



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

*ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS
DISCURSIVAS DEL DOCENTE EN CLASE
DE MATEMÁTICAS*



Autora: Laura Herranz Herranz

Tutor académico: María Ángeles Martín del Pozo

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado se centra en la lengua oral dentro del aula de Educación Primaria con el fin de, hacer conscientes a los docentes del papel que tienen la escuela y el maestro como modelo del uso correcto del lenguaje oral y principalmente en el empleo de la lengua oral como instrumento de aprendizaje en todas las áreas del currículum.

Para ello, hemos realizado una investigación de carácter cualitativo, observando las interacciones que se producen dentro del aula durante una clase de matemáticas con alumnos de 1º y en otra clase de 6º de Educación Primaria. Para analizar los datos obtenidos en dicha investigación se ha empleado la taxonomía de estrategias discursivas del docente (Tough,1989).

Esta investigación ha permitido observar cómo las estrategias se presentan de manera más abundante con los alumnos de 1º que con los de 6º y la forma más común en la que la maestra recurre a ellas es en forma de preguntas. Por otra parte, los docentes emplean las estrategias discursivas de manera intuitiva. Las conclusiones de este TFG nos llevan a considerar que si fueran conscientes podrían mejorar dichas estrategias y contribuir al desarrollo de la lengua oral en el alumnado y al aprendizaje de otras materias de una manera más significativa.

PALABRAS CLAVE

Lengua oral, competencia comunicativa, instrumento de conocimiento, estrategias discursivas, objeto de conocimiento.

ABSTRACT

This Final Degree Project focuses in the oral language inside the Primary School classroom with the objective of making teachers aware of the role of the school and the professor as a model for the correct use of oral language, and mainly in the use of the oral language as a learning tool in all the areas of the curriculum.

In order to do so, we have conducted a qualitative research, observing the interactions that occur within the classroom during a math class with 1st grade and 6th grade of primary education students. The taxonomy of discursive strategies of the teacher (Tough, 1989) has been used to analyze the data obtained in this research.

This research has shown how strategies are presented more abundantly with 1st grade students than with 6th graders, and the most common way in which the teacher resort to them is by asking questions. On the other hand, teachers use discursive strategies in an intuitive way. The conclusions of this final degree project lead us to consider that, if teachers were aware of them, they could improve such strategies and contribute to the development of the oral language within the student body and to the learning of other subjects in a more significant way.

KEY WORDS

Oral language, communicative competence, knowledge instrument, discursive strategies, object of knowledge.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	1
2.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO	2
3. JUSTIFICACIÓN.....	3
4. MARCO TEÓRICO	4
4.1. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LAS HABILIDADES QUE LA COMPONEN	5
4.2. LENGUA ORAL Y SUS DIFERENCIAS CON LA LENGUA ESCRITA.....	6
4.3. DIFICULTADES PARA TRABAJAR LA LENGUA ORAL DENTRO DEL AULA 8	
4.4. LA DOBLE VERTIENTE DE LA LENGUA ORAL EN EL AULA DE LENGUA ..	9
4.4.1 Lengua como objeto de conocimiento.....	9
4.4.2. Lengua como instrumento de conocimiento.....	10
4.5. LENGUA COMO INSTRUMENTO DE CONOCIMIENTO EN EL MARCO LEGAL	11
4.6. TIPOS DE COMUNICACIÓN DENTRO DEL AULA	13
4.7. EL HABLA DEL DOCENTE EN EL AULA.....	14
4.7.1. Estrategias discursivas del docente en el aula	15
5. METODOLOGÍA	18
6. PARTICIPANTES Y CONTEXTO	21
6.1 CLASES DE 1º	22
6.2 CLASES DE 6º	22
7. RESULTADOS	23
8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	26
8.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO	27
8.1.1. Análisis descriptivo clases de 1º	27
8.1.2. Análisis descriptivo clases de 6º	31
8.2. ANÁLISIS COMPARATIVO	34
8.2.1. Comparación entre las sesiones de 1º	35
8.2.2. Comparación entre las sesiones de 6º.....	36
8.2.3. Comparación entre las sesiones de 1º y las de 6º	37
9. CONCLUSIÓN	39
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
ANEXOS.....	43
ANEXO 1. TRASCRIPCIONES DE LAS SESIONES	43
ANEXO 2. TABLAS DE ANÁLISIS.....	51

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.Habilidades lingüísticas	6
Tabla 2.Instrumento de observación	20
Tabla 3.Cantidad de estrategias empleadas	23
Tabla 4. Análisis sesión A de primero	51
Tabla 5. Análisis sesión B de primero.....	52
Tabla 6. Análisis sesión A de 6°	54
Tabla 7. Análisis sesión B de 6°	55

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Resultados de 1°	24
Figura 2. Resultados de 6°	24
Figura 3. Comparación entre 6° y 1°	38

1. INTRODUCCIÓN

Debido a la escasa importancia que se le otorga hoy en día a la lengua oral dentro de la escuela y a la importancia que esta tiene en la mayoría de ámbitos de nuestras vidas, hemos considerado necesario abordar este tema en el Trabajo Fin de Grado. Con él no solo se pretende resaltar la importancia de la misma, sino también realizar una aproximación al uso que los docentes hacen de ella dentro del aula.

Para ello, hemos realizado una investigación sobre las estrategias discursivas empleadas por el docente durante una clase de matemáticas, utilizando la taxonomía de estrategias de Tough (1989).

Esperemos que el presente trabajo sirva para que los docentes reflexionen sobre el tratamiento y uso que hacen de la lengua oral, y la importante repercusión que dicho uso puede llegar a tener en el aprendizaje de los alumnos.

2. OBJETIVOS

Con el desarrollo del presente Trabajo Fin de Grado, pretendemos de manera general conocer más de cerca la realidad de la lengua oral del aula de Educación Primaria. Este objetivo general, se plantea desde los siguientes objetivos específicos.

1. Analizar la importancia de la lengua como instrumento de conocimiento dentro de la etapa de Educación Primaria y su presencia en el Real decreto 26/2016.
2. Concienciar del importante papel del docente dentro del aula como hablante de la lengua.
3. Observar las estrategias discursivas de los docentes en la enseñanza de disciplinas no lingüísticas, en nuestro caso matemáticas.
4. Observar si las estrategias discursivas varían en función de la edad del alumnado.

2.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO

Con el presente Trabajo de Fin de Grado, pretendo desarrollar las siguientes **competencias generales** recogidas en la memoria de plan de estudios del título de grado maestro en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.

Esta competencia se concretará:

- a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
- b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

Por otra parte, en relación con las materias vinculadas con el bloque de **procesos y contextos educativos** mediante la realización del trabajo se pretende desarrollar las siguientes competencias.

3. Conocer en profundidad los fundamentos y principios generales de la etapa de primaria, así como diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos.

Esta competencia se concretará en:

- c. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.
- e. Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula.

Por último, con relación al bloque de las asignaturas que pertenecen a la **Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas**

8. Participar de una manera adecuada y efectiva en diversas situaciones de comunicación vinculadas a la labor docente en el ámbito de la enseñanza de la lengua castellana, promoviendo al mismo tiempo el desarrollo curricular del área de lengua castellana y literatura.

3. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo nace de diferentes reflexiones realizadas durante el periodo de prácticas sobre la escasa importancia que se le otorga a la lengua oral dentro del aula.

Durante la etapa de Educación Infantil, es cierto que la mayoría de las actividades tienen como elemento transversal el desarrollo de la lengua oral del alumnado y así se puede ver recogido en el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. En el currículo de Infantil un bloque entero está destinado al lenguaje verbal. Sin embargo, parece que, con el paso a la etapa de Educación Primaria, la lengua oral queda subordinada a la lengua escrita, aunque haya también un bloque en el currículo.

Desde mi punto de vista, dejar a la lengua oral en el aula en un segundo plano es un grave error, pues lengua oral es probablemente uno de los instrumentos más poderosos con los que cuente el niño para poder comunicarse con su entorno durante toda su vida y por medio del cual puede adquirir otros aprendizajes. La siguiente cita refleja esta relevancia de la lengua oral.

Hablamos para contarnos experiencias, para establecer planes, para solucionar problemas, para imaginar lo venidero, para explicar procesos, para dar nuestra opinión, para influir en las acciones de los demás y el pensamiento de los demás, para representar algo vivido u oído. Hablamos también simplemente para mantener contacto o para sentirnos parte de un grupo. Con frecuencia lo hacemos con más de un objetivo a la vez. (Ruiz, 1997, p.11)

Parece que los docentes dentro de la escuela, y concretamente dentro del área de Lengua Castellana y Literatura, solo otorgamos importancia a que nuestros alumnos aprendan a leer y a escribir. Sin embargo: “La actividad comunicativa constituye el gran recurso efectivo para el perfeccionamiento del lenguaje verbal (...) De aquí que la escuela deba construir un ámbito adecuado a la ejercitación del lenguaje verbal en todas sus dimensiones” (Rosales, 1984, p.50).

Por otra parte, si dejamos de lado la lengua oral dentro del aula, se marcarán grandes diferencias entre aquellos alumnos que procedan de un entorno socioeconómico desfavorecido y los que procedan de entornos más enriquecidos socioeconómicamente.

Esto se debe a que no todos los intercambios lingüísticos cuentan con la misma valoración social, y el origen sociocultural de las personas condiciona su acceso a los bienes lingüísticos, pues no todos tienen acceso a las mismas situaciones de comunicación. Por ello, la escuela, tiene que intentar compensar estos déficits lingüísticos de los alumnos de las clases desfavorecidas y hacer que todos los ciudadanos desarrollen la competencia comunicativa (Núñez, 2003).

Desde nuestro punto de vista, uno de los principales medios con los que cuentan los alumnos para desarrollar su competencia lingüística, son los docentes, pues son uno de los principales modelos de referencia de los que dispone el alumno, junto con su familia y entorno más cercano.

Por ello, hemos considerado necesario en este Trabajo de Fin de Grado, realizar un análisis sobre cuáles son las principales estrategias discursivas que emplean los maestros en el aula a la hora de interactuar a través de la lengua oral con su alumnado.

Consideramos que el primer paso para lograr otorgar mayor importancia a la lengua oral en la etapa de primaria es realizar un análisis que sirva de reflexión los docentes, a partir del cual puedan empezar a cambiar ciertos aspectos sobre el uso que ellos mismos hacen de la lengua oral en el aula.

4. MARCO TEÓRICO

Este apartado del trabajo es de índole teórica y abordaremos aquellos aspectos que son necesarios para el desarrollo de los objetivos previamente establecidos en el apartado 2, y para la parte práctica.

En primer lugar, detallaremos cual es el principal objetivo dentro del Área de Lengua Castellana, abarcando desde la definición de competencia comunicativa hasta las habilidades que componen dicha competencia. Seguidamente detallaremos las diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita.

Continuaremos comentando la doble vertiente de la lengua oral en el aula, tratando las características de la misma como objeto de estudio y como instrumento de

conocimiento, analizando la presencia de esta última dentro del actual currículo de Educación Primaria para ver si realmente la lengua como instrumento está presente en el currículo de Educación Primaria como anteriormente hemos comentado en el apartado 3.

Por último, nos centraremos en la importancia del habla dentro del docente y haremos un recorrido por las diferentes clasificaciones de las estrategias empleadas por ellos como principales modelos de referencia para el alumnado con respecto a la lengua oral.

4.1. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LAS HABILIDADES QUE LA COMPONEN

Dentro del área de lengua y literatura, el objetivo prioritario es el desarrollo de la competencia comunicativa. Cassany, Luna y Sanz (2003) definen la competencia comunicativa como: “La capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día” (p 85).

En otras palabras, podríamos decir que la competencia comunicativa, es la capacidad de un individuo de comunicarse de manera eficaz y adecuada dentro de una comunidad de habla. Por tanto, este es el objetivo que se pretende alcanzar con la educación lingüística.

Sin embargo, desde una perspectiva más amplia, la competencia lingüística y audiovisual, supone la capacidad de comprender e interpretar, producir y emitir mensajes coherentes, adecuados y correctos, tanto con signos verbales de la lengua materna y lenguas segundas o extranjeras, en su modalidad oral, y escrita, como son códigos de las diferentes disciplinas científicas y artísticas. Por ello, es (debe ser) una competencia objeto de atención en la enseñanza-aprendizaje de todas y cada una de las materias curriculares (González,2010, p.7).

En base a lo anteriormente comentado, encontramos que para Cassany et al. (2003) “Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles” (p 88). Y, por tanto, como bien hemos observado, los contenidos del bloque de Lengua Castellana y Literatura están divididos en esos cuatro bloques. A

continuación, detallaremos algunas de las principales diferencias entre estas cuatro habilidades.

Siguiendo en esta línea, Cassany (2011) clasifica las habilidades lingüísticas según el código oral o escrito y el papel receptivo o productivo que tengan en la comunicación.

Tabla 1. *Habilidades lingüísticas*

	Según el papel	
Según el código	RECEPTIVO	PRODUCTIVO
ORAL	Escuchar	Hablar
ESCRITO	Leer	Escribir

Sin embargo, a estas habilidades lingüísticas que señala Cassany, podríamos añadir otra nueva, que sería interactuar. Esta habilidad está presente también en el currículo, en el área de la Primera Lengua Extranjera, y más concretamente en del Bloque 2, pues dentro de este bloque encontramos el siguiente criterio de evaluación.

7. Interactuar de manera básica, utilizando técnicas muy simples, lingüísticas o no verbales para iniciar, mantener o concluir una breve conversación.

Podemos observar como esto es precisamente lo que vamos a analizar posteriormente en este trabajo, aunque centrándonos en el docente.

4.2. LENGUA ORAL Y SUS DIFERENCIAS CON LA LENGUA ESCRITA

Calleja (1999) define “La lengua oral como un código multicanal, formado por elementos sonoros y otros de carácter paralingüístico, cinestésico y proxémico que los matizan y complementan” (p.93).

La lengua oral, como bien podemos observar en esta autora, está estrechamente a la lengua escrita. Pero, sin embargo, presenta grandes diferencias funcionales y estructurales respecto a esta que hace que podamos tratarlas como independientes. Cassany et al. listan así las principales diferencias entre ambas:

La lengua oral es más coloquial, subjetiva, redundante y abierta; con una sintaxis más simple, repleta de anacolutos, frases inacabadas, circunloquios, elipses, repeticiones, etc.; y un léxico más general y pobre, con palabras comodín (cosa, esto, o sea), repeticiones, onomatopeyas y frases hechas. En cambio, la lengua escrita suele ser estándar, más objetiva, precisa y cerrada; contiene un léxico específico y evita las repeticiones y la expresividad de los recursos lingüísticos populares (2003, p.90)

Puede que la sencillez con la que se presenta la lengua oral, frente a la objetividad y el léxico específico que nos presenta la lengua escrita, sea uno de los motivos por los que los docentes decidan otorgar más importancia a esta última. Por otra parte, respecto al papel de los receptores en ambos códigos, también encontramos pequeñas diferencias que detallamos en la siguiente cita.

En el código oral, escuchamos y decimos, uno tras otro, los signos que forman el mensaje (proceso serial). Los percibimos de forma secuencial, porque los sonidos se emiten ordenadamente en el tiempo (...) En cambio, en el canal escrito podemos captar todos los signos, porque han sido grabados en un soporte fijo (...) Estas diferencias determinan la aplicación de estrategias psicolingüísticas específicas para cada proceso de percepción. El lector puede escoger cuándo desea leer el texto y de qué manera (...) pero quien escucha está obligado a escuchar el discurso en el momento en el que se pronuncia. (Cassany et al.,2003, p.90)

Como podemos comprobar, para dominar la lengua oral y la lengua escrita, es necesario, dominar, tanto el papel de emisor, como el de receptor, esto implica dominar una serie de habilidades receptivas en el caso del receptor y productivas en el caso del emisor. A continuación, abordaremos las principales características de estas habilidades.

Respecto a las habilidades receptivas, según Cassany et al. Debemos de tener en cuenta las siguientes características (Cassany et al, 2011).

- 1.Es necesario tener un dominio más amplio de la lengua, un repertorio mucho más amplio de registros, y mayor número de palabras para expresarse.
2. El usuario no tiene control sobre el lenguaje que se utiliza en los mensajes que comprender.
- 3.Se asimila y adquiere antes.

4. Respecto a las microhabilidades necesarias, podríamos hablar de: anticipación, inferencia de información, formulación de hipótesis de significado, uso de la información contextual, etc.

Por otra parte, respecto a las habilidades productivas encontramos en las siguientes características.

1. El usuario solo domina una serie de registros y solamente utiliza algunas de las palabras que domina.

2. El usuario elige las formas lingüísticas, debido a que controla los mensajes que produce

3. Únicamente se puede decir o escribir lo que antes se ha comprendido, por lo que dependen de las receptoras

4. Respecto a las microhabilidades de la expresión también requieren: análisis de la comunicación, búsqueda de información, selección lingüística, adecuación a la audiencia, etc.

Es importante que tengamos en cuenta como ya hemos comentado anteriormente, que el usuario intercambia los papeles, por lo que estas estrategias están integradas entre sí.

4.3. DIFICULTADES PARA TRABAJAR LA LENGUA ORAL DENTRO DEL AULA

A pesar de la importancia que tiene la lengua oral en la vida de las personas, en numerosas ocasiones los docentes rechazan su tratamiento dentro del aula. Puede que esto se deba a los diferentes problemas citados en Calleja (1999) referidos a este aspecto.

Entre los problemas podríamos destacar los siguientes:

1. Numerosos docentes consideran que no es necesario el tratamiento sistemático de la lengua oral debido a que se desarrolla de forma natural.

2. En ocasiones, se considera que tanto los contenidos como los objetivos relacionados con la lengua oral están poco definidos, lo que genera una difícil secuenciación de los mismos.

3. Otro de los problemas que muchos docentes encuentran es la evaluación. Esto se debe a que no siempre encuentran la manera correcta para evaluar la lengua oral.
4. Los docentes son conscientes de que a hablar se aprende hablando, sin embargo, a pesar de que han introducido en sus aulas dinámicas que potencian el uso de la lengua oral, como debates, asambleas, lectura en voz alta...Estas actividades no se han acompañado de los procedimientos necesarios a tener en cuenta con cada una de ellas.
5. Es cierto que, debido a las diferencias de lenguaje entre las diferentes clases sociales, entre nuestros alumnos, podremos observar importantes desniveles.
6. Otro aspecto que desconcierta a los docentes sobre la enseñanza de la lengua, es si se debe enseñar un uso más formal, o también aquellos que sean más coloquiales
7. Los contenidos que se programen, ¿han de ser específicos de lo oral o pueden programarse complementariamente con lo escrito?

4.4. LA DOBLE VERTIENTE DE LA LENGUA ORAL EN EL AULA DE LENGUA

Por otra parte, podemos encontrar la lengua oral dentro del aula de dos formas distintas: como objeto de estudio o como instrumento de conocimiento. En este apartado especificamos cada una para posteriormente centrarnos en la vertiente instrumental.

4.4.1 Lengua como objeto de conocimiento

Esta es la vertiente que corresponde con las clases de lengua: en ella se estudian unos contenidos concretos que las personas deben adquirir para llegar a desarrollar por completo la competencia comunicativa anteriormente detallada.

La lengua es objeto de estudio en sí misma. Es una materia con un corpus teórico importante que define las formas y las relaciones de un código. El grado de adquisición de este código nos informará del grado de competencia lingüística (Cassany et al., 2003, p.90).

Según Calleja (1999), la consideración de la lengua oral como objeto de conocimiento en el aula, supone observar unos contenidos específicos y explícitos. Estos contenidos específicos quedan recogidos en el Real Decreto 26/2016 por el que se establece el currículum de Educación Primaria, más concreto, dentro del área de Lengua

Castellana y Literatura, algunos ejemplos son: los géneros y las habilidades lingüísticas.

Con relación a la lengua como objeto de conocimiento observamos entre otros muchos, los siguientes contenidos generales extraídos del área de Lengua Castellana y Literatura encontrados en el Bloque 1 del área:

- Situaciones de comunicación, espontáneas propias de la vida cotidiana y de la actividad del aula (conversación, discusión informal, planificación de una actividad) o dirigidas (asambleas, debates, dilemas, encuestas y entrevistas), utilizando un discurso ordenado y coherente.
- Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales. - Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: participación; exposición clara; organización del discurso; escucha; respeto al turno de palabra; papel de moderador; entonación adecuada, lenguaje no sexista ni estereotipado para evitar juicios de valor y prejuicios racistas, respeto por los sentimientos, experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás.

4.4.2. Lengua como instrumento de conocimiento

Como podemos observar en Calleja (1999), gracias a la psicología sabemos que el conocimiento se construye mediante las interacciones que el individuo realiza con su medio externo. Estas interacciones se producen a través de la acción y del habla.

De lo anteriormente comentado, nace la vertiente de la lengua como instrumento: la lengua nos permite acceder a otros aprendizajes y contenidos entre otros aspectos. La relevancia de esta vertiente de la lengua, se puede comprobar con la siguiente cita.

La lengua es también el instrumento mediante el cual organizamos nuestro pensamiento y es desde esta idea desde donde podemos establecer una relación clara entre la estructuración del lenguaje y fracaso escolar. El conocimiento del mundo que nos rodea y la capacidad de interpretar este mundo es la medida que define el grado de desarrollo personal que ha adquirido cada individuo (Cassany et al.,2003, p.36).

Será esta vertiente la que abordaremos en la parte práctica del presente trabajo. Hablaremos de la lengua como herramienta para construir conocimiento, y por tanto presente en todas las áreas.

Como podemos comprobar en Calleja (1999), la influencia de otras personas es realmente significativa en la adquisición de conocimientos. Los usos que se hacen dentro del aula del lenguaje, potencian o limitan el aprendizaje.

4.5. LENGUA COMO INSTRUMENTO DE CONOCIMIENTO EN EL MARCO LEGAL

Respecto a la última vertiente abordada, si observamos el Real Decreto 26/2016 por el que se establece el currículum de Educación Primaria, podemos comprobar como dentro de todas las áreas troncales, encontramos diferentes aspectos que hacen referencia de manera explícita a la lengua como instrumento de conocimiento. A continuación, veremos algunos ejemplos.

Dentro del área de Ciencias de la Naturaleza, en concreto en el bloque 1, podemos observar los siguientes estándares de aprendizaje evaluables.

- 5.1. Utiliza, de manera adecuada, el vocabulario correspondiente a cada uno de los bloques de contenidos.
- 5.2. Expone oralmente de forma clara y ordenada contenidos relacionados con el área manifestando la comprensión de textos orales y/o escritos.

Por otra parte, en el área de Ciencias Sociales, dentro del bloque 1 encontramos los siguientes estándares de aprendizaje:

- 3.2. Utiliza con rigor y precisión el vocabulario adquirido para elaborar trabajos con la terminología adecuada a los temas tratados.
- 3.3. Expone oralmente, de forma clara y ordenada, contenidos relacionados con el área, que manifiesten la comprensión de textos orales y/o escritos.

En área de Matemáticas, dentro del bloque 1, podemos encontrar los siguientes aspectos relacionados con la lengua oral como instrumento de conocimiento dentro del aula.

Dentro de los contenidos encontramos:

- Explicación de forma oral y por escrito de los procesos de resolución de problemas y de los resultados obtenidos.

Respecto a los criterios de evaluación encontramos:

2. Expresar verbalmente de forma razonada el proceso seguido en la resolución de un problema.
9. Desarrollar estrategias matemáticas y utilizar un lenguaje correcto, con el vocabulario específico de las matemáticas, en las situaciones con contenido matemático y en la resolución de problemas.

Por último, en esta área y con relación a los estándares, encontramos:

- 2.1 Comunica verbalmente de forma razonada el proceso seguido en la resolución de un problema de matemáticas o en contextos de la realidad.

Podemos observar como todos estos extractos presentes en el currículum y en concreto en las áreas troncales, exceptuando la de Lengua Castellana, que detallaremos posteriormente, dejan ver la relevancia de la lengua como instrumento de conocimiento. Una relevancia que suele pasar desapercibida y que pretendemos destacar mediante este trabajo.

Para terminar, de manera más detallada, podemos observar como dentro del área de Lengua Castellana y Literatura, dentro de las orientaciones metodológicas del área, se hace referencia a la necesidad de que el alumno desarrolle las capacidades básicas que le permiten profundizar no solo en el conocimiento de la lengua, sino también, en su utilización como instrumento de comunicación.

Resulta imprescindible ayudar a los alumnos a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta (Real Decreto 26/2016, p.34321)

Respecto a los contenidos generales del área de Lengua Castellana y Literatura, que tienen relación directa con la lengua como instrumento de conocimiento encontrados en el Bloque 1 del área podemos destacar el siguiente:

- Estrategias para utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación y aprendizaje: escuchar, recoger datos, preguntar. Participación en encuestas y entrevistas. Comentario oral y juicio personal.

Por otra parte, podemos observar entre los criterios de evaluación los dos siguientes apartados, los cuales también hacen referencia a la lengua como instrumento de comunicación.

2. Integrar y reconocer la información verbal y no verbal de los discursos orales.

3. Expresarse de forma oral para satisfacer necesidades de comunicación en diferentes situaciones con un vocabulario preciso, estructura coherente y entonación y ritmo adecuados

Por último, respecto a los estándares de aprendizaje, podemos destacar:

1.1. Emplea la lengua oral con distintas finalidades (académica, social y lúdica) y como forma de comunicación y de expresión personal (sentimientos y emociones) en distintos ámbitos.

1.3. Escucha atentamente las intervenciones de los compañeros y sigue las estrategias y normas para el intercambio comunicativo mostrando respeto y consideración por las ideas, sentimientos y emociones de los demás.

1.4. Aplica las normas socio-comunicativas: escucha activa, espera de turnos, participación respetuosa, adecuación a la intervención del interlocutor y ciertas normas de cortesía.

2.1. Emplea conscientemente recursos lingüísticos y no lingüísticos para comunicarse en las interacciones orales.

Como podemos observar, el actual currículo otorga un papel importante a la lengua oral, contando con objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación. Como afirma Núñez (2003) estos aspectos mencionados anteriormente son los que se deben seguir para mejorar la competencia comunicativa del alumnado.

Por todo ello, este Trabajo de Fin de Grado, pretende contribuir a que, poco a poco, los docentes sean realmente conscientes de esta realidad, y no lo dejen de lado en su día a día dentro del aula.

4.6. TIPOS DE COMUNICACIÓN DENTRO DEL AULA

Según Cots (2002) el aula es un contexto de comunicación, donde existen unas características muy particulares. Si entendemos el aula como espacio comunicativo, es necesario realizar un análisis de lo que ocurre en ella, objetivo que pretendemos con el presente trabajo.

Según Calleja (1999) pueden darse dos maneras de promover el uso del lenguaje en el aula.

En primer lugar, de manera unidireccional. En este caso, el habla proviene mayoritariamente del docente, el alumno se limita a contestar sus preguntas. Para Calleja (1999) esta forma considera el habla como instrumento de organización del pensamiento y de comprensión de los distintos saberes curriculares.

Por otra parte, encontramos un tipo de interacción totalmente distinta a la anterior, donde la relación entre las interacciones del docente y las del alumno están más equilibradas y donde según Vygotski (1979, citado en Calleja) el lenguaje es concebido no sólo como herramienta para comunicar conocimientos sino también como herramienta psicológica y cultural. Según Cassany et al. (2003) este tipo de interacción se conoce como bidireccional.

Una vez, detalladas ambas formas de interacción entre alumnos y profesores, es evidente, cuál de ellas se debe promover desde la escuela, para que el alumno obtenga mayor aprendizaje y beneficios de la lengua. Esto queda reflejado en la siguiente cita.

En una interacción mayoritariamente unidireccional profesor-alumno no favorece el desarrollo del habla como instrumento de organización del pensamiento y de la comprensión de los distintos saberes curriculares, y que por el contrario, la interacción bidireccional, que concibe el lenguaje no solo como herramienta para comunicar información sino también como herramienta psicológica y sociocultural, posibilita que el alumno reformule sus conocimientos mediante la interacción constante con los demás (Núñez, 2003, p.90).

4.7. EL HABLA DEL DOCENTE EN EL AULA

Partimos de la afirmación de Cassany et al. (1994) de que: “Todos los profesores son maestros de lengua” (p.26). Todos los maestros independientemente de cuál sea la asignatura que impartan o el nivel al que vaya dirigida, deben de tener un dominio de la lengua lo más correcto posible, siendo conscientes en todo momento de que actúan como referente de la misma (Cassany et al. 1994).

Por ello, debemos de ser conscientes del importante papel que tenemos como docentes y como referentes importantes en el lenguaje de nuestros alumnos. A continuación, mencionaremos algunos aspectos importantes que supone el aprendizaje de la lengua en las personas.

El aprendizaje de la lengua supone (Cassany et al. 1994, p.36):

- Adquirir la llave para entrar en los demás ámbitos de la cultura.
- Poseer un instrumento con capacidad para ordenar nuestra mente.
- Facilitar y ampliar nuestras posibilidades de comunicación y de relación
- Poder analizar el mundo en que vivimos y participar en él, para aumentar la propia seguridad personal, la capacidad de desenvolverse en ámbitos diversos y fomentar la comunicación, la relación y la participación.

Desde nuestro punto de vista, debido al importante papel que desempeñamos los docentes dentro del aula, como referentes del habla, comparto con (Cassany et al. 1994) la necesidad de que los docentes deberíamos enriquecer nuestro lenguaje, para así poder ofrecer a nuestros alumnos modelos lo más correctos y enriquecidos posible. Y esta formación únicamente depende de nosotros mismos.

Por otra parte, debemos de ser consciente de que el docente no solo es modelo de la lengua, sino que también desempeña otras funciones, que veremos a continuación.

Wright (referenciado en Cots 2002) señala diferentes papeles que adquiere el profesor como profesional y al mismo tiempo usuario de la lengua.

- Como usuario de la lengua.
- Como estudioso que analiza y explota el conocimiento que posee y va adquiriendo de la lengua extranjera.
- Como profesional que percibe y profundiza en los problemas derivados del proceso de enseñanza aprendizaje.

4.7.1. Estrategias discursivas del docente en el aula

Según Ruiz Bikandi (1997) es importante, que, dentro del aula, el docente no sea la única persona que hable, sino que este debe impulsar a sus alumnos y alumnas a expresarse y a que vayan adquiriendo cierta seguridad en sus hallazgos. Para que esto ocurra, es necesario que el docente tenga control sobre su propia palabra.

Para ejercer el control de la propia palabra, los docentes utilizan una serie de estrategias. Como bien dice Cots “cuando los profesores se enfrentan con la tarea de facilitar procesos de reflexión en los alumnos, utilizan diversos recursos discursivos de forma

espontánea, aunque sistemática” (p 73). Estos recursos que emplean los docentes son lo que en este trabajo hemos denominado estrategias discursivas y los cuales hemos analizado basándonos en Tough (1989) pero que podemos encontrar en diferentes textos mencionados por distintos autores.

Rough, Saló y Mercer (citado en Calleja,1997) consideran que estas estrategias sirven para activar el pensamiento del alumno, para ayudarles a razonar, a reflexionar, así como para guiar, ayudar y promover el desarrollo de la capacidad de utilizar la lengua oral y apropiarse de las habilidades necesarias en la comunicación oral en el aula (y de los diferentes discursos).

A continuación, veremos cómo estos autores clasifican este tipo de estrategias recogidas en Calleja (1997, pp 97-98).

Tough (1979) considera que estas estrategias discursivas del profesor sirven para que el niño:

1. Que centre el tema sobre el que va a hablar (de Orientación).
2. Que profundice en los temas anteriores (de Facilitación).
- 2.3. Que avance su pensamiento o complemente sus ideas (de Focalización).
- 2.4. Que especifique o detalle la información (de Comprobación).
- 2.5. Que reconsidere y reformule lo dicho (de Comprobación).
6. Que obtenga nueva información (Informativas).
7. Que se sienta seguro y estime sus esfuerzos (de Apoyo).
8. Que perciba la llegada del fin de la comunicación o del tema (de Finalización).

Por otra parte, Saló (1990) considera que estas estrategias destinadas al alumno sirven para:

1. Que obtenga información sobre lo que hay que hacer o decir (de Organización, o encuadre).
2. Que participe en los intercambios propios del diálogo interactivo, identificando, anticipando, razonando, relacionando ... (de Solicitud).

3. Que proyecte sus sentimientos o actitudes, valore la actividad o la del grupo de la clase y relacione la experiencia personal extraescolar con los contenidos explicados en la clase (Referidas a las propias estrategias del alumno).
4. Que obtenga información sobre los contenidos de la actividad (de Información)
5. Que sus aportaciones se enmarquen y limiten en el diálogo (de Continuidad. Estrategias de enlace funcional del diálogo).

Por último, Mercer (1997) habla de estas estrategias como medio para lograr alcanzar la consecución de significados compartidos.

1. Para obtener comunicación de los estudiantes (mediante obtenciones directas o mediante pistas).
2. Para responder a lo que dicen los estudiantes (a través de reformulaciones, repeticiones, confirmaciones, ...).
3. Para describir aspectos importantes de la experiencia compartida (con frases del tipo "nosotros", recapitulaciones literales, recapitulaciones reconstructivas).

Por otra parte, mostraremos la clasificación de Ruiz Bikandi (1997) se ha basado en las categorías de Tough (1979) que serán las que empleemos en nuestro análisis.

1. Estrategias de orientación: ayudan al niño a centrar el tema sobre el que quiere hablar. “Cuéntame que has hecho” “¿Qué problema tienes?”
2. Estrategias de facilitación: dirigidas a profundizar en los temas. Pueden ser de tres clases.
 - Estrategias completivas: su función es ayudar al niño a expresar sus ideas de un modo más completo. “¿Se te ocurre algo más?” “¿No te estas olvidando de algo?”
 - Estrategias de focalización: su objetivo es que el alumno detalle información. “¿Cuántos números eran?” “¿A qué clase de animales te refieres?”
 - Estrategias de comprobación: exigen al alumno reconsiderar lo anteriormente detallado “¿Cuántos metros has dicho, setenta?” “Estas seguro de que todos son iguales?”

3. Estrategias informativas: el profesor aporta información nueva sobre el tema que tratan. “Una decena tiene diez unidades” “El corazón se encarga de bombear la sangre al resto del cuerpo”
4. Estrategias de apoyo: cuyo objetivo es valorar los esfuerzos del alumno. “Veo que lo estás haciendo muy bien” “¿Lo has hecho tú sola?, ¡qué bien!”
5. Estrategias de finalización: cuyo fin es avisar del fin del tema o de la comunicación. “Bien, guárdalo y puedes ir a jugar” “El próximo día continuamos”

Según Ruiz Bikandi (1997) “Todas estas estrategias sirven, tanto para vehicular los contenidos de la enseñanza-aprendizaje, como para dar a los aprendices experiencias de razonamiento, ayudándoles en el uso cada vez más ajustado de la lengua en la comunicación oral del aula” (p11).

5. METODOLOGÍA

En este apartado del presente Trabajo Fin de Grado explicaremos los aspectos metodológicos empleados para el desarrollo de la investigación y las diferentes fases para el desarrollo de la misma.

En primer lugar, hemos llevado a cabo una investigación de tipo cualitativo. Esta nos va a permitir conocer en profundidad la realidad educativa en la que se realizó la investigación. Según González (2003) “el paradigma cualitativo es el apropiado para estudiar los fenómenos de carácter social, al tratar de comprender la realidad circundante (...) Trata de desvelar por qué un fenómeno ha llegado a ser así y no de otro modo” (p 130).

En un primer momento, la intención era realizar la investigación en la clase donde desarrollaba mis prácticas, formada por 15 alumnos. Sin embargo, el habla de la maestra estaba dirigido a un grupo numeroso, circunstancias que no me permitían observar las estrategias que el docente empleaba para dirigirse a un alumno en concreto. Por ello

decidí consultar a la maestra de compensatoria que trabajaba matemáticas con un grupo más reducido.

Antes de comenzar la recogida de datos, informé a la maestra realizando una breve descripción sobre lo que quería observar, sin llegar a proporcionar demasiados detalles que condicionaran su actuación. Además, le aseguré el anonimato en todo momento de los alumnos, de ella y por último del centro. Por ello hemos cambiado los nombres de los alumnos por otros ficticios.

Asistí a dos sesiones en las que únicamente observé como trabajaban. Elaboré un instrumento de análisis basado en las estrategias discursivas propuestas por Joan Tough (1989) y explicadas en el apartado 4.7.1. del marco teórico. Este instrumento nos servirá para la clasificación de las diferentes estrategias empleadas por la maestra. A las estrategias propuestas, añadí otras tres que no aparecen en la clasificación de Tough. Me encontré con diferentes ejemplos que no correspondían con ninguna de las categorías de Tough.

Las categorías añadidas son:

1. Llamadas de atención
2. Instrucciones
3. Anticipo de la tarea

Este instrumento queda recogido en la tabla 2 que se presenta a continuación.

Tabla 2. *Instrumento de observación*

CATEGORÍAS DE ESTRATEGIAS		EJEMPLOS	OBSERVACIONES
1. De orientación: ayudan a centrar el tema sobre el que quieren hablar			
2. De facilitación: profundizar en los temas.	Completivas: ayudan a expresar sus ideas de modo más completo.		
	De focalización: hacen detallar la información.		
	De comprobación: hacen reconsiderar y reformular lo anteriormente detallado.		
3. Informativas: aporta información nueva sobre el tema que tratan.			
4. De apoyo: valoran sus esfuerzos			
5. De Finalización: fin de la comunicación o del tema.			
6. Llamadas de atención			
7. Anticipo de la tarea			
8. Instrucciones			

Durante las cuatro sesiones a las que tuve oportunidad de asistir, recogí datos en un cuaderno. Posteriormente ordené y estructuré los datos como podemos comprobar en el Anexo 1. Una vez ordenados los datos, los analicé utilizando para ello la taxonomía de la tabla 2. Los resultados me llevaron a las conclusiones que más adelante se detallan y por tanto al cumplimiento de los objetivos establecidos al inicio del presente trabajo.

6. PARTICIPANTES Y CONTEXTO

El estudio se ha llevado a cabo en un centro público situado en un barrio obrero donde las familias de los alumnos son en general de clase media o media baja, aunque cada vez existen más casos de familias en condiciones socioeconómicas y culturales bastante desfavorecidas

El tipo de familia es muy variada, cada vez existen más casos de alumnos que proceden de familias mono parentales, de padres separados, familias de adopción y muchas de ellas proceden de otros países, lo que ha dado lugar a que donde las clases cuenten cada vez con un número mayor de alumnos procedentes de otras culturas.

La clase en la que se ha realizado nuestra investigación ha sido una clase de compensatoria. La maestra se lleva a otra clase a los alumnos que presentan dificultades durante una hora al día.

El grupo de alumnos de compensatoria de 1º de Educación Primaria está formado por cuatro alumnos, mientras que el grupo de alumnos de 6º de Educación Primaria está formado por dos alumnos.

Son grupos heterogéneos, donde los alumnos proceden de diferentes culturas y por tanto sus lenguas maternas son diferentes. Además, los alumnos muestran habilidades y ritmos de aprendizaje muy distintos en función de sus características cognitivas y sociales del entorno en el que se desarrollan, pues no todos cuentan con los mismos estímulos.

La maestra tiene muy estructurado desde el inicio de curso lo que va a realizar con sus alumnos y los objetivos que pretende alcanzar con cada grupo.

Por otra parte, para poder trabajar con alumnos con ritmos tan diferentes, la maestra desarrolla todos los contenidos siguiendo la misma estructura, de tal forma que, una vez pasado el primer mes de clase, los alumnos ya conocen los materiales y fichas de la maestra y por tanto cada vez tiene más autonomía en su trabajo sobre todo en los cursos inferiores, donde el alumno necesita seguir más rutinas.

6.1 CLASES DE 1º

Llamaremos 1º A a la primera sesión de primer curso de Primaria a la que tuve oportunidad de asistir. Las sesiones de 1º comienzan con una serie de rutinas recogidas en el Anexo 1. Con estas rutinas, repasan los días de la semana, el mes, la estación, el tiempo y recuerdan quien es el encargado.

En esta sesión, la maestra les presentó unas tarjetas con números del 20 al 29, los cuales eran nuevos para ellos. Comenzaron trabajando de manera oral, ordenando las tarjetas con números cada alumno individualmente.

Tras ordenar las tarjetas, la maestra les entregó palillos para que fueran formando los números anteriormente ordenados.

Por último, terminaron la clase realizando una ficha en la que continuaban trabajando los números del 20 al 19 y sus correspondientes decenas y unidades.

Con respecto a la segunda sesión en la que tuve oportunidad de asistir (1º B), tras realizar sus rutinas, comenzaron jugando, cada alumno debía extraer una tarjeta de una bolsa que poseía la maestra e indicar las unidades y decenas que contenía el número extraído. Tras varias rondas, pasaron a realizar una ficha donde continuaban trabajando unidades y decenas y la numeración en sentido descendente. Esta segunda parte de la clase, no la realizaron todos igual, pues uno de los alumnos no era capaz de seguir el ritmo de la clase, y por tanto su ficha era diferente.

6.2 CLASES DE 6º

Durante esta sesión, la maestra introdujo las medidas de longitud menores que el metro de manera oral, con diferentes ejemplos, posteriormente, realizaron conjuntamente una ficha, donde debían de ir haciendo estimaciones de las medidas de diferentes objetos.

Por último, antes de finalizar la sesión la maestra entregó a cada alumno una escalera donde de manera manipulativa, tenían que ir entendiendo el orden de las medidas y su mecanismo.

Respecto a la segunda sesión (6º B), comenzaron recordando los contenidos expuestos durante la clase anterior, y enseguida pasaron a medir objetos, la maestra asignaba a

cada alumno un objeto que medir (carpeta, radiador, estuche) para ello les entregó un metro.

Tras conocer con ayuda de la maestra, las unidades mayores que el metro, comienzan a trabajar en la pizarra con los diferentes ejemplos que la maestra de manera individual en función de sus niveles y posibilidades les va asignando. Para ello cuentan con la escalera

7. RESULTADOS

La tabla 3 muestra la cantidad de veces que la maestra ha empleado las diferentes estrategias en cada una de las sesiones, y también en cada curso en total. En la Tabla 3, cada columna representa un curso y cada fila hace referencia a una estrategia.

Tabla 3. *Cantidad de estrategias empleadas*

	1ºA	1ºB	1º Total	6ºA	6ºB	6º Total
1. Orientación	2	8	10	2	2	4
2. Facilitación	13	45	58	15	19	34
3. Informativas	0	1	1	3	2	5
4. Apoyo	6	11	17	2	3	5
5. Finalización	2	4	6	2	3	5
6. Llamada atención	6	8	14	0	5	5
7. Anticipo tarea	5	5	10	6	8	14
8. Instrucciones	7	39	46	6	16	22

Los siguientes gráficos de barras (Figura 1 y 2), se basan en la tabla y permiten apreciar la cantidad de veces que se ha empleado una determinada estrategia comparando las dos sesiones.

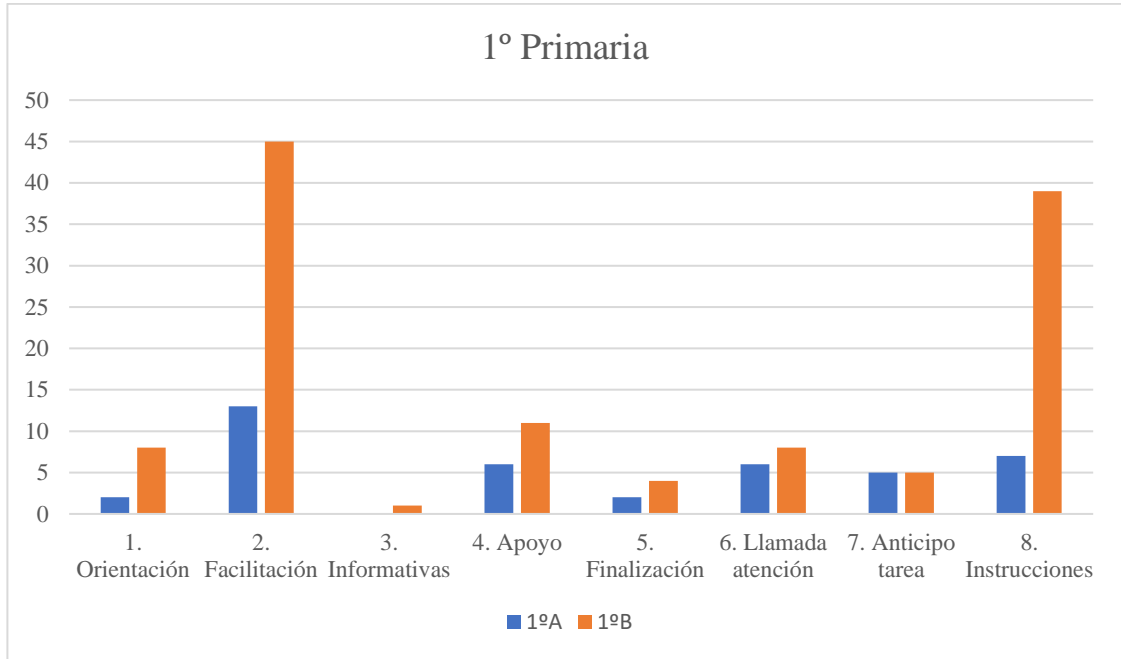


Figura1. Resultados de 1º

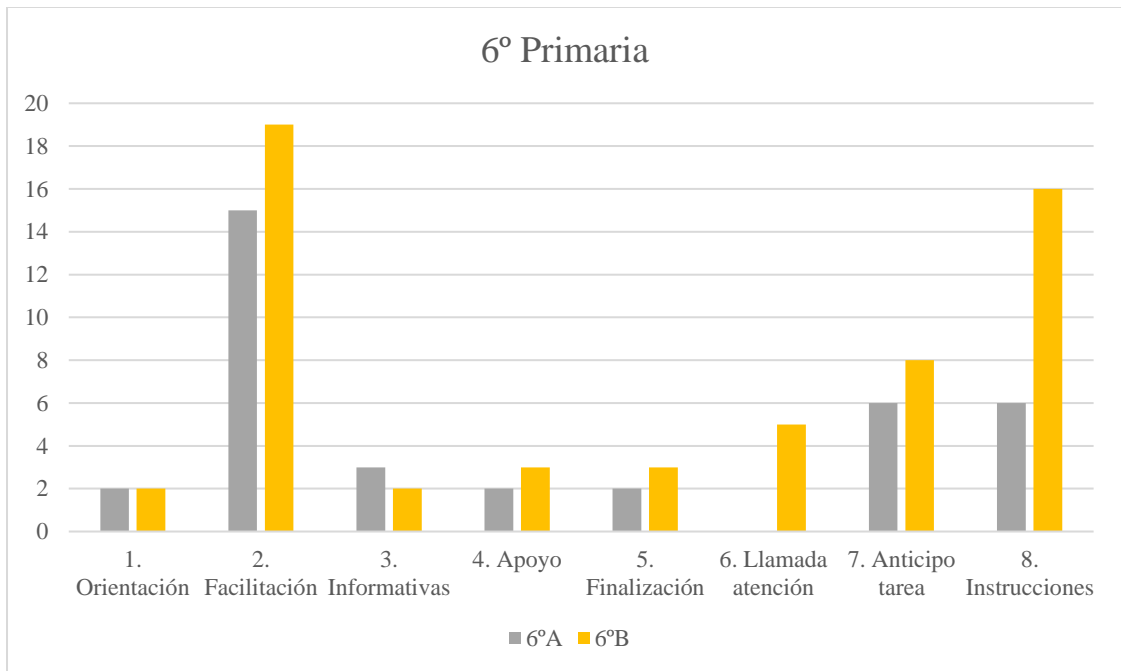


Figura2. Resultados de 6º

Una vez expuesta esta panorámica cuantitativa de los resultados, procedemos a mostrar los datos en sí mismos. Las tablas completas están en Anexos 2.

Aquí únicamente mostraremos algunos ejemplos de cada tipo.

Muestras de los datos de las sesiones observadas con 1º

Orientación: Vamos a empezar los otros números nuevos que ya casi no sabemos. / M: Hoy es un juego nuevo, como el otro día estuvimos viendo los números hasta el veinte. ¿Os acordáis que el otro día estuvimos viendo estos números hasta el 19?

1. Facilitación:

- **Completivas:** M: Sí, ¿pero los rojos que son? / M: ¿26 que tiene qué?
- **Focalización:** M: ¿Qué tiene el 27? / M: ¿8 qué?
- **Comprobación:** M: ¿Primero vamos a acordarnos de esto que es, cuantas unidades tenemos en este paquete? / M: No, ¿Cuántas contábamos?

2. Informativas: X / M: Importante, ahora que dicen, Teresa, si solo tenemos un número, por ejemplo 1,2,3,4,5,6,7,8,9. Solo son unidades, no hay decenas.

3. Apoyo: M: Venga tenemos que ir aprendiendo, sé que cuando pasen unos días lo vamos a hacer fenomenal. / M: Fenomenal Diana.

4. Finalización: M: Venga muy bien Teresa, lo vamos a ir dejando, ordenas los números para dejarlos colocados. / M: Venga vamos a hacer la última ronda ya eh.

5. Llamada de atención: M: ¡Quiero que me escuchéis! / M: Sergio, hay que estar atendiendo.

6. Anticipo de la tarea: M: ahora vamos a hacer otro número / Ahora tenemos que hacer una ficha chicos.

7. Instrucciones: M: Quiero que los coloquemos en orden. / M: Guardamos los estuches.

Muestras de las sesiones observadas de 6º

1. Orientación: M: vamos a empezar con las medidas de longitud. / M: Nos vamos a medir, el otro día ya hicimos muchas cosas, Raquel, ya hace mucho tiempo...porque Raquel lleva sin tener clase de mates...

2. Facilitación

- **Completivas:** M: Claro, la casa, ¿¿En que la podemos medir? / Muy bien, ¿Y cada uno de los pequeños
- **Focalización:** M: Esto que se mide aquí, ¿Qué son cada uno de estos números? / M: Cuando eran 10, ¿Cómo se llamaban?

- **Comprobación:** Yo creo que ya vamos entendiendo la relación, lo grande son los metros, después centímetros y lo pequeñito ¿Cómo se llama? / Si, pero lo más correcto es medir una carpeta ¿en qué?
- 3. **Informativas:** La unidad principal con la que medimos es el metro y hoy, estamos viendo los que son más pequeños que el metro. / M: si tengo un metro y mido diez veces con él, existe una unidad para cuando hacemos esto, que es el decámetro, 10 veces un metro es un decámetro y esa es mayor, un decámetro que tiene 10 metros.
- 4. **Apoyo:** Muy bien, ya lo tenemos. / Venga bien.
- 5. **Finalización:** M: Sí, recogemos ya, que el próximo día seguimos. / Venga y ya hacemos el último.
- 6. **Llamada de atención:** X/M: Jorge ¿Tienes algún problema? Te mando con Marta.
- 7. **Anticipo de la tarea:** M: Ahora vamos a ir leyendo. / M: Ahora lo vamos a practicar.
- 8. **Instrucciones:** M: Lee Jorge. / M: Muy bien, ahora mide el alto.

8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En el presente apartado, detallaremos lo observado en la tabla 3, iremos viendo el número de veces que la maestra ha ido recurriendo a las diferentes estrategias en cada una de las sesiones.

8.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

8.1.1. Análisis descriptivo clases de 1º

En este apartado comenzaremos realizando un análisis descriptivo de lo observado en el aula durante las sesiones de 1º. Para ello, iremos detallando estrategia a estrategia, comprobando el número de veces que se da cada una y la forma o fin con la que la maestra las emplea, todo ello acompañado de ejemplos.

Primera sesión

1. Orientación: únicamente encontramos dos estrategias de este tipo, que como ya hemos explicado anteriormente, son aquellas que ayudan a centrar el tema sobre el que se quiere hablar.

M: Vamos a empezar los otros números nuevos que ya casi no sabemos.

M: Como estos números ya los hemos trabajado mucho, ahora vamos a empezar otros.

2. Facilitación: este tipo de estrategias, son más abundantes que las anteriores. En concreto, podemos observar trece ocasiones en las que la maestra recurre a ellas. Podemos apreciar como en la mayoría de las ocasiones estas intervenciones corresponden con la formulación de preguntas.

- Completivas: en concreto encontramos cinco intervenciones con este tipo de estrategia, en las que la maestra a partir de una respuesta del alumno formula una pregunta para que este exprese sus ideas de un modo más completo.

M: ¿Cómo se llama el número?

T:22

M: ¿Teresa, dos qué?

- Focalización: encontramos el mismo número de estrategias completivas que de focalización, en lagunas de ellas, se puede observar como la maestra realiza una afirmación, seguida de una respuesta para que así los alumnos detallen información sobre un concepto o idea.

M: Si tiene 2 decenas y cuatro unidades ¿será el...?

- Comprobación: este tipo de estrategia, lo hemos podido encontrar en tres ocasiones. Durante esta sesión podemos observar como en estas

intervenciones la maestra hace recordar al alumnado aspectos que ya se han comentado en la clase.

M: Primero vamos a acordarnos de esto que es, ¿cuántas unidades tenemos en este paquete?

3. Informativa: durante esta sesión, en ningún momento, hemos observado este tipo de estrategia.

4. Apoyo: podemos observar cinco intervenciones en las que la maestra felicita a sus alumnos antes de dar una nueva indicación, o una nueva instrucción sobre la tarea.

M: Muy bien, ahora vamos a esperar a que terminen tus compañeros.

5. Llamadas de atención: podemos observar en total seis intervenciones en las que la maestra realiza alguna llamada de atención a sus alumnos, por ello, nos vimos con la necesidad de añadir esta estrategia que no se encuentra en la taxonomía de Tough. La mayoría de estas intervenciones, corresponden con intervenciones para que los alumnos sean cuidadosos con ciertos aspectos de su trabajo.

M: Teresa, despacito eh, a ver como repasamos el número nueve...

M: Rectos eh, rectos.

Por otra parte, encontramos, otras dos intervenciones, en las que pide a los alumnos que estén atentos.

M: ¡Quiero que me escuchéis! y trabajen, por ejemplo:

M: Como sigamos así no nos da tiempo.

6. Anticipo de la tarea: la maestra, en cinco ocasiones, anticipa a sus alumnos la tarea que posteriormente van a realizar.

M: Ahora cuando recojamos los números vamos a sacar el color azul y el rojo.

M: Ahora vamos a hacer otro número.

7. Instrucciones: podemos observar siete intervenciones de la maestra durante la sesión las cuales están destinadas a dar a sus alumnos instrucciones sobre lo que tienen que hacer en cada momento.

M: Lo primero nombre y fecha. Lo primero.

M: Quiero que los coloquemos en orden.

Segunda sesión

1. Orientación: respecto a la estrategia de orientación podemos observar como la maestra tiene que recurrir a ella ocho veces, Las cuatro primeras, contribuyen a que el alumno entienda que durante esa sesión van a realizar matemáticas.

M: Vamos a poner la fecha, que vamos a hacer mate hoy. M: Claro, hoy nos toca mates.

Sin embargo, las otras cuatro estrategias de este tipo, ayudan a recordar la sesión del día anterior y a realizar la introducción a un juego nuevo.

M: Hoy es un juego nuevo, como el otro día estuvimos viendo los números hasta el veinte. ¿Os acordáis que el otro día estuvimos viendo estos números hasta el 19?

M: ¿Os acordáis que os di un paquetito de números de estos?

2. De Facilitación: podemos observar que son las más abundantes, y encontramos en total cuarenta y cinco estrategias de este tipo. La mayoría de ellas corresponden a preguntas que la maestra realiza con el fin de contribuir al aprendizaje de sus alumnos de una manera más detallada.

- Completivas: contamos con diecinueve, ya que, durante el juego, pretende que sus alumnos expresen sus ideas de un modo más completo realizando preguntas, como anteriormente hemos seleccionado.

M: ¿Que tiene? 2 decenas y 9 unidades.

M: No me lo puedo creer, 3 ¿Qué?

- Focalización: podemos observar diecinueve intervenciones donde se da esta estrategia dentro de nuestro análisis. Sin embargo, resulta complicado diferenciarlas de las estrategias anteriores, pues ambas pretenden que el alumno detalle la información o la expresen de manera más completa, en este caso mediante preguntas.

M: Además, fijaos... ¿Os acordáis que si yo, por ejemplo, ponía el número...? ¿Qué número va a ser este?

M: Bien, es el 10 ¿Y el 10 que nos pasa?, ¿cuántas decenas tiene?

M: ¿8 qué?

- Comprobación: para identificar este tipo de estrategias, consideramos que es realmente importante observar las interacciones del alumnado, pues en base a ellas, se realiza la interacción del docente, con la principal idea de que el alumno reconsidere lo anteriormente dicho. Contamos con doce estrategias de este tipo.

O:29

M: ¿Qué has dicho? Que lo has dicho fenomenal.

O:29

M: ¿Qué tiene? 2 decenas y 9 unidades.

3. Informativas: únicamente encontramos una estrategia de este tipo. Podemos observar como la maestra aporta a la alumna información aparentemente nueva sobre el tema que están tratando.

M: Importante ahora que dicen Teresa, si solo tenemos un número, por ejemplo, 1, 2,3,4,5,6,7,8,9. Solo son unidades, no hay decenas.

4. Apoyo: podemos encontrar once intervenciones con este tipo de estrategias, normalmente, durante el juego inicial, después de una interacción del alumno, la maestra lo felicita y anima.

M: Muy bien, pues ale te quedas con tu tarjetita. Perfecto. M: Perfecto.

5. Finalización: encontramos cuatro estrategias de finalización, en las que la maestra avisa varias veces sobre el final del juego.

M: Vamos a hacer la última ronda ya eh.

M: Venga hacemos la última ronda, una, una, y una y recogemos, ¿os parece?

6. Llamada de atención: encontramos que la maestra tiene que llamar la atención de diferentes maneras a sus alumnos durante esta sesión ocho veces. En la mayoría de ocasiones, es para que los alumnos estén en silencio o atendiendo.

M: Sergio hay que estar atendiendo.

M: Shhhhhhhh.

7. Anticipo de la tarea: encontramos cinco veces en las que la maestra anticipa la tarea a los alumnos, indicándoles que es lo que van a realizar después, o sobre lo que se van a encontrar en su tarea, para que les resulte más fácil posteriormente el desarrollo de la misma.

M: Ahora tenemos que hacer una ficha, chicos.

M: Oliver, nosotros vamos terminar nuestra fichita, vamos a ir trabajando desde el ocho hasta el nueve.

8. Instrucciones: encontramos gran cantidad de interacciones en las que se aprecia este tipo de estrategia, en concreto treinta y nueve. En estas interacciones la

maestra les da órdenes sobre lo que deben ir realizando y el orden que deben ir siguiendo en cada momento.

M: Sergio, quiero que hagas primero esta, y luego ya te pones con la otra.

M: Pues empezamos a trabajar, primero nombre, si no lo hemos puesto.

8.1.2. Análisis descriptivo clases de 6º

Al igual que hemos realizado con las clases de 1º, procedemos a realizar un análisis detallado de lo observado en los datos de las clases de 6º.

Primera sesión

1. Orientación: únicamente encontramos dos estrategias de orientación la cuales se producen al inicio de la sesión, en las que la maestra comparte con los alumnos el contenido que trabajaran durante la sesión.

M: Vamos a empezar con las medidas de longitud.

2. Facilitación: en total encontramos quince estrategias de este tipo de las diferentes clases.
 - Completivas: únicamente encontramos una estrategia de este tipo, donde podemos observar como la maestra a partir de la interacción de un alumno, intenta promover el pensamiento del mismo mediante una pregunta.

M: ¿Claro la casa, en que la podemos medir?

- Focalización: en total encontramos once estrategias de este tipo, donde la maestra realiza preguntas al alumnado, demandando en ellos, un razonamiento lógico que les permita otorgar una respuesta y la interiorización de un determinado aprendizaje.

M: ¿Esta habitación como la podemos medir?

- Comprobación: únicamente encontramos tres estrategias de este tipo, donde el alumno realiza una aportación y la maestra, intenta que el alumno amplíe sus conocimientos y detalle la información sobre la aportación mediante una pregunta.

M: La unidad más grande, hemos dicho que es el metro, entonces, ¿la siguiente unidad, ¿cuál es?

3. Informativas: encontramos tres ocasiones donde se utiliza este tipo de estrategia, en las que la maestra les aporta los conceptos fundamentales que deben de tener en cuenta.

M: Quiero que os fijéis en estas relaciones:

- ✓ *Un metro igual a diez decímetros*
- ✓ *Un decímetro igual a diez metros*
- ✓ *Un centímetro igual a diez milímetros*

4. De apoyo: únicamente encontramos esta estrategia en dos ocasiones, en ambas la maestra felicita a los alumnos por su rápido aprendizaje.

M: Muy bien, ya lo tenemos.

M: Yo creo que ya vamos entendiendo la relación

5. Finalización: la maestra emplea en dos ocasiones esta estrategia, en una de ellas, anuncia el último ejemplo antes de finalizar y en la otra avisa a los alumnos para que recojan:

M: y ya el último....

M: Sí, recogemos ya, que el próximo día seguimos.

6. Llamada de atención: en esta clase, no hemos encontrado ningún momento en el que la maestra se vea obligada a llamar la atención a sus alumnos por ningún aspecto.

7. Anticipo de la tarea: en seis ocasiones la maestra anticipa a los alumnos lo que van a ir viendo y haciendo, es cierto que, en este caso, estas estrategias se podrían solapar con las estrategias correspondientes al apartado de instrucciones.

M: Ahora vamos a ir pasando de unas unidades a otras. Tenemos que bajar la escalera, cada vez que vayamos bajando, cada salto, tengo que multiplicarlo por diez.

8. Instrucciones: respecto a esta estrategia, podríamos encontrar seis ocasiones, en las que la maestra otorga instrucciones a su alumnado.

M: Jorge, lee el último.

M: Lee Jorge.

Segunda sesión

1. Orientación: dentro de este tipo, encontramos dos ocasiones en las que podríamos considerar que está presente esta estrategia, en ambas, para centrar el tema, se hace referencia a la clase anterior, en la que han trabajado los mismos contenidos.

M: nos vamos a medir, el otro día ya hicimos muchas cosas, Raquel, ya hace mucho tiempo...porque Raquel lleva sin tener clase de mates...

2. Facilitación: encontramos diecinueve estrategias que la maestra emplea para profundizar en los diferentes conceptos que están trabajando.

- Completivas. De este tipo contamos con siete intervenciones de la maestra, donde podríamos apreciarlas. Normalmente, en esta sesión este tipo de intervenciones, comienzan con una afirmación, seguida de una pregunta que pretende que el alumno razone de manera lógica.

M: Hay cosas que podemos medir con metro. ¿Qué cosas podemos medir en metros?

- Focalización: de este tipo, en concreto, encontramos cinco estrategias, realizadas a partir de las interacciones del alumnado, y formuladas en forma de preguntas.

M: ¿8 qué?

- Comprobación: podríamos decir, que contamos con siete ocasiones, en las que la maestra utiliza esta estrategia. En alguna de ellas realiza una pequeña recapitulación.

M: Habíamos visto cuales eran las medidas menores que el metro. Decíamos que la medida de longitud principal es el metro, y el metro es ese trozo...Después, decíamos que cada una de las partes, ¿se llamaba...?

3. Informativas: de este tipo encontramos únicamente dos ocasiones en las que aparezcan estas estrategias, en las que la maestra aclara algún concepto introduciendo información nueva sobre el tema.

M: Si tengo un metro y mido diez veces con él, existe una unidad para cuando hacemos esto, que es el decámetro, 10 veces un metro es un decámetro y esa es mayor, un decámetro que tiene 10 metros.

4. De apoyo: la maestra recurre a esta estrategia en tres ocasiones, en las que anima a sus alumnos por su buen trabajo, además de recalcar la dificultad del mismo.

M: Claro, venga muy bien, que esto nos tiene que costar muchísimo, pero en cuento lo tengamos ya veréis que bien.

Por otra parte, podemos observar como antes de otorgar a sus alumnos algún tipo de instrucción, también emplea estrategias de apoyo.

M: Muy bien, ahora el ancho.

5. Finalización: esta estrategia se da tres veces, en una de ellas, la maestra avisa de que van a realizar el último ejercicio, mientras que en las otras dos avisa del fin de la sesión.

M: Venga bien, pues ale.

6. Llamada de atención: en cinco ocasiones diferentes la maestra utiliza esta estrategia, para llamar la atención a uno de los alumnos que no se está comportando como debe.

M: Jorge, ¿tienes algún problema?, te mando con Marta.

7. Anticipo de la tarea: en ocho ocasiones, la maestra va anticipando a sus alumnos lo que tiene que hacer.

M: Venga ahora Raquel va a medir el radiador, a ver cuánto mide.

8. Instrucciones: en dieciséis ocasiones la maestra otorga instrucciones a sus alumnos, estas intrusiones, podemos observar como vienen precedidas de la estrategia de apoyo muy bien, ya anteriormente comentada.

Muy bien. Jorge, va a medir, el largo y el ancho.

8.2. ANÁLISIS COMPARATIVO

Esté análisis, a diferencia del anterior, realiza una comparación entre las diferentes sesiones, intentando reflexionar sobre los motivos por los que la maestra ha recurrido un mayor número de veces a una estrategia u otra.

8.2.1. Comparación entre las sesiones de 1º

Para realizar este análisis nos hemos basado en la Figura 1 del apartado 7.

1. Orientación: podemos observar como en la segunda sesión, se produce un aumento notable del número de estrategias de orientación empleadas por la maestra. Esto desde nuestro punto de vista, puede que se deba a que el contenido trabajado en la primera sesión es nuevo para los alumnos, mientras que, en la segunda, la maestra puede hacer referencia a lo realizado en la otra sesión para centrar el contenido que se abordará durante la clase.
2. Facilitación: podemos observar mucha diferencia. En concreto, encontramos 13 intervenciones con esta estrategia durante la primera sesión frente a 45 que podemos observar en la segunda. Puede que esto se deba a que, durante la segunda sesión, la dinámica en la que los alumnos tenían que ir sacando los números e ir diciendo las unidades y decenas, los alumnos demandaban más ayuda de la maestra.
3. Informativas: únicamente encontramos una estrategia de este tipo dentro de la segunda sesión de 1º. Esto podría ser causa de que justo en esas sesiones la maestra no trabajó nuevos contenidos conceptuales.
4. Apoyo: el realizar una dinámica oral, abierta y de manera individual, puede que haya permitido a la maestra tener mayor número de oportunidades para felicitar al alumnado por su esfuerzo.
5. Finalización: el hecho de que la dinámica les motivara tanto hizo que la maestra tuviera que avisar del final de la actividad en diferentes ocasiones, debido a que los alumnos se resistían a ello.
6. Llamada de atención: a pesar de que el número de veces que la maestra llama la atención a sus alumnos es bastante similar, es probable que, durante la segunda sesión, se muestre un mayor número debido a que la dinámica inicial era totalmente novedosa y motivante para el alumnado.

7. Anticipo de la tarea: podemos observar cómo tanto en la primera sesión como en la segunda la maestra va anticipando de manera regular las tareas que los alumnos van a tener que ir realizando durante el desarrollo de la sesión.
8. Instrucciones: en cuanto a las instrucciones, podemos apreciar como son notablemente más abundantes durante la segunda sesión, pues la maestra tiene que explicar a sus alumnos todas las indicaciones de la actividad inicial, la cual, como hemos comentado anteriormente, realizan por primera vez.

8.2.2. Comparación entre las sesiones de 6º

Para realizar este análisis nos hemos basado en la figura 2 del apartado 7.

1. Orientación: podemos observar como en la primera estrategia, la cual hace referencia a la orientación, se encuentran igualadas en ambas sesiones.
2. Facilitación: podemos observar como estas son abundantes en ambas sesiones, debido a que la maestra realiza constantemente preguntas a sus alumnos, con el fin de que ellos mismos sean los que vayan elaborando su conocimiento. Sin embargo, son más numerosas en la segunda sesión. Esto puede deberse a que la clase tiene una estructura más abierta, y cuenta con más cantidad de interacciones orales entre la maestra y los alumnos.
3. Informativas: podemos apreciar un mayor número en la primera sesión, aunque sin llegar a generar gran desigualdad entre ambas sesiones, es probable que esto se deba a que, en la primera sesión, era la primera vez que los alumnos trabajaban las medidas de longitud con la maestra.
4. Apoyo: podemos observar como la maestra emplea más estrategias de apoyo en la segunda sesión respecto a la primera, probablemente, esto se debe a que el alumno tiene más libertad para trabajar de manera autónoma, y por tanto la maestra puede observar y valorar más sus esfuerzos y felicitarle por ellos.

5. Finalización: respecto a la estrategia de finalización, se puede apreciar una pequeña diferencia respecto a las sesiones, probablemente esto se deba a que durante la última parte de la primera sesión la maestra otorga libertad al alumno, y le va mandando las actividades en función del tiempo que quede de clase.
6. Llamadas de atención: a diferencia de la primera sesión donde no existe ninguna llamada de atención, podemos observar como en la segunda sesión, la maestra tiene que llamar la atención varias ocasiones a uno de sus alumnos, esto se debe a condiciones ajenas a la clase ya la maestra, fruto de las circunstancias del alumno.
7. Anticipo de la tarea: podemos observar cómo tanto en la primera sesión como en la segunda la maestra va anticipando las tareas a sus alumnos, aunque existen más estrategias de este tipo en la segunda sesión, probablemente, pueda deberse a que no realizan una ficha estructurada, sino que la maestra les va asignando ejercicios sobre la marcha.
8. Instrucciones: en cuanto a las instrucciones, podemos observar como existe una gran diferencia entre ambas sesiones, esto probablemente se deba a que los alumnos durante la segunda sesión, no trabajan mediante una ficha, sino que realizan diferentes actividades propuestas por la maestra en ese momento.

8.2.3. Comparación entre las sesiones de 1º y las de 6º

Finalmente, en este apartado, realizaremos una comparación entre las estrategias empleadas por la maestra con los alumnos de 6º (11-12 años) y las empleadas con los alumnos de 1º (6 años).

Para ello, hemos elaborado la siguiente gráfica, correspondiente con la Figura 3, en la que se puede observar las estrategias y el número de veces que se produce cada una de ellas dentro de cada curso.

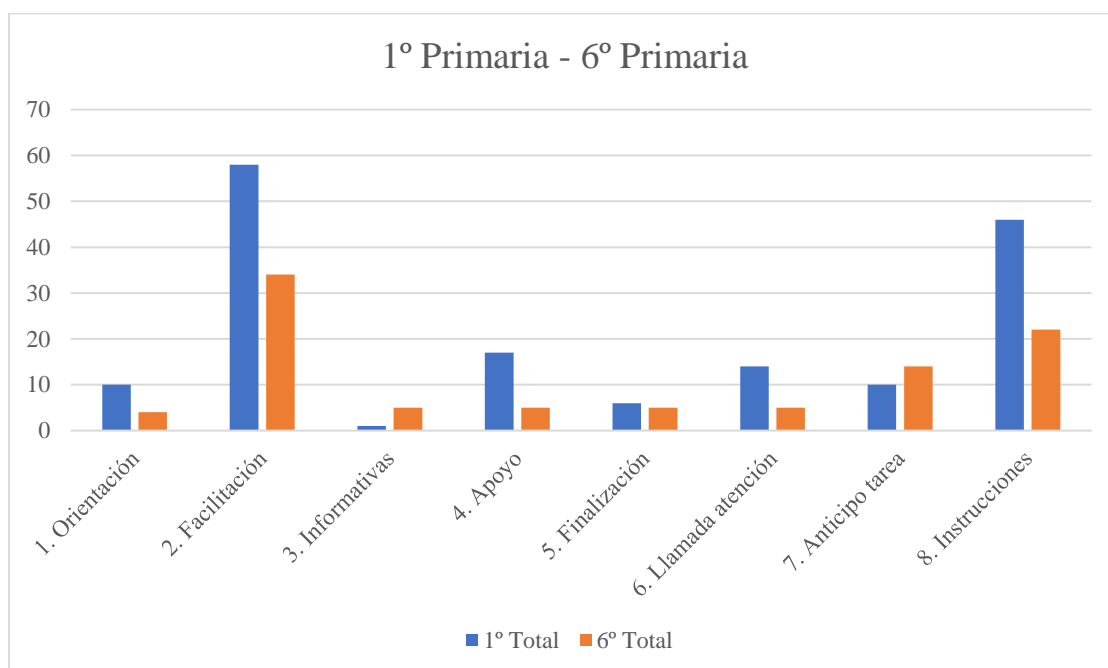


Figura3. Comparación entre 6º y 1º

Como bien podemos observar en la Figura 3, en general las estrategias empleadas por el docente son más abundantes con 1º que con 6º. Únicamente destacar la estrategia informativa, en la que ocurre justo lo contrario.

A pesar de que el lenguaje del alumno no ha sido analizado, podemos observar que, en nuestras transcripciones, se corroboró lo que anteriormente han constatado otras investigaciones (Edwards y Mercer, 1998): “la ley de los dos tercios”, según la cual, dos tercios de todo el tiempo corresponden a la palabra del maestro.

Por otra parte, podemos observar como la manera que tiene la maestra de que sus alumnos adquieran determinados conceptos en ambos cursos es la misma. Como ya hemos comentado en el apartado 8.1 la maestra formula preguntas, sin embargo, podríamos observar pequeños matices en estas preguntas en función del curso.

Para los alumnos de 6º curso, con las preguntas formuladas podríamos pensar que la maestra busca en ellos un posible razonamiento lógico, basado más en su propia experiencia que los lleve a descubrir nuevos conceptos.

M: Y luego por ejemplo si tenemos que medir la distancia de Ávila a Segovia ¿en que lo medimos?

Mientras que, con los alumnos de primer curso, en ambas sesiones, la maestra realiza preguntas con el fin de demandar información al alumnado, bien recordándola, o bien observando algo que les muestra.

M: ¿Primero vamos a acordarnos de esto que es, cuantas unidades tenemos en este paquete?

Desde nuestro punto de vista, es probable que eso sea así debido a que el alumno de primer curso, tiene menos experiencias y por tanto menos capacidad para relacionar los conceptos que el alumno de 6º de primaria.

Por último, podríamos destacar el uso abundante que hace la maestra de la estrategia de apoyo “muy bien” en las clases de 1º de primaria. Esta estrategia, a utiliza para preceder a otras de otro tipo, bien antes de dar una orden, de anticipar la tarea o de aportar información nueva a su alumnado.

M: Venga muy bien Teresa, lo vamos a ir dejando, ordenas los números para dejarlos colocados

M: Muy bien, vamos a poner metro, decímetro, centímetro, y milímetro.

9. CONCLUSIÓN

Tras la realización del presente Trabajo Fin de Grado, se puede afirmar que se ha logrado el primer objetivo establecido. Por medio de una lectura detallada del currículo se ha conocido un poco más de cerca cuál es la situación actual de la lengua como instrumento de conocimiento en el actual currículo de Educación Primaria.

Durante su realización, también se ha reflexionado sobre la importancia del docente dentro del aula como modelo de habla. Esto supone que se ha logrado alcanzar el segundo objetivo del presente trabajo. Para ello, hemos realizado un análisis de cuatro sesiones de matemáticas con 1º y 6º de primaria, con el fin de comprobar cuales son las estrategias discursivas que emplean los docentes al utilizar la lengua como instrumento de conocimiento, pudiendo por tanto desarrollar el tercer y último objetivo establecido antes del inicio de dicha investigación.

Respecto al desarrollo de competencias del grado citadas en el apartado 1.2, el presente trabajo, nos ha permitido reunir e interpretar datos derivados de contextos educativos al tener que asistir al aula para recoger las interacciones entre la maestra y los alumnos.

Esto nos ha permitido conocer más de cerca los procesos de interacción y comunicación en el aula y nos ha llevado a una posterior reflexión de la praxis educativa, la cual hemos complementado con la búsqueda de información. Todo ello nos ha aportado una visión general sobre los fundamentos y principios de la etapa de Educación Primaria.

El cumplimiento de los objetivos establecidos y el desarrollo de competencias anteriormente mencionadas nos ha permitido llegar a las siguientes conclusiones.

En primer lugar, resaltamos, que según lo establecido en el Real Decreto 26/2016 por el que se establece el currículum de Educación Primaria, dentro de los contenidos de las áreas troncales, a los alumnos se les pide que dominen el lenguaje específico de las mismas. Esto es uno de los ejemplos más importantes que se han encontrado sobre la presencia de la lengua como instrumento dentro del currículum. Sin embargo, nos hemos dado cuenta de que los docentes no son conscientes de la relevancia que este objetivo puede llegar a tener.

Por otra parte, resulta realmente sorprendente que, dentro de las aulas observadas quien habla la mayor parte del tiempo es el docente, mientras que el alumno se muestra pasivo, limitándose únicamente a responder a las preguntas formuladas por el maestro. Por tanto, podríamos afirmar, que el tipo de habla que se establece dentro de las aulas es unidireccional.

En relación con la conclusión anterior, se puede añadir que no existe ningún tipo de interacción entre los compañeros dentro del aula, algo que también deberíamos de fomentar.

En relación al objetivo 4, hemos podido apreciar como la maestra emplea estrategias muy similares con los alumnos de 1º con los de 6º, sin embargo, es cierto que durante las sesiones observadas con los alumnos de 1º las estrategias son más abundantes. Para que los alumnos desarrollen el pensamiento, la maestra recurre a la formulación de preguntas. Podemos observar como las preguntas destinadas a los alumnos de 1º se realizan con el fin de demandar información al alumno. Por otra parte, las preguntas formuladas a los alumnos de 6º de primaria buscan un razonamiento lógico en el alumnado.

Nos gustaría destacar también el hecho de que los docentes emplean las estrategias sin ser conscientes. Todo se realiza de manera intuitiva o por experiencia. Consideramos

que si fueran conscientes y conocieran las estrategias podrían mejorarlas de tal forma que contribuyeran al desarrollo de la lengua oral en el alumnado de una manera más significativa. Esto es lo que en gran medida pretendemos lograr con este trabajo, y ayudar a los alumnos a ser competentes lingüísticamente.

Somos conscientes de las limitaciones de nuestro trabajo. Como primera limitación podríamos hablar de que la falta de experiencia, pues ha sido la primera vez que nos enfrentábamos a una investigación de este tipo.

Otra limitación es el reducido número de clases observadas. Reducido pero suficiente para lograr los objetivos de este Trabajo de Fin de Grado. Por otra parte, es probable que la muestra que se ha realizado haya sido muy limitada. Desde nuestro punto de vista, esto podría subsanarse analizando las estrategias discursivas de varios docentes y así haber visto realmente diferencias entre ellas, pues consideramos, que las estrategias empleadas por el docente podrían estar muy limitadas por la metodología empleada para el desarrollo de la sesión. Podría haber resultado interesante ampliar esta observación a otras áreas de conocimiento: sociales, naturales...otorgándonos una visión más amplia de la lengua como instrumento.

A pesar de todo ello, esperemos que los resultados aquí obtenidos sirvan a los docentes para reflexionar sobre la importancia que tiene la lengua oral, para el aprendizaje en las disciplinas no lingüísticas. Esperamos que este Trabajo Fin de Grado contribuya a hacerles conscientes del papel clave que tiene la escuela, y más concretamente el maestro como modelo del uso correcto del lenguaje oral y como apoyo al alumno. Esperamos que todo esto despierte en los docentes interés por la formación en el ámbito de la lengua oral y del empleo de estrategias discursivas para facilitar el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calleja Largo, I. (1999). Las dos vertientes de la lengua oral en el aula: reflexiones ante un reto didáctico, *Lenguaje y Textos*, (13),93-106.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2011). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Grao
- Cots, J.M. (2002). Pensar lo dicho. *La reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas*. Lleida, España: Milenio.
- DECRETO26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- González Morales, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas45*(138),125-135
- Landa, M. C. G. (2010). Competencia en comunicación lingüística y audiovisual. *Aula de innovación educativa*, (188), 7-12.
- Llamazares Prieto, M. T. (2002). Dramatización de un cuento: recurso para trabajar la lengua oral en Educación Infantil.
- Núñez Delgado, P. (2003). *Didáctica de la comunicación oral: bases teóricas y orientaciones metodológicas para el desarrollo de la competencia discursiva oral en la educación obligatoria*. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.
- Rosales, C. (1984) *Didáctica de la comunicación verbal*. Madrid, España: Narcea.
- Ruiz Bikandi, U. (1997). El diálogo y la conversación en la Educación primaria. *Aula de innovación educativa*, (65), 11-16.

ANEXOS

ANEXO 1. TRASCRIPTACIONES DE LAS SESIONES

PRIMERA CLASE DE MATEMÁTICAS CON 1º

M: Vamos a empezar los otros números nuevos que ya casi no sabemos.

M: Diana, ¿qué número es este?

D: Catorce, diecinueve, trece...

M: Como estos números ya los hemos trabajado mucho, ahora vamos a empezar otros.

M: Ahora yo os voy a dar una serie de números, que vosotros vais a tener que dar la vuelta y ordenarlo, como lo hemos hecho otras veces.

M: Damos la vuelta a todos, primero hay que colocarlos...

T:21,19,23

S: Lalalalalalalala

M: Quiero que los coloquemos en orden.

T: Esta chupado.

M: Rectos eh, rectos.

T:34,25,26,27...Fin.

M: ¿Ya está Teresa?

T: Sí.

M: A ver, ve diciéndolos conmigo.

T:21,22,23,24,25,26,27...

M: Muy bien, ahora vamos a esperar a que terminen tus compañeros, colócalos bien, los ponemos en un ladito y esperamos un momento.

M: ¿Primero vamos a acordarnos de esto que es, cuantas unidades tenemos en este paquete?

D: Una decena.

M: ¿Os acordáis de cuando poníamos las decenas del color...rojo y las unidades de...azul?

M: ¡Quiero que me escuchéis! Número rojo son las decenas, ¿a ver cuántas tenemos en el número 21?

S:2

M: Muy bien, ahora lo que vamos a hacer es trabajar con los palillos, yo os voy a poner números y vosotros al ladito los tenéis que hacer, Teresa, quiero que hagas este número, primero dime cual es....

T:21

M: Sergio, tu este y Diana tú este otro.

M: ¿Qué tiene el 27?

D: Dos rojos.

M: Sí, ¿pero los rojos que son?

D: Decenas.

M: Muy bien, ahora vamos a hacer otro número.

M: Venga muy bien Teresa, lo vamos a ir dejando, ordenas los números para dejarlos colocados.

M: Ahora cuando recojamos los números vamos a sacar el color azul y el rojo.

M: No quiero que pinches más en la bandeja que se estropea.

T: Yo lo he terminado en un pis pas.

M: Sacamos el lápiz.

T: Lápiz, lápiz, donde está...que me lo he dejado en clase.

M: ¿Pero si tenías uno, cógete un lapicero rojo y uno azul de esos míos?

D: Siempre coges esas pinturas y tienes las tuyas.

M: Tranquila que ahora la voy a mirar yo a ver si la tiene.

M: ¿Y tú lápiz?

T: Se me ha olvidado en clase.

M: Lo primero nombre y fecha. Lo primero. Ahora tenemos que contar. Esto ya lo hemos visto, pero lo vamos a recordar ¿Cuántas bolitas tengo aquí?

D:2 y 3

M: Bien y esas son decenas ¿De qué color las tengo que poner?

D: Azul y rojo.

M: Pues ahora lo que tenemos que hacer es ir poniendo bolitas.

M: Sacas punta al lápiz, déjame que lo saque yo.

M: ¿Esto qué son?

T: Dos decenas y dos unidades.

M: Muy importante que nos fijemos.

T: Dos unidades y dos decenas

M: Muy bien.

M: ¿Cómo se llama el número?

T:22

M: ¿Teresa, dos que...?

T: 14

M: No, no...

T: Dos decenas, dos unidades, es el número 14.

M: Venga tenemos que ir aprendiendo, sé que cuando pasen unos días lo vamos a hacer fenomenal.

M: Si tiene dos decenas y cuatro unidades ¿será el ...?

T:24

M: A ver aquí vamos a contar, uno, dos, tres, cuatro, cinco....

D: Entonces, ¿qué número es...?29

M: Ah y ¿tiene...?
 D: Dos decenas y nueve unidades.
 M: Pues venga a repasar todos los números que el próximo día los vais a escribir sin mirar.
 M: Teresa, despacito eh, a ver como repasamos el número nueve...
 M: Uy a mí esto me gusta un poco más grande eh, me he puesto yo a hablar con Laura y lo has hecho muy pequeñito. A ver como lo arreglamos.
 M: Mira así, ahora haz tu más grandes las otras, ahora las azules.

M: Hoy no nos va dar tiempo a jugar al ordenador.
 S: Oye Laura cuando vamos a hacer las marionetas
 T: Yo soy caperucita.
 D: ¿Yyo?
 M: Como sigamos así no nos da tiempo.
 T: Ya está.
 M: Vale, pues entonces, Teresa como has terminado ya te puedes poner a jugar en el ordenador del medio.

SEGUNDA CLASE DE MATEMÁTICAS CON 1º

M: Buenos días Oliver madre mía, madre mía, yo también quiero ser de mayor así eeh.
 M: Vamos a cantar, el encargado es Sergio, ¿vale? así que, pues empezamos, ¿no chicos? cantamos nuestros días de la semana...
 T: Doña semana tiene siete días, cinco en el cole, dos en la casa, lunes, martes, miércoles, jueves, viernes, sábado y domingo al fin que nunca trabaja y es un bailarín.
 M: A ver... Sergio Primero que día es hoy
 S: Hoy es....
 M: Primero que día es ...
 S: Es martes 9
 M: ¿De?
 S: Marzo
 M: Noooooo
 S: Abril
 M: De abril, muy bien, pues ale cógete el martes y el día nueve.
 S: martes día 9 de abril
 M: Mira bien, hoy es 9 de abril, pero mira bien a ver qué tiempo hace, porque hoy yo creo que hace....
 S: Nubes.
 M: Muy bien, de momento yo creo que no estaba lloviendo, Oliver, llovía, ¿cuándo has venido tu?
 No, muy bien, pues de momento lo dejamos en la nube
 M: Y que decimos, que, en abril, la flor empieza a salir. Y vamos a cantar ya la primavera
 S: Y... ¿Cuándo es verano?
 M: Uuh nos queda mucho, cuando sea verano ya nos vamos de vacaciones.
 T: Bien.
 M: Cantamos pra pre pri y ya nos sentamos
 T: Pra pre pri, la primavera la primavera ...para pre pri la primavera ya está aquí, para pre pri, crecen las flores cantan los grillos, para pre pri, hay mariposas en mi jardín.
 M: Ale un besito y ya nos sentamos en nuestro sitio, Oliver, ¿no me das abrazo hoy?

M: Uy que pocas ganas, pues los abrazos hay que darlos con ganas.
 M: Vamos a poner la fecha, que vamos a hacer mate hoy.
 D: ¿Mate?
 M: Claro, hoy nos toca mates.
 D: Pensaba que era jueves.
 M: Vamos a hacer hoy algo...
 D: Letras...
 M: Números, números, son números, pero vamos a hacer una cosa importante.
 M: Guardamos los estuches.
 D: Letras.
 M: Son números, las matemáticas son números.
 M: Hoy es un juego nuevo, como el otro día estuvimos viendo los números hasta el veinte. ¿Os acordáis que el otro día estuvimos viendo estos números hasta el 19?
 M: ¿Os acordáis que os di un paquetito de números de estos?
 M: tenemos que recordar una cosa importante, muy muy importante, y es ...os acordáis que el otro día que dos colores utilizábamos...rojo y...azul?
 T: Ah sí, rojo y azul.
 M: Eso es, rojo y azul, muy bien.
 M: Además, fijaos... ¿Os acordáis que si yo, por ejemplo, ponía el número...? ¿Qué número va a ser este?
 S: Pues el número.
 T: Doce...trece...trece...trece...
 M: no
 D: Veintitrés.
 M: Es el número veintitrés. Lo que quiero que hagamos es...que el número que nos salga tenemos que decir el número que es. Yo por ejemplo si tengo el número 23, voy a decir es el 23 que tiene dos decenas y tres unidades y nos quedamos con el número
 S: ¿Y si alguien no lo sabe?

M: Pues si no lo sabe le ayudo yo, tenemos que estar muy atentos.
M: ¿Quién es el encargado?
S: Yo
M: Pues entonces tú el primero.
S:10
M:10
M: Bien, es el 10 ¿Y el 10 que nos pasa?, ¿cuántas decenas tiene?
S:1 decena y 0 unidades
M: Muy bien, pues ale te quedas con tu tarjetita. Perfecto.
M: Diana, uhhh que emoción...
D: No sé qué coger...
D:8
M: ¿8 qué?
D: 8 unidades.
T: Y 0
M: Importante ahora que dicen Teresa, si solo tenemos un número, por ejemplo, 1, 2,3,4,5,6,7,8,9. Solo son unidades, no hay decenas.
M: ¿Cuánto tenemos que contar para que haya una decena?
T: Nueve
M: No, ¿cuántas contábamos?
T: Uno, dos, tres, cuatro, cinco....
M: No, no ¿Cuántas hay aquí?
S: 10
M: Claro, pues 10 palitos son una decena.
T:21
M: ¿Qué tiene?
T: Una decena y dos unidades, digo no no, una unidad y dos decenas.
S: Casi
M: ¡Uy casi, casi!
M: Venga un poquito más y ya recogemos.
M: Uh que poco la toca a Diana.
M: ¿6 qué?
D: Unidades
M: Venga vamos a hacer esta y otra ronda.
T: Uuuh 30
M: ¿Y que tiene?
T: 3 decenas y 5 unidades.
O: 29
M: ¿Qué has dicho? Que lo has dicho fenomenal.
O: 29
M: ¿Que tiene? 2 decenas y 9 unidades
M: vamos a hacer la última ronda ya eh
S:28
M: ¿Qué tiene?
S: 2 decenas y 8 unidades
M: Perfecto.
M: Venga Diana, mete la mano
M: Sergio hay que estar atendiendo
M: ¿Qué tienes?
D:3
M: No me lo puedo creer, 3 ¿Qué?
D: 3 unidades

T: 20
M: ¿20 qué? Mira a ver qué número es.
T: 2 unidades y 2 decenas
M: Es que esto nos cuesta un poco, pero lo estamos aprendiendo.
M: Vamos a dejarlo que lo piense Mariam.
T:22
M: Venga muy bien.
D: Te voy a dar el privilegio de que cojas otro, porque como a Diana solo le tocan decenas pues a ver si ahora tiene suerte o solo se hacen unidades. Y ya terminamos.
D: 29
M: 29 ¿Qué tienes?
D: 2 decenas y 9 unidades
M: Perfecto
S: La última por favor.
M: venga hacemos la última ronda, una, una, y una y recogemos, ¿os parece?
M: Ahora tenemos que hacer una ficha, chicos.
S:24
M: ¿Qué tiene?
S:2 decenas y 4 unidades.
M: Venga cogemos uno.
M: El 2, no me lo puedo crecer, ¿2 qué?
D:2 decenas
M: ¿2 qué?
D: Decenas
M: Eeh
D: Dos unidades
M: ¿26 que tiene qué?
T: dos unidades
M: ¿2? Decenas
M: ¿Y ese que numero es?
O:28
M: ¿Qué tiene qué?
O: Dos decenas y dos unidades
M: ¿Y 8?
M: Unidades. repítelo conmigo
O: Unidades
M: Venga recogemos
S: Pero si Diana tiene 6
M: Claro le dimos el privilegio de coger una más.
S: venga ya
M: Sssh,
M: ¿En mi clase se gana?
D: No
M: ¿En mi clase que se hace? Aprendemos todos. En mi clase se gana, porque aprendemos todos. ¿A que sí? Y nadie se pelea porque aprendemos todos.
M: Y Ahora ya sacamos los estuches
M: Oliver, nosotros vamos terminar nuestra fichita, vamos a ir trabajando desde el 8 hasta el nueve.
M: ¿Y que tenemos que hacer aquí?
O: un uno y una bola
M: ¿Y cuando llegue aquí?

7 bolas
M: ¿aquí 7?
M: Mírame
O: Aah no 8
M: Venga pues Oliver entonces ya tiene su tarea
M: Diana, vamos ir haciendo bolitas, ¿vale?
M: Diana, el nombre y la fecha.
M: Sergio quiero una cosita importante, vamos a ver que tenemos que hacer.
M: Nos sentamos en el sitio, rojo y azul, quiero, rojo y azul.
D: Yo no tengo azul, pero si tengo azul.
M: Rojo, vale, yo te lo dejo.
M: Sergio ¿tienes, rojo y azul?
M: Venga toma, rojo luego me los devolvéis
M: A ver que tenemos aquí, quiero que me miréis a la pizarra
T: Yo no lo tengo.
S: El rojo es este.
T: El mío ya este hecho.
M: Shhhhhhhh.
M: Teresa, Diana y Sergio, quiero que me miréis, necesito que me miréis.
M: Oliver Bien sentado en la silla, por favor.
M: Mirad, tenemos...Esto es lo que nos vamos a encontrar en nuestra fichita, ¿vale?
M: Teresa, ¿no estarás escribiendo no? Me estaréis mirando.
M: ¿Qué tenemos que hacer? ¿Cuántas tengo?
M: Dos decenas.
D: Veintitrés.
M: Y dos unidades.
M: Ponemos las decenas con rojo y las unidades con azul, y luego venimos aquí. La primera ya está puesta, pero las demás las tenemos que ir poniendo así.
D: Pero con colores.
M: Claro. Con colores. Con el rojo y azul
M: Lo importante es que utilicemos los colores rojo y azul ¿vale?
M: Así que estar muy atentos.
M: Sergio, quiero que hagas primero esta, y luego ya te pones con la otra.
M: Pues empezamos a trabajar, primero nombre, si no lo hemos puesto.
M: Uuy, esto no me gusta nada, estas bolitas están fatal, déjame tu goma y las borramos un poco.
T: Estas las he pintado de azul y estas de rojo.
M: Claro las decenas de...Prefiero que cojas un lapicero, y tú también, te voy a dejar otro lapicero, es que los lapiceros pintan mucho mejor que las ceras.
T: Un lapicero gordito.
O: Lololololo
M: Shuuuuuu
M: Espera Oliver, que tenemos que hacer, el...
M: Que no que no que no.

M: Vamos a borrar el cinco que no me gusta.
O: Oye pero que el cinco le he hecho bien
M: No...has hecho las bolitas un poco....
M: Hazlas bien, que tú sabes hacerlas fenomenal.
M: Una, dos tres, cuatro y cinco, vamos a hacer, una en cada esquinita...
M: Shshshu
O: Aaaaaau
S: Esto rojo y azul
M: Rojo y azul, las decenas... rojo primero...
T: Termine, termine
M: Ahora vamos a dar la vuelta que me vais a ir diciendo los números.
M: Se cuentan bien, hay que contarlas bien, despacito.
O: Uno, dos, tres, cuatro, cinco
M: Vale perfecto
M: Ahora tengo que ver cuál es el numero menos, entre el cuatro y el siete, cual es el más pequeño.
D:25,24,27,26,19
M: Fenomenal Diana.
D: Mira ya está,26,27,29
M: Espera, espera, espera, ve poniendo el nombre en la siguiente Diana.
T:25,24,27,26,29,23,22,25,24,27
M: Pues vamos a ir poniendo el nombre en la siguiente.
T: Ueee,ueee,ueee
M: Ya está, ya está...
M: Pues venga, os voy a ir leyendo los números.
T: He hecho algo mal, profe he hecho algo mal
T: Veintiocho.
M: Muy bien, pero en vez de poner el número veintiocho, vamos a poner dos decenas y ocho unidades.
T: Sin darme cuenta lo he hecho con lápiz
M: Venga, esperamos un momentito, a ver si eres capaz de leer ese, que como la letra v todavía no la hemos empezado.
T: Ve-in-ti-cu-a-tro
O: Pero oye ¿hoy no leemos?
M: Cuando tenemos números no leemos Oliver, ya sebes que si hay letras no leemos
M: A ver si lo leemos entre las dos.
M: ¿Cuál es Diana?
D: Veintinueve
M: Pues ahora sí que es difícil, lo que vamos a hacer, tenemos que escribir, como se leen los números
M: Este
D: Veintisiete
M: Pues lo voy a buscar aquí el veintisiete y voy a escribir como se escribe.
D: Vale.
T: ¿Con lápiz o con pintura?
M: Con lápiz.

M: Nos fijamos, muy bien, muy bien, muy bien.
M: Cuenta conmigo...
S: Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho...
M: ¿8 no? Pues entonces Sergio...
S: Ya está, ya está, ya está
M: Fenomenal, ahora...
D: El veinticinco
M: Que también le tenemos
M: Diana tengo ahí como se escriben todos.
D: Ya está, ya está
M: Fíjate esta chica lo bien que lo hacen y van para atrás eh
M: ¿Sergio cómo vamos? Que me he despistado yo y...
M: Fenomenal, ahora vamos terminar la fichita que nos quedó pendiente del otro día.
D: Esto es muy complicado para mí.
M: Claro, es que se nos van a ir complicando mucho las cosas.
M: Venga ponemos el nombre, que luego os voy a ir poniendo...

T: ¿Y aquí? ¿Cómo eso?
S: Terminé
M: venga, pues ahora ponte tu nombre.
S: Quiero verte poner el nombre rápido, que nos faltan 10 min
M: Venga, vamos a recoger.
D: Has visto Diana, sí que sabías, te he ayudado muy poquito y lo has hecho fenomenal.
T: Ya está ya está.
M: A ver ese tres, ¿qué le pasa?
T: Terminé
M: Vamos a revisarlo
M: Oliver, necesito que termines esto, venga que lo sabes hacer fenomenal.
O: El 3, el 7, el 4
M: Uy no me está gustando nada como te estas portando eeh.
M: Ese siete ¿para donde tiene que mirar?
M: Teresa, ponme la fecha. ya no vamos a hacer más, quedan 5 min, pero vamos a recoger.

PRIMERA CLASE DE MATEMÁTICAS CON 6º

M: Vamos a empezar con las medidas de longitud
M: Saul, ¿qué podemos medir con la regla?
J: Un folio
R: Un cuaderno
M: Yo puedo medir una mesa, depende de si es más o menos larga. ¿Qué más?
J: Un estuche
M: Bien
M: Esto que se mide aquí. ¿Que son cada uno de los números que tenemos?, ¿qué son?
J: Centímetros
M: Os lo he puesto aquí, esto que son los de los números son centímetros. ¿Luego tenemos estas rayitas, cada una de estas rayitas se llama...? ¿Cómo se llama Raquel?
R: Milímetro
M: Mira Jorge, en esta también hay 10.
J: Claro, en todas hay diez.
M: ¿Si yo hago todo este trozo, sabéis como se llama esto?
M: Metro
J: Decímetro
M: La unidad principal con la que medimos es el metro, y hoy, estamos viendo los que son más pequeños que el metro.
M: Hoy vamos a trabajar un poquito sobre eso y con la regla.
M: Así que vamos a empezar a trabajar, ahora vamos a leer y a fijarnos muy bien.
M: ¿Para qué nos sirve medir cosas?

M: Jorge, nombre y fecha lo primero.
J: ¿Cuándo vamos a trabajar con el ordenador?
M: En tu casa tendrás un metro Jorge.
J: Sí.
M: Pues fijaos, un metro es todo esto.
M: ¿Esta habitación como la podemos medir?
J: Mi padre una vez estaba midiendo la casa.
M: ¿Claro la casa, en que la podemos medir?
J: Milímetros
M: Jorge, vamos a leer eso que tenemos que leer.
M: Para medir longitudes menores que el metro. ¿Qué nos dice aquí?
M: Vamos a irlo viendo. Lee el ejemplo.
M: La altura de una casa la tengo que medir en metros. La altura de esta casa.
J: Sigue leyendo.
M: El ancho de la pizarra de clase. ¿Cuánto va a medir?
M: El grosor. grosor de tu libro de mate.
M: Jorge léelo bien.
M: Jorge, lee el último.
J: Tu altura.
M: ¿Cuánto mides, más de un metro o menos de un metro?
M: Lee Jorge.
J: Altura de una puerta.
M: Jorge, ahí tienes los nombres que te los he escrito. Los vamos a repasar todos. Luego vamos a ver las medidas de capacidad de masa, lo vamos a ver mucho.

M: Lo vamos a ver ahora que vamos a trabajar con las escalas, pero antes de eso, hablamos de que teníamos unas unidades menores que el metro y ahora vamos a ver las mayores. Las mayores son un poco más complicadas de entender, pero ahora las vamos a ver muy bien.

M: Si tengo un metro y mido diez veces con él, existe una unidad para cuando hacemos esto, que es el decámetro, 10 veces un metro es un decámetro y esa es mayor, un decámetro que tiene 10 metros.

M: Luego tenemos, imaginarnos que mide así 10 veces que lo mide, en vez de 10, lo mide 100 veces.

J: No 10 veces.

M: No, porque ahora te voy a medir otra unidad que es el hectómetro. Por ejemplo, si midiéramos la distancia que hay de aquí al baño, al patio...lo medimos en hectómetros. Los terrenos, por ejemplo, se miden en hectómetros.

M: Y luego por ejemplo si tenemos que medir la distancia de Ávila a Segovia ¿en que lo medimos?

R: En kilómetros.

M: Muy bien, pues todas estas que acabamos de decir, son los mayores que el metro.

M: Ahora, vamos a trabajar con las medidas, como el otro día.

M: Es que el otro día Raquel no estaba. Vamos a pasar de una unidad a otra, vemos los saltos.

M: Raquel, tu a un lado y Jorge al otro.

M: ¿Qué tenemos aquí? El metro que es la de referencia pequeñas que el son el decímetro, centímetro y milímetros mayores que el son el decámetro, hectómetro y Kilómetro.

Cada vez que pasamos, si yo quiero pasar de decímetro a metros, lo que tengo que hacer es poner mi unidad aquí, como lo hicimos antes de vacaciones.

M: ¿Cuándo bajamos...Raquel, que es más fácil, multiplicar o dividir?

R: Multiplicar

M: Claro pues esto es igual, cuando bajamos lo que hacemos es multiplicar que es más fácil, y cuando subimos que nos cuesta más lo que hacemos es dividir.

M: Entonces, lo vamos colocando aquí y lo vamos viendo. ¿Ahora vamos a pasar 8 centímetros a m vale?

M: El metro siempre aquí.

M: ¿Cuántos saltos doy?

R: Dos

M: Muy bien, uno y dos.

M: Bien, ahora importante, ya hemos multiplicado, por diez, ahora dividido entre diez, ¿Cómo lo hacemos?

M: Cuando dividimos tenemos que ir hacia la izquierda.

M: ¿Te acuerdas de la parte entera?

M: Mi coma la tengo que ir moviendo, si no tengo comas en un número entero, pongo uno y dos.

M: Os voy a poner un ejemplo, Jorge, 82 decímetros y lo vamos a pasar a centímetros.

M: Raquel, a ti te voy a poner 84 metros a milímetros.

R: Bajo 3.

M: ¿Bajas 3? ¿Qué tengo que poner ahí, entonces?

R: Bajo, entonces si bajo divido, ¿no?

R: Pues 3,0.

M: ¿Y ahora que tengo que hacer?

R: Como estoy multiplicando tengo que añadir

M: Raquel, si voy de milímetros a metros, el salto siempre es igual.

M: Jorge, devuélvelo a su sitio, 124 centímetros a metros.

J: ¿A que tengo que llegar?

M: A metros.

M: Entonces ¿qué hago?

J: Ahhh

M: Raquel siempre la unidad con los saltos.

M: Venga si es que tu esto ya lo has visto con patricia, para ti es más recordatorio.

M: Raquel, pongo un número y cuando multiplico pongo 0 a la derecha, o si tengo coma corro la coma.

M: Jorge divide.

M: ¿Entre cuanto tengo que dividir? ¿Entre...?

J: Ah tengo que poner dos ceros.

M: Claro, venga muy bien, que esto nos tiene que costar muchísimo, pero en cuento lo tengamos ya veréis que bien.

M: Uh si son ya las 2 menos...

J: Las dos y veinte

M: Venga anda, de Kilómetros a metros ¿Que tengo aquí?

M: Claro, tengo que pasar de kilómetros a metros, ¿venga cuantos saltos he dado?

M: Siempre, cuando divides, tienes que acostumbrarte a ponerlo un poco para allá, por si tienes que correr la coma.

I: Ah si

R: Ya profe

M: Ahora tengo el 46, ¿cuántos centímetros tengo?

M: Venga y ya hacemos el último.

M: 86 decímetros a hectómetros.

M: Raquel no me multipliques así por favor.

M: Pon el mismo número, y luego pones los ceros, esto lo hemos hecho un montón de veces.

M: Venga y ya el último.

J: Ya profe, que he subido, he bajado y de todo...

M: Raquel, si es que esto es dividir, si tienes que dividir.

M: Venga 25 milímetros lo vamos a pasar a metros.

M: Cada salto añadimos un 0.

M: Venga igual a...

M: Pónmelo aquí o abajo, que lo vea bien.

M: ¿Lo entiendes?

M: Venga bien, pues ale...

J: He ganado.

M: Jorge, por favor colócalo en su sitio.

ANEXO2. TABLAS DE ANÁLISIS

Tabla 4. Análisis sesión A de primero

CLASES	EJEMPLOS		OBSERVACIONES
ORIENTACIÓN	<p>M: Vamos a empezar los otros números nuevos que ya casi no sabemos. M: Como estos números ya los hemos trabajado mucho, ahora vamos a empezar otros.</p>		2
FACILITACIÓN	Completivas	<p>M: Sí, ¿pero los rojos que son? M: ¿Cómo se llama el número? M: ¿Teresa, dos que...? M: Si tiene 2 decenas y cuatro unidades ¿será el ...? M: Ah y ¿tiene...?</p>	5
	Focalización	<p>M: ¿Primero vamos a acordarnos de esto que es, cuantas unidades tenemos en este paquete? M: Número rojo son las decenas, ¿a ver cuántas tenemos en el número 21? M: ¿Qué tiene el 27? M: ¿Esto qué son? M: Si tiene 2 decenas y cuatro unidades ¿será el...?</p>	5
	Comprobación	<p>M: ¿Primero vamos a acordarnos de esto que es, cuantas unidades tenemos en este paquete? M: ¿Os acordáis de cuando poníamos las decenas del color...rojo y las unidades de...azul? M: Bien y esas son decenas ¿De qué color las tengo que poner?</p>	3
INFORMATIVAS	X		0
APOYO	<p>M: Muy bien (5 veces) M: Venga tenemos que ir aprendiendo, sé que cuando pasen unos días lo vamos a hacer fenomenal.</p>		
FINALIZACIÓN	<p>M: Venga muy bien Teresa, lo vamos a ir dejando, ordenas los números para dejarlos colocados. M: Vale, pues entonces, Teresa ya te puedes poner a jugar en el ordenador del medio.</p>		2
LLAMADA DE ATENCIÓN	<p>M: Rectos eh, rectos. M: ¡Quiero que me escuchéis! M: Muy importante que nos fijemos. M: Como sigamos así no nos da tiempo. M: No quiero que pinches más en la bandeja que se estropea. M: Teresa, despacito eh, a ver como repasamos el número nueve... M: Uy a mí esto me gusta un poco más grande eh, me he puesto yo a hablar con Laura y lo has hecho muy pequeñito. A ver como lo arreglamos.</p>		6
ANTICIPO DE LA TAREA	<p>M: Ahora yo os voy a dar una serie de números, que vosotros vais a tener que dar la vuelta y ordenarlo, como lo Hemos hecho otras veces. M: Muy bien, ahora lo que vamos a hacer es trabajar con los palillos, yo os voy a poner números y vosotros al ladito los tenéis que hacer, Teresa, quiero que hagas este número, primero dime cual es.... M: ahora vamos a hacer otro número. M: Ahora cuando recojamos los números vamos a sacar el color azul y el rojo. M: Pues ahora lo que tenemos que hacer es ir poniendo bolitas.</p>		5
INSTRUCCIONES	<p>M: Damos la vuelta a todos, primero hay que colocarlos... M: Quiero que los coloquemos en orden. M: Sacamos el lápiz. M: Lo primero nombre y fecha. Lo primero. M: Saca punta al lápiz, déjame que lo saque yo. M: Pues venga a repasar todos los números que el próximo día los vais a escribir sin mirar. M: Mira así, ahora haz tu más grandes las otras, ahora las azules.</p>		7

Tabla 5. Análisis sesión B de primero

CLASES	EJEMPLOS	OBSERVACIONES
ORIENTACIÓN	<p>M: Vamos a poner la fecha, que vamos a hacer mate hoy. M: Claro, hoy nos toca mates M: Vamos a hacer hoy algo... M: Números, números, son números, pero vamos a hacer una cosa importante. M: Son números, las matemáticas son números. M: Hoy es un juego nuevo, como el otro día estuvimos viendo los números hasta el veinte. ¿Os acordáis que el otro día estuvimos viendo estos números hasta el 19? M: ¿Os acordáis que os di un paquetito de números de estos? M: tenemos que recordar una cosa importante, muy muy importante, y es ...os acordáis que el otro día que dos colores utilizábamos...rojo y...azul?</p>	8
FACILITACIÓN	<p>Completivas M: ¿Que tiene? 2 decenas y 9 unidades M: No me lo puedo creer, 3 ¿Qué? M: ¿26 que tiene qué? M: ¿Qué tiene qué? M: ¿Y que tenemos que hacer aquí?</p>	19
	<p>Focalización M: Además, fijaos... ¿Os acordáis que si yo, por ejemplo, ponía el número...? ¿Qué número va a ser este? M: Bien, es el 10 ¿Y el 10 que nos pasa?, ¿cuántas decenas tiene? M: ¿8 qué? M: ¿Cuánto tenemos que contar para que haya una decena? M: ¿Qué tiene? M: ¿6 qué? M: ¿Y que tiene? M: ¿Qué tiene? M: ¿Qué tienes? M: 29 ¿Qué tienes? M: ¿Qué tiene? M: ¿Y cuando llegue aquí? M: ¿Qué tenemos que hacer? ¿Cuántas tengo? M: ¿Cuál es Diana?</p>	14
	<p>Comprobación M: No, ¿cuántas contábamos? M: No, no ¿Cuántas hay aquí? M: ¿Qué has dicho? Que lo has dicho fenomenal. M: ¿20 qué? Mira a ver qué número es. M: El 2, no me lo puedo creer, ¿2 qué? M: ¿2 qué? M: ¿2? Decenas M: Unidades. repítelo conmigo M: ¿aquí 7? M: Muy bien, pero en vez de poner el número veintiocho, vamos a poner dos decenas y ocho unidades. M: ¿8 no? Pues entonces Sergio... M: A ver ese tres, ¿qué le pasa?</p>	12

INFORMATIVAS	M: Importante ahora que dices Teresa, si solo tenemos un número, por ejemplo, 1, 2,3,4,5,6,7,8,9. Solo son unidades, no hay decenas.	1
APOYO	M: Eso es, rojo y azul, muy bien. M: Muy bien, pues ale te quedas con tu tarjetita. Perfecto. M: Perfecto M: Es que esto nos cuesta un poco, pero lo estamos aprendiendo. M: Venga muy bien. M: Perfecto. M: Hazlas bien, que tú sabes hacerlas fenomenal. M: Vale perfecto M: Fenomenal Diana. M: Fenomenal, ahora.. M: Has visto Diana, sí que sabías, te he ayudado muy poquito y lo has hecho fenomenal.	11
FINALIZACIÓN	M: Vamos a hacer la última ronda ya eh M: Venga hacemos la última ronda, una, una, y una y recogemos, ¿os parece? M: Venga recogemos. M: venga, vamos a recoger. ya no vamos a hacer más, quedan 5 min, pero vamos a recoger	4
LLAMADA DE ATENCIÓN	M: Sergio hay que estar atendiendo M: Shhhhhhhh. M: Teresa, Diana y Sergio, quiero que me miréis, necesito que me miréis. M: Oliver Bien sentado en la silla, por favor. M: Así que estar muy atentos. M: Nos fijamos, muy bien, muy bien, muy bien. M: Oliver, necesito que termines esto, venga que lo sabes hacer fenomenal. M: Uy no me está gustando nada como te estas portando eeh.	8
ANTICIPO DE LA TAREA	M: Ahora tenemos que hacer una ficha, chicos. M: Oliver, nosotros vamos terminar nuestra fichita, vamos a ir trabajando desde el 8 hasta el nueve. M: Mirad, tenemos... Esto es lo que nos vamos a encontrar en nuestra fichita, ¿vale? M: Pues venga, os voy a ir leyendo los números. M: Fenomenal, ahora vamos terminar la fichita que nos quedó pendiente del otro día.	5
INSTRUCCIONES	M: Guardamos los estuches. M: Es el número veintitrés. Lo que quiero que hagamos es...que el número que nos salga tenemos que decir el número que es. Yo por ejemplo si tengo el número 23, voy a decir es el 23 que tiene dos decenas y tres unidades y nos quedamos con el número. M: Pues entonces tú el primero. M: Venga un poquito más y ya recogemos. M: Venga vamos a hacer esta y otra ronda. M: Venga Diana, mete la mano. M: Vamos a dejarlo que lo piense Teresa. D: Te voy a dar el privilegio de que cojas otro, porque como a Diana solo le tocan decenas pues a ver si ahora tiene suerte o solo se hacen unidades. Y ya terminamos. M: Venga cogemos uno. M: Y Ahora ya sacamos los estuches M: Mírame M: Diana, vamos ir haciendo bolitas, ¿vale? M: Diana, el nombre y la fecha. M: Nos sentamos en el sitio, rojo y azul, quiero, rojo y azul.	39

	<p>M: Venga toma, rojo luego me los devolvéis. M: A ver que tenemos aquí, quiero que me miréis a la pizarra. M: Ponemos las decenas con rojo y las unidades con azul, y luego venimos aquí. La primera ya está puesta, pero las demás las tenemos que ir poniendo así. M: Lo importante es que utilicemos los colores rojo y azul ¿vale? M: Sergio, quiero que hagas primero esta, y luego ya te pones con la otra. M: Pues empezamos a trabajar, primero nombre, si no lo hemos puesto. M: Uuy, esto no me gusta nada, estas bolitas están fatal, déjame tu goma y las borramos un poco. M: Claro las decenas de...Prefiero que cojas un lapicero, y tú también, te voy a dejar otro lapicero, es que los lapiceros pintan mucho mejor que las ceras. M: Espera Oliver, que tenemos que hacer, el... M: Vamos a borrar el cinco que no me gusta. M: Una, dos tres, cuatro y cinco, vamos a hacer, una en cada esquinita... M: Rojo y azul, las decenas... rojo primero... M: Ahora vamos a dar la vuelta que me vais a ir diciendo los números. M: Se cuentan bien, hay que contarlas bien, despacito. M: Ahora tengo que ver cuál es el numero menos, entre el cuatro y el siete, cual es el más pequeño. M: Espera, espera, espera, ve poniendo el nombre en la siguiente Diana. M: Pues vamos a ir poniendo el nombre en la siguiente. M: Venga, esperamos un momentito, a ver si eres capaz de leer ese, que como la letra v todavía no la hemos empezado. M: Pues ahora sí que es difícil, lo que vamos a hacer, tenemos que escribir, como se leen los números. M: Pues lo voy a buscar aquí el veintisiete y voy a escribir como se escribe. M: Cuenta conmigo... M: Venga ponemos el nombre, que luego os voy a ir poniendo... M: Venga, pues ahora ponte tu nombre. M: Vamos a revisarlo. M: Teresa, ponme la fecha.</p>	
--	--	--

Tabla 6. Análisis sesión A de 6º

CLASES	EJEMPLOS		OBSERVACIONES
ORIENTACIÓN	<p>M: Vamos a empezar con las medidas de longitud. M: Hoy vamos a trabajar un poquito sobre eso y con la regla.</p>		2
FACILITACIÓN	Completivas	M: ¿Claro la casa, en que la podemos medir?	1
	Focalización	<p>M: Esto que se mide aquí. ¿Que son cada uno de los números que tenemos?, ¿qué son? M: Os lo he puesto aquí, esto que son los de los números son centímetros. ¿Luego tenemos estas rayitas, cada una de estas rayitas se llama...? ¿Cómo se llama Raquel? M: ¿Esta habitación como la podemos medir? M: Para medir longitudes menores que el metro. ¿Qué nos dice aquí? M: El ancho de la pizarra de clase. ¿Cuánto va a medir? M: ¿Cuánto mides, más de un metro o menos de un metro? M: ¿Cuál es el ancho de la mesa? ¿En qué podemos medir? ¿Qué puede ser más de 5 metros o menos de 5 decímetros? M: Decímetros, después de los decímetros que son 10, ¿cómo se llaman estas partes? M: Saul, ¿qué podemos medir con la regla? M: Esto que se mide aquí. ¿Que son cada uno de los números que tenemos?, ¿qué son? M: Os lo he puesto aquí, esto que son los de los números son centímetros. ¿Luego tenemos estas rayitas, cada una de estas rayitas se llama...? ¿Cómo se llaman?</p>	11

		¿Para qué nos sirve medir cosas?	
	Comprobación	M: Yo creo que ya vamos entendiendo la relación, lo grande son los metros, después centímetros, y lo pequeñito, ¿Cómo se llama? M: ¿Si yo hago todo este trozo, sabéis como se llama esto? M: La unidad más grande, hemos dicho que es el metro, entonces, ¿la siguiente unidad, ¿cuál es?	3
INFORMATIVAS		M: La unidad principal con la que medimos es el metro, y hoy, estamos viendo los que son más pequeños que el metro. M: Pues fijaos, un metro es todo esto. M: Quiero que os fijéis en estas relaciones: -Un metro igual a diez decímetros -Un decímetro igual a diez metros -Un centímetro igual a diez milímetros.	3
APOYO		M: Muy bien, ya lo tenemos. M: Yo creo que ya vamos entendiendo la relación	2
FINALIZACIÓN		M: y ya el último... M: Sí, recogemos ya, que el próximo día seguimos	2
LLAMADA DE ATENCIÓN		X	
ANTICIPO DE LA TAREA		M: Así que vamos a empezar a trabajar, ahora vamos a leer y a fijarnos muy bien. M: Jorge, vamos a leer eso que tenemos que leer. M: Vamos a irlo viendo. Lee el ejemplo. M: Ahora lo vemos M: Ahora, vamos a ir leyendo M: Ahora vamos a ir pasando de unas unidades a otras. Tenemos que bajar la escalera, cada vez que vayamos bajando, cada salto, tengo que multiplicarlo por diez.	6
INSTRUCCIONES		M: Jorge, lee el último. M: Lee Jorge. M: Jorge, nombre y fecha lo primero. M: Lo volvemos a poner en su sitio M: tengo metros, y los tengo que pasar otra vez a decímetros. M: Mira tenemos una escalerita, vamos a colocar aquí el metro y vamos a poner los más pequeños.	6

Tabla 7. Análisis sesión B de 6º

CLASES	EJEMPLOS		OBSERVACIONES
ORIENTACIÓN	M: nos vamos a medir, el otro día ya hicimos muchas cosas, Raquel, ya hace mucho tiempo...porque Raquel lleva sin tener clase de mates... M: Venga vamos a recordar, porque tú Raquel, hace que no das las medidas de longitud...		2
FACILITACIÓN	Completivas	M: Muy bien. ¿Y cada uno de los pequeños? M: Hay cosas que podemos medir con metro. ¿Qué cosas podemos medir en metros? M:35 ¿qué? M: Y luego por ejemplo si tenemos que medir la distancia de Ávila a Segovia ¿en que lo medimos?	7

		<p>M: Bien, ahora importante, ya hemos multiplicado, por diez, ahora dividido entre diez, ¿Cómo lo hacemos?</p> <p>M: ¿Bajas 3? ¿Qué tengo que poner ahí, entonces?</p> <p>M: Entonces ¿qué hago?</p>	
	Focalización	<p>M: cuando eran 10, ¿cómo se llamaban?</p> <p>¿Cuánto mide?</p> <p>M: ¿8 qué?</p> <p>M: ¿Cuándo bajamos...Raquel, que es más fácil, multiplicar o dividir?</p> <p>M: ¿Cuántos saltos doy?</p> <p>M: Ahora tengo el 46, ¿cuántos centímetros tengo?</p>	5
	Comprobación	<p>M: Habíamos visto cuales eran las medidas menores que el metro. Decíamos que la medida de longitud principal es el metro, y el metro es ese trozo...Después, decíamos que cada una de las partes, ¿se llamaba...?</p> <p>M: Sí, pero lo más correcto es medir esta carpeta ¿en qué?</p> <p>M: Muy bien, pues todas estas que acabamos de decir, son los mayores que el metro.</p> <p>M: ¿Qué tenemos aquí? El metro que es la de referencia pequeñas que el son el decímetro, centímetro y milímetros mayores que el son el decámetro, hectómetro y Kilómetro.</p> <p>M: Claro pues esto es igual, cuando bajamos lo que hacemos es multiplicar que es más fácil, y cuando subimos que nos cuesta más lo que hacemos es dividir.</p> <p>M: ¿Y ahora que tengo que hacer?</p> <p>M: Claro, tengo que pasar de kilómetros a metros, ¿venga cuantos saltos he dado?</p>	7
INFORMATIVAS		<p>M: Si tengo un metro y mido diez veces con él, existe una unidad para cuando hacemos esto, que es el decámetro, 10 veces un metro es un decámetro y esa es mayor, un decámetro que tiene 10 metros.</p> <p>M: No, porqué ahora te voy a medir otra unidad que es el hectómetro. Por ejemplo, si midiéramos la distancia que hay de aquí al baño, al patio...lo medimos en hectómetros. Los terrenos, por ejemplo, se miden en hectómetros.</p>	2
APOYO		<p>M: Venga bien.</p> <p>M: Muy bien, uno y dos.</p> <p>M: Claro, venga muy bien, que esto nos tiene que costar muchísimo, pero en cuento lo tengamos ya veréis que bien.</p>	3
FINALIZACIÓN		<p>M: Venga y ya hacemos el último.</p> <p>M: Venga bien, pues ale</p> <p>M: Jorge, por favor colócalo en su sitio.</p>	3
LLAMADA DE ATENCIÓN		<p>M: Jorge, ¿tienes algún problema?, te mando con Marta.</p> <p>Jorge, tengo que tener claro mi unidad de medida.</p> <p>M: Jorge, yo no sé por qué estas hoy tan tonto eh.</p> <p>M: Jorge, es que esto es muy importante, porque lo vas a necesitar muchas veces en tu vida. Si por ejemplo tienes una finca y quieres poner una caseta, pues tendrás que saber cuánto mide.</p> <p>M: Quiero que me escuches y veas la utilidad de lo importante que es saber medir.</p>	5
ANTICIPO DE LA TAREA		<p>M: Ahora lo vamos a practicar,</p> <p>M: Venga ahora Raquel va a medir el radiador, a ver cuánto mide</p> <p>M: Lo vamos a ver ahora que vamos a trabajar con las escalas, pero antes de eso, hablamos de que teníamos unas unidades menores que el metro y ahora vamos a ver las mayores. Las mayores son un poco más complicadas de entender, pero ahora las vamos a ver muy bien.</p> <p>M: Ahora, vamos a trabajar con las medidas, como el otro día.</p> <p>M: Os voy a poner un ejemplo, Jorge, 82 decámetros y lo vamos a pasar a centímetros.</p> <p>M: Raquel, a ti te voy a poner 84 metros a milímetros.</p> <p>M: Raquel, si es que esto es dividir, si tienes que dividir.</p> <p>M: Venga 25 milímetros lo vamos a pasar a metros</p>	8

<p style="text-align: center;">INSTRUCCIONES</p>	<p>M: Muy bien, vamos a poner metro, decímetro, centímetro, y milímetro. M: Muy bien. Jorge, va a medir, el largo y el ancho. M: Muy bien, ahora el ancho. M: Venga muy bien, ahora mide el alto M: Vamos a pasar de una unidad a otra, vemos los saltos. M: Raquel, tu a un lado y Jorge al otro M: Entonces, lo vamos colocando aquí y lo vamos viendo. ¿Ahora vamos a pasar 8 centímetros a m vale? M: El metro siempre aquí. M: Mi coma la tengo que ir moviendo, si no tengo comas en un número entero, pongo uno y dos. M: Raquel, si voy de milímetros a metros, el salto siempre es igual. M: Jorge, devuélvelo a su sitio, 124 centímetros a metros. M: Raquel siempre la unidad con los saltos M: Raquel, pongo un número y cuando multiplico pongo 0 a la derecha, o si tengo coma corro la coma. M: Jorge divide. M: Siempre, cuando divides, tienes que acostumbrarte a ponerlo un poco para allá, por si tienes que correr la coma. M: Raquel, si es que esto es dividir, si tienes que dividir.</p>	<p style="text-align: center;">16</p>
--	---	---------------------------------------