107-114.

Miró, V. (2021). La importancia de la escritura y la lectura en la educación. <https://es.linkedin.com/pulse/la-importancia-de-escritura-y-lectura-en-educaci%C3%B3n-mir%C3%B3-pujadas>

Piaget J. (1984). Lenguaje y Pensamiento del niño pequeño. Barcelona: Paidós

Pintrich, P. R. y Anderman, E. M. (2002). Intraindividual differences in motivation and cognition in students with and without learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, 27 (6), 360-371.

Sandin, M. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España

Scardamalia y Bereiter (2002) Scardamalia, M y Bereiter, C. (2002). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Infancia y Aprendizaje, 58, 43-64

Teberosky, A. (2002). Relectura de los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño. En: Sistemas de Escritura, constructivismo y educación. Buenos Aires: Homo Sapiens

Valle, A. y Gómez, M. L. (1997). Motivación y estrategias de aprendizaje significativo. Boletín de Psicología, 56, 37-51.

Valle, A., González, R., Núñez, J. C. y González-Pienda, J. (2002). Variables cognitivo-motivacionales, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico. Psicothema, 10 (2), 393-412.

Vigotsky, L. (1981). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade

Wolters y Pintrich (2001) Wolters, C. A. & Pintrich, P. R. (2001). Contextual differences in student motivation and self-regulated learning in mathematics, english and social studies classrooms. En H. J. Hartman (Ed.), Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research and Practice (pp.103-124). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.