

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN GENERAL DE LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO
AREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN
MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE

TRABAJO ESPECIAL DE GRADO

PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL CÓDIGO ESCRITO
EN ESTUDIANTES DE 1º GRADO DE EDUCACIÓN
BÁSICA

Autor: Cristina Fernández F.

Tutor: Lorena Alvarez

Ciudad Guayana, Febrero de 2000

HOJA DE APROBACIÓN

Aprobado en nombre de la Universidad Católica Andrés Bello

Nombre completo del Profesor del
Practicum.
C.I. N°

Nombre completo del jurado designado
por la Comisión de Área
C.I.N°

Fecha

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por haberme dado la fortaleza, paciencia y los medios necesarios para culminar otra etapa importante de mi vida.

A mis hermanos, Alberto y Mariano por su valiosísima colaboración y apoyo.

A mis padres, por haber confiado en mí y animarme en momentos difíciles durante estos tres años de estudio.

A mi primo Francisco por su permanente disposición a ayudarme cada vez que lo requería.

A Yramia por sus aportes de incalculable valor.

A Celia mi mano derecha en este maravilloso proyecto.

A la profesora Norma González especialista en Lengua y quien me regaló sus conocimientos en este área. Gracias por estar tan pendiente de mí.

Al Colegio Loyola Gumilla por su receptividad y comprensión en todo momento.

A la escuela Fe y Alegría Pablo VI, al personal directivo, docente y alumnos, por haberme hecho sentir parte importante de ellos, sin su ayuda no hubiera sido posible la realización de este proyecto.

A Linett compañera y amiga en todo momento por haberme animado en momentos de dificultad. Gracias.

DEDICATORIA

A mis padres porque una vez más, ven el logro de una meta en mi vida personal y profesional. A ellos que con tanto amor y dedicación han forjado en mí, las bases para el éxito.

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
Especialización en Educación, Mención Procesos de Aprendizaje

ADQUISICIÓN DEL CÓDIGO ESCRITO

Autor: Cristina Fernández
Tutor: Lorena Alvarez
Fecha: Septiembre 1999

RESUMEN

El presente trabajo es el resultado de la elaboración de un diseño de intervención para superar las deficiencias de lecto-escritura y específicamente el proceso de adquisición del código escrito en alumnos de primer grado de una institución educativa de bajo recurso socioeconómico.

El método utilizado en la investigación fue de tipo exploratorio y los resultados que se obtuvieron pueden calificarse como satisfactorios, pues una vez aplicadas a la muestra elegida las estrategias remediales de lectura y escritura los resultados arrojados fueron positivos.

Dentro de las conclusiones más significativas del estudio se encuentra que el contexto socioeconómico y cultural es determinante en los problemas que puedan presentar los niños en este tipo de medio.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	iii
DEDICATORIA	v
RESUMEN	vi
ÍNDICE	vii
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: Planificación del Proyecto	10
Justificación del Proyecto	10
Objetivos del Proyecto	12
Objetivo General	12
Objetivos Específicos	12
Metodología	12
Plan de trabajo	18
CAPÍTULO II: Marco de Referencia	20
Antecedentes	20
Bases teóricas	29
El código escrito	31
CAPÍTULO III: Diagnóstico	46
Análisis de los resultados del diagnóstico	48
CAPÍTULO IV: Diseño de la Intervención	50
Justificación	50
Objetivos de la Intervención	51
Objetivo General	51
Objetivos Específicos	52
Estrategias Metodológicas	52
CAPÍTULO V: Ejecución de la Intervención	55
CAPÍTULO VI: Resultados Relevantes	68
CAPÍTULO VII: Evaluación del Proyecto	71
CAPÍTULO VIII: Conclusiones y Recomendaciones	78
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El presente estudio se realizó en la Unidad Educativa Fe y Alegría Pablo VI, ubicada en el barrio Buen Retiro de San Félix.

Este colegio es de carácter privado; ofrece servicios de educación reconocidos por el Ministerio de Educación en los niveles de preescolar, primera y segunda etapa de Educación Básica por la mañana; tercera etapa de Educación Básica y Diversificado (Mención Ciencias) por la tarde.

En la institución labora un total de treinta personas entre personal directivo, administrativo, y docente. Tiene un matrícula de cuatrocientos sesenta alumnos.

El presente estudio se realizó con un grupo de alumnos de primer grado sección "A", que presentaban dificultades en la escritura.

El diseño del programa para la intervención se desarrolló en tres fases: la primera de Planificación donde se justifica el estudio, sus objetivos, metodología a seguir tomando en cuenta los basamentos teóricos y el Plan de Trabajo a seguir.

La segunda fase es la Ejecución donde se desarrolló el marco referencial (antecedentes, bases teóricas, código escrito y corrientes psicológicas que sustentan el tema desarrollado). Seguidamente se elaboró un diagnóstico de los alumnos, se diseñó un programa de intervención y se hizo su aplicación.

La tercera y última fase es la de Evaluación donde se mencionan los resultados más relevantes de la aplicación del programa; se realiza una evaluación del proyecto (aspectos positivos y negativos) y a partir de allí se elaboran las conclusiones y algunas recomendaciones.

CAPÍTULO I PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO

Justificación del Proyecto

La escuela Fe y Alegría "Pablo VI" se encuentra ubicada en el barrio Buen Retiro. La mayoría de sus habitantes son de escasos recursos y un gran porcentaje de ellos son Guyaneses. Por lo cual su lengua materna es el inglés, además de ello algunos hablan otros idiomas orientales en la colectividad hindú, razón por la cual los niños que pertenecen a estas familias y tienen que ir a la escuela, tienen grandes dificultades en la adquisición del castellano tanto en la parte oral como en la escrita. Aunado a esto hay muchos casos de padres analfabetas, las familias son numerosas y los representantes trabajan todo el día, por lo que no pueden ayudar a los niños con las actividades de la escuela.

En visitas realizadas a la institución se constataron, además de las necesidades de infraestructura, otros factores determinantes para la educación tales como: poca disciplina, pocas muestras de producción de los niños en carteleras, ambiente lector pobre, etc. Al ser revisados algunos de los cuadernos donde trabajan los niños se notó entre otras cosas: poco trabajo hecho en clase, no se distribuye bien el contenido dentro del espacio indicado para ello en las hojas del cuaderno, hay mucho aglutinamiento ,

tampoco se trabaja la producción escrita en sí, sino más bien la copia y el dictado y hay un gran número de niños que aun no saben leer. Por esta razón se decidió trabajar el desarrollo del proceso de adquisición de la lengua escrita , ya que en este nivel el niño debe estar iniciado en el proceso de lectoescritura que de no manejarse adecuadamente en estos primeros años puede llegar a convertirlos en analfabetas funcionales.

El proyecto se ubica en el área de lengua que está presente en todos los ámbitos de la vida y es de suma importancia en todos los niveles educativos de allí que el presente trabajo esté centrado en el desarrollo de procesos de adquisición del sistema escrito.

Se espera que a través de este trabajo, los alumnos evidencien que el lenguaje escrito es un medio por el cual el ser humano puede comunicarse. Así mismo, se espera que el alumno pueda construir textos escritos de acuerdo con los conceptos o estructuras mentales que haya adquirido previamente como de sus intereses y necesidades al igual que del aprendizaje que obtenga durante el proceso. También se pretende transformar la práctica educativa del docente para que tome en cuenta al alumno como sujeto principal del proceso pues se tomará como referencia para las actividades a desarrollar la creatividad. Para ello el docente también

podrá utilizar las herramientas necesarias para que el aprendizaje sea más eficaz.

Objetivos del Proyecto

Objetivo General

Iniciar en los procesos de adquisición del sistema escrito a estudiantes de primer grado de la Escuela Básica Pablo VI de Fe y Alegría.

Objetivos Específicos

- Determinar los conocimientos previos que poseen los alumnos en relación a la adquisición del código escrito.
- Diseñar y poner en marcha un Plan de Trabajo que permita el aprendizaje de estrategias que promuevan el proceso de adquisición del código escrito en estudiantes de primer grado de la E.B Pablo VI.
- Analizar los resultados obtenidos durante todo el proceso.

Metodología

La adquisición del lenguaje escrito viene dado en primer lugar por el lenguaje oral que es el primero que adquiere el niño pues desde muy pequeño convive con otras personas que le sirven de modelo. Además de

esto no se puede perder de vista que en este proceso de adquisición del lenguaje escrito están involucrados factores de tipo fisiológicos, psicológicos, cognitivos y sociológicos al igual que las capacidades innatas que trae el individuo desde que nace. (Esto por supuesto está en estudio pues hay muchos autores que abordan esta situación desde diferentes puntos de vista).

Para desarrollar el siguiente programa de intervención que busca mejorar el proceso de adquisición del código escrito se tomará en cuenta el trabajo realizado por Ferreiro (1982), quien sostiene que el niño debe concebir la escritura como una herramienta que le facilitará el proceso de la comunicación y hará de éste un sistema significativo para él.

También se tendrá como material bibliográfico el que produjeron Badía y Vila (1996) sobre juegos de expresión oral y escrita; pues a través de la actividad lúdica el niño no sólo aprende conocimientos sino también aprende a escuchar de forma activa y comprensiva, aprende a respetar los turnos de palabras, las intervenciones e ideas de los demás compañeros, potencia la participación y la explicación de ideas, amplía su vocabulario, valora la observación y la experimentación en el funcionamiento del lenguaje. Todo esto también le permite al docente conocer las características de los alumnos, sus destrezas, fortalezas y debilidades, detectar el grado de

adquisición de conocimientos, valorar los errores para a partir de allí comenzar a construir conocimientos.

Se tomará en cuenta a Cassany (1995) pues su trabajo de investigación lo desarrolla hacia el lenguaje escrito, las diferencias con respecto al lenguaje oral y cómo el individuo adquiere este código escrito, tomando en cuenta su complejidad, adquisición y aprendizaje.

Ferreiro y Teberoski (1995), pues su investigación está relacionada con el sistema de adquisición de la lengua escrita ; dentro de su investigación también desarrolla las etapas por las cuales atraviesa la escritura del niño, cómo identificarlas y cómo ayudarlo para que siga armando su andamiaje de conocimientos que le permitan pasar a la siguiente etapa del proceso.

Lerner y Palacios (1990) ya que su trabajo de investigación lo realizan en el área de la lectura; fue iniciado en el año 1975 para ayudar a dar respuestas al problema de la alfabetización en niños de Educación Básica, pues la gran cantidad de fracasos en este proceso no podía atribuírsele nada más a las dificultades de aprendizaje que los niños pudieran tener.

Tolchinsky (1983) hace una investigación relacionada con los procesos evolutivos e implicaciones didácticas que puede tener el aprendizaje del lenguaje escrito. De igual manera permite desarrollar nuevas perspectivas sobre la denominada <función docente> y los cambios que conlleva como eje de la nueva transmisión curricular, que influirá en las formas actuales de educar.

Smith (1992) destaca que el proceso de la lectura no es nada más un acto visual, ni tampoco decodificar sonidos; leer incluye muchos aspectos que tienen que ver más con la interpretación. El autor analiza los aspectos de la lectura y su aprendizaje.

Piaget (1967) después de hacer varios estudios, define que el ser humano atraviesa cuatro etapas para desarrollarse desde el punto de vista cognoscitivo. Y entre sus conclusiones destaca que los niños de siete años de edad aproximadamente, no dominan todavía las operaciones mentales lógicas. La capacidad de formar y utilizar símbolos (palabras, gestos, signos, imágenes, etc). es una meta prioritaria a esta edad.

Se aplicará una prueba diagnóstica que permitirá conocer las dificultades que tienen los alumnos para adquirir el código escrito, esto con la

finalidad de tomar acciones de acuerdo con los objetivos que se plantean y así obtener resultados satisfactorios. Este diseño tomará en cuenta los distintos elementos que inciden en el aprendizaje por lo cual se realizará un análisis de tareas para determinar las habilidades presentes necesarias para poder llevar a cabo el proceso de adquisición de la lengua escrita. Se hará un análisis del ambiente incluyendo dentro de éste la familia, los alumnos la escuela y la maestra. Pues para comprender la realidad académica de los alumnos es importante conocer también todo su entorno.

El proceso de instrucción se hará en tres etapas:

- Primero, el modelado tanto a la maestra como a los alumnos.
- Segundo el andamiaje; se le dejará a la maestra del grado o docente encargado los ejercicios y el programa para que ella lo desarrolle.
- Tercero, la maestra selecciona y desarrolla su material.

Para la ejecución del diseño se tomarán en cuenta las características de los alumnos, sus intereses, sus necesidades, su creatividad, grado de dificultad de las tareas, el contexto sociocultural y la maestra como copartícipe del proceso instruccional, quien contribuirá a que los alumnos lleven una secuencia de aprendizaje en las actividades que realicen.

La evaluación del programa se hará por medio de la observación que permite controlar los resultados y avances en general que se obtengan. A medida que el alumno trabaje se registrarán observaciones en fichas, de manera de poder determinar el avance del proceso (progreso en diferentes áreas del saber de forma que el aprendizaje sea integral). En este nivel de primer grado se llevará una recopilación de las actividades en el portafolio. Esta estrategia de evaluación consiste en archivar una selección de trabajos de cada alumno como por ejemplo: dibujos, afiches, escritos, revistas, fotografías, notas, comentarios, etc. El uso del portafolio permite al docente registrar y evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos, tener una recopilación de la actuación del alumno a lo largo del período de intervención, sirve de ayuda en la entrevista con los representantes, controla sistemáticamente el cumplimiento de asignaciones, trabajos e investigaciones.

Permite a los alumnos construir un historial a largo plazo de lo que aprenden y cómo lo aprenden. Los portafolios son muy importantes pues promueven un sentido de logro personal.

Actividades que se diseñarán de acuerdo a los resultados arrojados por el diagnóstico:

- Ejercicios para orientar la escritura.
- Colorear letras (vocales y consonantes).
- Trabajo con el nombre propio.
- Trabajo con las sílabas.
- Completar palabras.
- Completar oraciones.
- Lectura comprensiva.
- Identificación de las sílabas dentro de una palabra.
- Dictado de palabras.
- Anticipar texto a partir de la imagen.
- Realizar copias de la pizarra.

Plan de trabajo

Sesión 1	Introducción y decoración del aula
Sesión 2	Exploración de conocimientos previos Trabajo con el nombre propio
Sesión 3	Reconocimiento de las vocales
Sesión 4	Reconocimiento de consonantes Juego de bingo

Sesión 5	Lectura a través de imágenes
Sesión 6	Actividades de escritura
Sesión 7	Actividades de escritura
Sesión 8	Formación de palabras nuevas a partir de sílabas
Sesión 9	Anticipación a partir de las imágenes
Sesión 10	Lectura sin imágenes
Sesión 11	Orientación de la escritura (arriba-abajo, izquierda-derecha)
Sesión 12	Ejercicios de motricidad fina
Sesión 13	Ejercicios de lectura
Sesión 14 y 15	Ejercicios de lectura y copia
Sesión 16	Caligrafía
Sesión 17	Importancia del código escrito Práctica de escritura
Sesión 18	Juego de bingo con letras Completar de oraciones
Sesión 19	Dictado de palabras Caligrafía Comprensión lectora
Sesión 20	Despedida (Juegos, caramelos y calcomanías).

CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA

Antecedentes

Dentro de las grandes invenciones del ser humano se encuentra el lenguaje, que fue su primera forma de comunicación; pero el hombre tuvo que buscar la manera de complementarlo para poder dejar testimonios que no pudieran ser falseados por la tradición oral, por eso se desarrolla el código escrito, el cual desde ese momento estará ligado al lenguaje oral.

El lenguaje es universal en el hombre la facultad de hablar es hereditaria, innata aunque se manifieste de formas muy diferentes en muchas lenguas, como lo afirma Chomsky (1976). Que además considera el lenguaje como una actividad mental y su estudio, la lingüística, debe ser una rama de la psicología cognitiva.

El lenguaje como creación humana es cambiante y variable, a veces pareciera que se estanca, pero aparecen nuevas corrientes, hipótesis y por tanto nuevas explicaciones.

Hasta principios del siglo XIX, el estudio del lenguaje (llamado tradicionalmente gramática) no se separaba del estudio del texto escrito, es decir se asociaba una cosa con la otra.

En las civilizaciones de tipo mercantil, donde la atención no estaba centrada en los textos sagrados, el fin de la gramática era de tipo práctico. Consistía en aprender a escribir correctamente haciendo uso de la parte normativa, (reglas).

Hoy en día este principio se mantiene en las escuelas; el estudio del lenguaje se concibe como el medio de enseñar a escribir y a expresarse correctamente. Este tipo de estudio se llama normativo pues no intenta comprender el funcionamiento del lenguaje sino prescribir normas. Esto ha hecho que los niños desde los primeros niveles de escolaridad no logren el placer por la lectura ni sientan la importancia que tiene expresarse por escrito (Ferreiro 1988).

Esta misma autora sostiene que la expresión "placer por la lectura" suele referirse a los textos narrativos o cuentos de ficción, dejando de lado una de las principales funciones de la lectura durante los primeros años de enseñanza como es la adquisición de información a partir de cualquier texto

escrito. Esto ha creado un déficit por todos conocido a nivel de educación superior; los estudiantes no asumen un punto de vista crítico ante cualquier texto que se les presente.

Dicha autora en estudios realizados en algunos países de América Latina como Brasil, Argentina y México detectó que había un alto índice de repitencia entre el primer y segundo grado de Educación Básica debido a la deficiente adquisición de elementos rudimentarios de lectura y escritura, razón por la cual los niños se frustraban y no querían seguir su proceso de escolarización. El niño era tratado como si fuera el causante de su propio trastorno; y las instituciones se libraban de cualquier responsabilidad. Se justificaba el hecho, afirmando que en los niños pobres de las zonas pobres, eso es casi patológico (inmadurez, falta de coordinación viso - motora, auditiva, etc); o por razones como por ejemplo falta de estimulación en el hogar, deficiencias lingüísticas y culturales, etc). Se les hacía sentir discriminados cuando los categorizaban como niños que necesitaban educación especial.

Ferreiro (1988) realiza un estudio muy interesante sobre el proceso de alfabetización del niño de zonas urbanas marginales. Su estudio se extendió

a varios países de latinoamérica. Sus conclusiones se refieren más al diseño de programas especiales de contexto cultural y socioeconómico de manera de obtener los resultados deseados; y concluye su investigación afirmando: que no hay manera de atacar seriamente factores internos de las instituciones si primero no se ataca el problema de la calidad de la educación.

La misma autora posteriormente (1991), realiza estudios para tratar de comprender el desarrollo de las conceptualizaciones infantiles con respecto a la lengua escrita y llega a la siguiente conclusión: los niños son fácilmente alfabetizados; son los adultos quienes han dificultado el proceso de alfabetización. Tal vez porque no han sabido valorar las capacidades propias de los niños y les evitan de alguna manera que ellos se desarrollen desde el punto de vista cognitivo.

Nystrand (1993 cp. Camps y Castelló) denomina los enfoques más recientes como sociocognitivos y constructivistas sociales pues los aspectos de la interacción social entre el escritor y lector han pasado a ocupar un lugar central sobre todo por como influye en la lingüística funcional y en las Teorías de Vigotsky.

Por otra parte los estudios de tipo transcultural ponen de manifiesto que algunas funciones que se consideraban características de la lengua escrita como su capacidad autorreflexiva, se encuentran también en muchos usos orales de algunas comunidades sin escritura (Fleisher Feldman, 1991 cp. Camps y Castelló). Por esta razón cualquier utilidad que le demos a la lengua dependerá del contexto y se halla inserto en un proceso comunicacional entre un locutor/escritor y unos destinatarios que pueden ser más o menos próximos, más o menos conocidos del escritor, por lo cual el cálculo de los conocimientos compartidos y de las implicaciones que se realicen será distinta.

Según Ruffinelli (1993) los elementos involucrados en la lectura son tres: escritor, texto y lector. Se dice entonces que existe un emisor (escritor, autor), un receptor (lector) y un mensaje codificado que, al decodificarse completa el circuito comunicacional. Este mensaje va en obras impresas tales como libros, revistas, periódicos, etc) .Podemos decir que hoy en día la comunicación escrita está presente en el contexto social, de tal forma que el niño llega a la escuela con un bagaje de conocimientos que el maestro desconoce y el cual ha adquirido a través de los mass media. Esto significa que los niños traen conocimientos previos.

La escritura es una singular y compleja manifestación transformadora y creativa que comprende variadas formas de expresión y ha sido considerada por las diversas disciplinas a las cuales ha sido asociada como una forma de expresión destinada a la comunicación social.

El acto de escribir crea mucha relación entre el emisor y el mensaje. Cuando un escritor quiere expresar algo con palabras, transmitir una idea, etc, utiliza los ensayos, poemas, cuentos artículos de prensa, entre otros. Siempre su elección dependerá de lo que quiera comunicar. Con los niños a través de laminarios se da esta relación, basta con observarlos cuando describen la acción de los personajes sin estar el código escrito presente.

Luego de escribir viene el proceso de leer, que consiste en interpretar lo que comunicó el escritor. De allí que se considere la lectura como una especie de revelación. Somos lectores cuando vamos a leer un libro pero también cuando leemos los titulares de la prensa, al cruzar la calle, cuando leemos la cartelera del cine, etc.

Estamos tan involucrados con la lectura, que muchas veces no tenemos conciencia de que estamos leyendo. Es tan importante en nuestra vida que podríamos definir al hombre moderno como el homo legends, del

hombre lector, que tendría grandes dificultades para sobrevivir en un medio en el que no conociera los códigos del habla o los códigos de los signos.

Un lector puede disfrutar lo que ocurre en un cuento y no esforzarse mucho por captar y comprender el mensaje que se le está comunicando a través de la organización de los hechos y las palabras. La verdadera lectura es diferente porque es interpretativa, inteligente y logra comprender.

Pearson y Johnson (1978 cp. Lampe) señalan: "La experiencia es la esencia de la comprensión". Las experiencias son la materia prima a partir de la cual los niños construyen sus conocimientos del mundo que les rodea. Esto no quiere decir que los niños deben haber tenido experiencias previas relacionado con todo lo que leen para poder comprenderlo. Sobre todo en niños que provienen de un ambiente que les ha ofrecido experiencias limitadas. Un niño que viene de un hogar humilde puede tener experiencia en cuanto al hecho de que desde muy pequeño haya tenido que asumir responsabilidades como: vender periódicos, ayudar en las tareas del hogar, cuidar los hermanos más pequeños; lo cual no es nada raro para un niño de clase media. Por eso es que las experiencias vividas le permiten al docente actuar con sensibilidad y aprecio a las experiencias que aportan los niños. El docente debe ayudarlos a comprender, seleccionando los materiales de

lectura (que sean variados) para que los niños no se sientan forzados a adaptarse a esquemas preestablecidos.

Las ayudas audiovisuales como películas, transparencias, diapositivas, gráficos, afiches, pinturas, etc son buenos sustitutos para ampliar las experiencias de los niños.

Los mismos autores definen comprensión como la construcción de puentes entre lo nuevo y lo conocido. Con la finalidad de que los niños entiendan lo que leen, es importante ofrecerles experiencias significativas que les permitan ir armando sus conocimientos básicos. Por tanto, es esencial que los niños conozcan determinados conceptos básicos antes de que comience la instrucción en la comprensión de la lectura.

Stood (1981) y Boehm (1974) proponen lo siguiente como mínimo repertorio de conceptos que deberían tener los niños para poder comprender incluso el material más sencillo (de 1º a 4º grado):

- Una cantidad de sustantivos, adjetivos y verbos.
- Conceptos de conjunción como preposiciones, conjunciones.
- Pronombres relativos y algunos adverbios.

Smith (1992) resume lo que a su juicio un niño tiene que aprender para convertirse en un lector hábil; para él, el niño debe aprender a utilizar la información no visual eficientemente cuando atiende a lo impreso. Para aprender a leer no se requiere de la memorización de los nombres o las letras, o de las reglas fonéticas, ni de grandes listas de palabras, las cuales tienen poco o ningún sentido para el niño; aprender a leer tampoco se trata de aplicarse a todo tipo de ejercicios y áreas porque puede incluso desanimar al niño en su tarea de aprender a leer. Para terminar, leer no se trata de que un niño confíe en la instrucción, porque las destrezas que tiene que saber y los usos eficientes de la información no visual, no se pueden enseñar.

Aprender a leer es como si se aprende el lenguaje hablado, todo lo que los niños necesitan saber es cómo lo usan los otros, es tener experiencia en el uso del lenguaje. Los pequeños aprenden fácilmente el lenguaje hablado cuando lo usan, cuando tiene sentido para ellos. Así también comprenderán la manera de leer, involucrándose en su uso, donde le vean sentido a lo que están haciendo y donde puedan probar sus hipótesis.

Freinet (cp. por Lerner y Palacios ()) menciona que el niño posee medios de comunicación y expresión naturales tales como el gesto, la palabra y posteriormente el dibujo. Y lo adquiere más rápidamente en ambiente urbano, a los signos gráficos que el medio en todo momento les ofrece entre los cuales están: carteles, anuncios, letreros, periódicos, etc.

Aprender a descubrir, a reconocer y utilizar los signos del lenguaje escrito puede responder, entre los 5 y los 7 años, a esa necesidad de descifrar el medio, de apropiarse de sus signos.

Bases teóricas

En los últimos treinta años, la psicología infantil ha tratado de describir el desarrollo continuo que va desde las acciones sensomotoras iniciales a las operaciones más abstractas; en este sentido, los datos conseguidos en numerosos países así como sus interpretaciones cada vez más convergentes ofrecen hoy a los educadores que quieren servirse de ellos, elementos de referencias muy consistentes. De allí que el surgimiento de las operaciones intelectuales hay que buscarlo en un primer período del desarrollo, que se caracteriza por las acciones y la inteligencia sensomotora. Ya durante los primeros años de vida el niño hace un esfuerzo por comprender las situaciones, su inteligencia lo llevará a que construya esquemas de acción

que servirán de subestructuras a lo que posteriormente serán las estructuras operatorias y de nociones ulteriores.

Hacia los dos años se inicia un período llamado por Piaget (1993) de operaciones concretas que llega hasta los siete u ocho años y que aparece porque se forma la función simbólica y semiótica, la cual permite representar objetos o acontecimientos que no se pueden percibir, a través de símbolos o signos diferenciados como: el juego simbólico, la imitación diferida, la imagen mental, el dibujo, etc. pero sobre todo el lenguaje, que puede ser oral y escrito; el primero se aprende mucho más fácilmente y rápido, pues desde que somos pequeños estamos oyendo hablar a todos los que nos rodean, el segundo es un poco más difícil pues a cada sonido le corresponde una grafía de allí que su adquisición tenga un poco más de dificultad.

Desde hace mucho tiempo se ha dicho que la mejor manera de aprender a escribir es leyendo porque así el niño aprende a acentuar bien las palabras; Un aspecto muy importante como es el comprender las funciones de la lengua escrita en la sociedad, no se contempla en los programas de alfabetización para los niños y sólo tiene acceso a este aprendizaje los niños que crecen en familias donde hay personas alfabetizadas y donde leer y escribir son actividades que se realizan diariamente, por ejemplo: en el caso de la lectura si el niño ve al papá o a la mamá leyendo el periódico, una

carta, un mensaje que llega por internet; el niño sin que uno se cuenta va comprendiendo que por medio de la lectura podemos enterarnos de cosas que no sabíamos antes de leer. En el caso de la escritura, reciben estos conocimientos porque participan en actos sociales donde el código escrito tiene variadas funciones, por ejemplo: cuando en su casa se elabora por escrito la lista para hacer el mercado, se ponen los nombres de los productos que se necesitan. Con esto indirectamente se le está transmitiendo al niño algunas de las funciones del código escrito, además de que sirve para ampliar la capacidad de la memoria.

El código escrito

Escribir es una actividad comunicativa. Aunque el escritor en el momento de producir un texto está sólo, el texto que produce tendrá unos lectores. Escritor y lectores comparten un sistema cultural y social dentro del cual la comunicación escrita tiene unas funciones conocidas por todos. La imagen de los destinatarios, de sus necesidades de información, de conocimientos que comparten con el escritor son fundamentales para el éxito de la comunicación. Los procesos cognitivos que generalmente están implicados en la actividad de escritura se concretan de forma diferente en cada situación de comunicación y pueden variar de un escritor a otro.

Según Camps y Castelló (1993), una de las primeras exigencias a las que debe enfrentarse un escritor es la de analizar la situación de comunicación en la que se encuentra una determinada actividad de escritura e interpretar correctamente las demandas a las que el texto debería responder. En los estudios que se han hecho sobre el proceso cognitivo se considera que los elementos de esta situación de comunicación son: el objetivo de la actividad, el destinatario, el enunciador y las condiciones particulares de una determinada situación.

Cuando un niño lee un texto escrito que tiene significado para él, desarrolla su vocabulario, extrae la relación letra - sonido, adquiere la habilidad de la identificación mediada de palabras y del significado, adquiere velocidad, evita la ver las cosas desde un mismo punto de vista, no sobrecarga su memoria, confía en el sentido, aumenta su información no visual relevante y la usa de manera más eficiente.

Beau Fly Jones, Annemarie Sullivan Palincsar, Donna Ogle, Eileen Carr (1987) afirman que muchos de los procesos involucrados en la lectura también forman parte de la escritura. Antes de escribir el escritor activa sus conocimientos previos de cosas tales como tema, estructuras textuales específicas o planes de escritura, estándares de desempeño habitual, y el auditorio. En los niños en la etapa pre - operacional sus conocimientos

previos no son formales por lo que para la activación de sus experiencias previas (informal) deben usarse materiales contextualizados. La posibilidad de tener acceso a la información y usarla también es importante en la escritura.

Según Bruner (1991) el formato a través del cual el niño tiene interés para el lenguaje escrito es el de las formas narrativas según él la forma de expresión que mejor comprende el niño es un tipo de expresión que simplifica la comprensión de los contenidos. Además las historias que conocen los niños por narración oral o escrita pueden ser tratados como temas abiertos, es decir que pueden ser reinventados o reinterpretados.

Vygotski (1979) al hablar de su teoría socio - histórica destaca sobre el significado de ese desarrollo cultural que sólo con imaginar los enormes cambios que se producen en el desarrollo cultural de los niños como una consecuencia del dominio del lenguaje escrito y de la capacidad de leer. Acota además que gracias a esto se ha logrado el conocimiento de todo lo que el genio humano ha creado en el campo de la palabra escrita.

Bruner (1984) atribuye al lenguaje y más al lenguaje escrito un papel de primer orden en el desarrollo del pensamiento en base a la consideración

de que la escuela podría estar actuando sobre operaciones de agrupamiento (esquemas conceptuales) a través del entrenamiento implícito en el lenguaje escrito.

Emilia Ferreiro (1988) sostiene que la escritura refleja que el niño toma el conocimiento de la lengua escrita de manera eminentemente activa. No es una mente en blanco que recibe conocimientos de manera pasiva. Sino que por el contrario es un permanente creador de hipótesis propias las que le permiten determinar que material leer y cual no leer.

En el proceso de adquisición del código escrito también se da una construcción espontánea. Por ello las actividades que se propongan deberán seguir el modelo de desarrollo, es decir, deberán tomar en cuenta el sujeto que construye.

Se ha demostrado que el niño recorre un camino largo antes de construir la hipótesis alfabética coincidente con los principios de nuestro sistema de escritura. La diferenciación progresiva entre dibujo y escritura como maneras de representar los esfuerzos por establecer diferencias entre las escrituras que vehiculizan significados diferentes, es descubrir la relación entre la escritura y el aspecto sonoro del lenguaje oral, construir la hipótesis

silábica, etc son etapas que el niño debe necesariamente cumplir para lograr reconstruir ese objeto de conocimiento que es nuestro sistema de escritura; estas etapas tienen también sus semejanzas con las que la humanidad ha dado a través de la historia para la elaboración de los sistemas de escritura.

Para esto es importante tener en cuenta el rol de los estímulos, el papel del conflicto, el valor de la cooperación, el significado del error, entre otros.

Existen dos teorías que sostienen que el código escrito se adquiere básicamente a través de la lectura por placer, aunque partan de puntos de vista muy diferentes; y Smith (cp. Cassany 1995) en su artículo "Leer como un escritor" dice cómo el ser humano aprende a escribir. Y muestra que la lectura es la única forma de aprender pues los aprendices tienen así la oportunidad de tener contacto con los textos. Cuando se lee se pueden aprender las reglas de coherencia, ortografía, gramática, entre otras. Afirma Smith que no todos los escritores son buenos lectores ni tampoco los buenos lectores son buenos escritores, de esto se concluye que: tenemos que leer como un escritor.

Smith (1983) sostiene que para leer como un escritor nos debemos compenetrar con el texto, a medida que vamos leyendo podemos anticipar lo que viene, es decir que de alguna manera el autor está escribiendo lo que nosotros hubiéramos querido escribir, lo cohesiona tal como nosotros lo hubiéramos hecho, su ortografía y gramática son correctas, etc. Poco a poco y sin esfuerzo aprendemos lo que necesitamos escribir. Leyendo como un escritor (como emisor) aprendemos a escribir como un escritor.

Es importante destacar que hay personas que leen de dos maneras, una como simples receptores, pocas veces leen como escritores, sólo les interesa comprender la información y no desean aprender a escribir como un escritor.

Krashen (1981) sostiene que la manera como se adquiere el código escrito es como si adquirieramos otra lengua y por eso la teoría del input comprensivo puede ser válida para la adquisición del código escrito. Establece una diferencia entre adquisición como proceso inconsciente y aprendizaje como estudio conciente y organizado de la lengua.

De la única manera que adquirimos el código es mediante el input comprensivo, es decir, comprensión de mensajes elaborados haciendo

énfasis en lo que se dice, en el contenido, y no tanto en cómo lo dicen (forma).

Destaca también la importancia que tiene el filtro afectivo (angustia, desinterés, desmotivación, etc) en el proceso de adquisición del código escrito. Muchas veces son factores que crean interferencia en el proceso.

El código escrito no es un simple sistema de transcripción, sino que constituye un código completo e independiente, un verdadero medio de comunicación y su aprendizaje no sólo consiste en aprender la correspondencia entre el sonido y la grafía, sino aprender un nuevo código distinto del oral.

Adquirir esa gran cantidad de conocimiento implica una entrada de información, pues el código no nace con nosotros sino que lo obtenemos por nuestra interacción con el medio ambiente.

Según Distefano y Hager (1986) los niños de siete años aproximadamente se encuentran en una etapa fonética porque el niño representa sistemáticamente todos los sonidos de las palabras y cada uno de ellos se representa con una o más letras; una vez logrado esto el niño pasa a

una etapa transitoria en la cual se hace mayor hincapié en la memoria visual y en la analogía morfológica que en la fonética (usa algunas reglas ortográficas corrientes). Y finalmente el niño cuando ya es mayor ha adquirido o se supone tiene en su haber otras que ya manifiestan no sólo un dominio estricto de la correspondencia fonema - letra pertinente, sino cierta preocupación ortográfica con indicadores de separación entre palabras cuando escriben oraciones.

Según Ferreiro y Gómez Palacios (1982) la escritura puede ser:

1. Presilábica: en la cual hay ausencia de relación entre la escritura y los aspectos fonéticos del habla, no se busca la correspondencia entre letras y sonidos.
2. Silábica inicial: período de transición entre la escritura presilábica y silábica escrita. Aquí los niños hacen los primeros intentos para escribir buscando asignar a las letras un valor sonoro silábico, razón por la cual no sistematizan y utilizan al mismo tiempo los dos tipos de escritura.
3. Silábica estricta: en esta categoría se tiende a hacer corresponder la cantidad de letras y las sílabas que se quieren escribir, de esta manera pueden agregar a la preocupación por lo cuantitativo exigencias de tipo cualitativo, es decir, asignan relevancia al valor sonoro convencional de las letras y usan para cada sílaba, algunas de las que efectivamente pertenecen a las mismas.

4. Silábica alfabética: correspondencia a una transición en la que el niño trabaja simultáneamente con dos hipótesis diferentes, la silábica y la alfabética.
5. Alfabética: las escrituras son construidas sobre la base de una correspondencia entre fonemas y letras. Se incluye en esta, producciones que van desde algunas con ocasionales resabios silábicos y sustituciones, de letras.

De acuerdo con todas las nuevas experiencias de alfabetización que se están desarrollando en algunos países de Latinoamérica, Emilia Ferreiro (1988) plantea que es factible que se pueda diseñar un programa para alfabetizar a los niños de zonas urbanas marginadas en un período escolar de dos años y que dicho proyecto incluiría:

- Comprender las funciones sociales de la escritura (libros, periódicos, envases de alimentos o medicamentos, carteles, cartas, etc).
- Lectura comprensiva de textos narrativos, informativos, periodísticos, recados, listas, etc.
- Énfasis en la lectura silenciosa más que la oralización.
- Producción de textos respetando los lineamientos de cada uno de ellos.
- Crear curiosidad en los niños para que pierdan el temor a la lengua escrita.

También existen otras prácticas educativas que contribuyen a la adquisición del código escrito como son la lectura, las prácticas de escritura, la corrección, la gramática y la ortografía.

La lectura: está científicamente probado que existe una relación directa entre las habilidades de comprensión lectora y la expresión escrita.

Las prácticas de escritura: se realizan con frecuencia para lograr adquirir el código escrito pero no en todos los casos ha dado resultados positivos. Esto quiere decir que no hay una correlación directa.

En cuanto a la corrección, si ésta se realiza durante el proceso de aprendizaje del niño resulta positiva pues él va solventando sus dificultades sobre la marcha.

La gramática no es un aspecto tan importante para adquirir el código al menos en un primer momento. Más adelante cuando el proceso de adquisición esté más avanzado, se requerirá que el niño adquiera conocimientos de gramática.

Asimismo la ortografía se irá adquiriendo durante el desarrollo del proceso de aprendizaje.

Pienso que este programa propuesto a la Unesco puede dar muy buenos resultados aunque estos no se vean ni en dos años; por lo menos se inician y cuando el niño lleve su proceso de aprendizaje más avanzado se empieza a incluir la corrección ortográfica entre otros aspectos formales del código escrito. Pues "La escritura representa la lengua, y no el habla". (Emilia Ferreiro 1988).

En la mayoría de las escuelas de nuestro país se hace énfasis casi exclusivo en la copia sin dejar que el niño elabore sus propios textos, por eso se le hace ajeno su propia capacidad para la comprensión. En estos casos el niño siente que está repitiendo fórmulas previamente establecidas, además de que en muchos casos se le pide que haga escrituras que están fuera de contexto (que no tienen ninguna relevancia para él) y tampoco una función comunicativa real. Esta expresión escrita es tan pobre que inclusive cuando estos alumnos llegan a cursar estudios superiores presentan graves deficiencias; surge entonces una aversión con respecto a la lengua escrita y los estudiantes evitan escribir, tanto por temor a cometer errores ortográficos como por lo mucho que les cuesta poner por escrito lo que son capaces de decir oralmente.

Es importante destacar que , todos los aprendizajes que recibe a diario un niño que vive en un ambiente alfabetizado, no puede llegar a tenerlos nunca otro niño que viva en un hogar donde hay carencias de recursos. "Y estos aprendizajes son los que las escuelas dan por sabidos, ocultando así sistemáticamente a quienes más lo necesitan para qué sirve la lengua escrita". (Unesco 1988).

Así la escuela discrimina a este grupo de niños desfavorecidos que sólo conocen del código escrito, que es importante para pasar de un curso al siguiente o para cuando sean grandes, sin proyectar esto a su adultez traducido en prestigio ante la sociedad, trabajo, etc. Desde que el niño inicia su proceso de aprendizaje se le quita la oportunidad de que se exprese con sus palabras bien sea a nivel oral o escrito.

Actualmente la escuela como institución se ha convertido en la cuidadora de este objeto de la sociedad (la lengua escrita) y se le pide al sujeto (alumno) que debe asumir una actitud de respeto frente a ella como si fuera intocable para que la contemple y reproduzca tal como es, sin que sufra modificación alguna. Esto quiere decir que el niño debe hacer correctamente las letras, es decir el trazado debe ser por donde se le indique, no debe

cometer errores ortográficos, etc. De esta manera no aprende la utilidad que tiene el lenguaje.

Esto no quiere decir que adquirir el código escrito sea natural y espontáneo y el maestro sea un ente pasivo en este proceso; es difícil pero con la debida orientación se logra su aprendizaje.

Si la escuela no tiene apertura a las nuevas tendencias en la enseñanza del código escrito y lo presenta como consecuencia de una práctica histórica y como instrumento muy poderoso en los hechos sociales se seguirán formando niños que sabrán muy bien repetir, memorizar, copiar modelos preestablecidos y mecánicos, pero no individuos críticos y generadores de ideas ante una situación planteada.

Las personas que se niegan a leer como escritores difícilmente adquirirán el código escrito y será raro que lleguen a ser escritores competentes.

Las Teorías del Aprendizaje dentro de las cuales se desarrolla este trabajo son: la constructivista y la cognitivista destacando principalmente autores como: Piaget, Bruner, Vygotski y Ausubel.

Piaget (1967) explica como se va construyendo el pensamiento o inteligencia a través de una serie de estadios o etapas, desde que el niño nace.

Para este autor el aprendizaje es constructivo, es decir que se aprende dependiendo de los recursos con los que se cuente. También otro aspecto importante para que se de el aprendizaje es la interacción social; de allí la importancia que tiene el trabajar en equipo. Finalmente las concepciones que los niños tienen sobre un aspecto en particular y que son comunes a los niños de la misma edad.

Bruner (1984), siguiendo la línea de Piaget, orienta su trabajo hacia el aprendizaje de conceptos y le da mucha importancia a las estrategias de contextualización y categorización.

Vygotski (1979) destaca la importancia del entorno social y cultural en el que se produce el aprendizaje. No es necesario esperar una determinada edad para que el niño aprenda ciertas cosas, depende de la capacidad de cada uno de ellos para resolver problemas y su desarrollo potencial; esto

estará determinado por la ayuda que pueda prestarle otro compañero o un adulto.

Finalmente Ausubel (1996) quien sostiene que para que un aprendizaje sea significativo se deben cumplir ciertas normas:

- El material que se enseñe debe tener coherencia entre sus partes.
- El sujeto debe tener conocimientos previos.
- El sujeto debe estar dispuesto a realizar un esfuerzo para anclar la información nueva.

CAPÍTULO III DIAGNÓSTICO

Por diagnóstico se entiende la búsqueda de las causas por las cuales puede estar ocurriendo un problema determinado de manera que a través de ese diagnóstico se pueda responder a ciertas interrogantes tales como: ¿Qué habilidades y conocimientos poseen los alumnos?, ¿Cuáles son los recursos humanos y materiales con que cuenta la escuela?, ¿Cuál es la realidad ambiental socioeconómica y cultural donde se encuentra la escuela?.

Se hará el estudio correspondiente a una muestra de ocho alumnos (pues aunque fue seleccionado un grupo de diecisiete niños sólo ocho asistieron siempre a las sesiones planificadas) de primer grado "A" de la U.E Fe y Alegría Pablo VI con respecto al proceso de adquisición del código escrito. Para ello se tomarán en cuenta aspectos tales como:

Contexto Académico: Se realizará una entrevista semi - estructurada a la maestra (Ver anexo 2) con el fin de conocer su nivel de instrucción, cuales son sus experiencias docentes, cuales estrategias utiliza, con que recursos cuenta. También se observarán los materiales y recursos con que cuentan la institución, la maestra y el aula para llevar a cabo las actividades de instrucción, por medio de un formato de cuestionario (Ver anexo 3).

Para determinar las competencias relacionadas con el proceso de adquisición de la lengua escrita se realizarán diversas actividades con los niños tales como: ejercicios de lectura, ejercicios de escritura, juegos didácticos, dictado de palabras, ejercicios de motricidad fina, entre otras con el fin de que no se sientan evaluados; y se registrarán los resultados a través de una lista de cotejo contentiva de los indicadores respectivos para cada actividad (Ver anexo 4).

Contexto Familiar: Se realizará una entrevista personal a cada uno de los niños, siendo registradas en fichas (Ver anexo 5), para recabar información de los factores familiares que pueden influir en el proceso de aprendizaje de los pequeños. Además se convocará a una reunión a los representantes donde se les explicará el propósito del diseño de intervención; igualmente se aplicará una entrevista a cada uno de ellos (Ver anexo 6). Para ver cómo y en qué medida ayudan a sus hijos, que metodología utilizan, cuanto tiempo al día les dedican a los niños para que mejoren sus actividades.

Contexto Socio - Ambiental: Se revisarán cuales son las condiciones físicas de trabajo en el aula de clase, de la institución y áreas adyacentes (contexto)

a través de la observación directa y en conversaciones informales con miembros del personal docente.

Análisis de los resultados del diagnóstico (Ver Anexo 1)

Una vez terminado el proceso de diagnóstico se obtuvieron los siguientes resultados:

- El 100% reconoció las vocales.
- El 38% reconoció todas las consonantes.
- El otro 62% no reconoció las consonantes: ch - ll - p - q - w - x - y - z.
- El 50% reconoce y lee algunas sílabas.
- El 25% separa en sílabas.
- El 38% reconoce sílabas comunes.
- El 0%, ningún alumno forma palabras nuevas a partir de las sílabas.
- El 75% anticipa a partir de las imágenes.
- El 13% lee sin imágenes.
- El 100% reconoce su propio nombre.
- El 13% lee oraciones completas.
- El 25% orienta la escritura (arriba- abajo, izquierda- derecha).

- A partir de estos resultados se procederá a elaborar los objetivos instruccionales que guiarán la fase de intervención con la cual se espera lograr que los alumnos avancen en el proceso de adquisición del código escrito.

CAPÍTULO IV DISEÑO DE INTERVENCIÓN

Justificación

Uno de los aspectos más importantes que hay que cuidar en el desempeño escolar, es el manejo y uso de la lengua escrita y hablada para formar lectores autónomos y productores de textos creativos; ningún estudiante puede desarrollar eficazmente sus potencialidades si no tiene el dominio de estas competencias.

Las bases sobre las que descansa este dominio se encuentran en los primeros grados de la educación formal como lo expresa uno de los objetivos de la primera etapa de Educación Básica: " El educando adquiere las destrezas básicas que le permitan comprender e interpretar diferentes tipos de lenguaje, utilizar y desarrollar la creatividad para el logro de un individuo sensible". Igualmente entre los objetivos generales del área se encuentra que: "El alumno se exprese en forma oral y adecuadamente..." Lea textos diversos apropiados a su nivel de desarrollo para obtener la información que le permita incorporarse de manera significativa a se mundo". (Currículo Básico Nacional, programa de estudio de E.B 1º etapa. Primer grado)

Todas estas competencias deben ser trabajadas en el primer grado de la primera etapa de Educación Básica cuyos objetivos generales contemplan expresamente que al finalizar este nivel (primer grado) el alumno: ..."desarrolle sus competencias comunicativas en atención a los procesos de comprensión y producción del lenguaje oral y escrito...".

Asimismo el programa en su relación de competencias del área, contempla que el alumno : "lee textos significativos", "Produce textos significativos escritos", de acuerdo con su nivel de aproximación al código alfabético".

Sin embargo los resultados del diagnóstico aplicado muestran que a pesar de que el grupo de alumnos se encuentran entre los 6 y 7 años de edad, (correspondiente al primer nivel de educación básica), no tienen los conocimientos previos para lograr las competencias académicas requeridas en este nivel.

Objetivos de la Intervención

Objetivo General

Iniciar en los procesos de adquisición del sistema escrito a estudiantes de 1º grado de la Escuela Fe y Alegría Pablo VI.

Objetivos Específicos

- Reconocer la importancia que tiene el dominio del código oral y escrito, como fuente de disfrute y recreación.
- Extraer de párrafos cortos diferentes palabras para separarlas en sílabas.
- Ejercitar la lectura sin imágenes con cuentos cortos para desarrollar la imaginación.
- Manifieste sus posibilidades creativas en situaciones en las cuales juega con la fantasía y la imaginación.
- Hacer caligrafías y ejercicios de atención para lograr el desarrollo de la motricidad fina.

Estrategias Metodológicas

Aplicación de pre – test al grupo total y de post – test a la muestra elegida (ver anexos 7 y 8 respectivamente)

Claves semánticas: consiste en presentarle al niño una oración omitiendo alguna palabra. Se elabora una lista desordenada de las palabras omitidas.

El niño debe rellenar el espacio en blanco tomando la palabra adecuada de la lista. Ejemplo:

Ella desayunó con _____ y tocineta.	zapatos
Tomás se puso sus medias y sus _____.	huevos
Ponte tu camisa y tu _____.	chaqueta

Claves visuales: se le hará entrega a cada niño de una ilustración en la cual estén sucediendo varias acciones y una lista de palabras de acción (verbos). El niño debe dibujar un círculo alrededor de las palabras que correspondan a las acciones que aparecen en el dibujo.

Desarrollo de conceptos: los conceptos no existen en la realidad tangible; son abstracciones que representan una clase general de objetos, sucesos o ideas. Tener un concepto significa tener una categoría mental en la cual se pueden colocar los ejemplos o instancias particulares de ese concepto. Para lograr esto en niños pequeños deben utilizarse primero objetos concretos, gradualmente usar dibujos y finalmente las palabras.

Técnicas imaginarias: esto implica la formación de imágenes mentales con el fin de aprender el material. Para ello el maestro puede leerles algunos textos (cuentos) pero sin dibujos para que el niño vaya imaginando lo que va escuchando.

Técnica de evocación: son aquellas a través de las cuales podemos recuperar todos los conocimientos que tenemos en la memoria a largo plazo y traerlos a la memoria a corto plazo para integrarlo o combinarlo con la nueva información. Esto se puede lograr presentándole a los niños, dibujos, grabados, cuentos, afiches, revistas, periódicos, entre otros.

Técnicas de selección: (identificación y elección).

Metacognición: estrategias que utiliza el alumno para hacer consciente su propio proceso de aprendizaje, a través de la observación, preguntas y modelado.

CAPÍTULO V EJECUCIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Una vez analizados los resultados del diagnóstico se procedió a seleccionar la muestra de alumnos con los que se trabajaría; resultando electo un grupo de 17 niños, luego se redujo a ocho pues hubo mucha inasistencia ya que en el tercer lapso de clase esto suele ser común. No se podía trabajar con niños que vinieran a la escuela un día sí y otro no, pues los resultados no hubieran sido los mismos.

Esta ejecución se llevó a cabo en mes y medio, en un total de 20 sesiones de trabajo de 2 horas diarias de 45 minutos cada una. Se comenzaba a trabajar a las 8:15 am hasta las 10:15 am. Al finalizar la primera hora los niños tenían un receso de 20 minutos, y luego la segunda hora de clase. Posteriormente se incorporaban a su aula de clases hasta la hora de la salida a las 12:00 pm.

Sesión 1

Se realizó una sesión introductoria que tenía como finalidad explicarle a los niños el trabajo que se iba a realizar y la importancia que esto tenía para ellos, logrando de esta forma motivarlos para la realización de las

actividades. Fueron presentadas las dos maestras que trabajarían con ellos, Celia (coordinadora pedagógica) y Cristina (participante de postgrado).

Una vez hecho esto se procedió junto con los niños a decorar el aula con afiches alusivos a la actividad (dibujos, letras, palabras y oraciones) este material había sido previamente elaborado por Celia y por Cristina.

Luego se les hizo entrega de los cuadernos donde cada uno de ellos iba a realizar las actividades tanto en la escuela como en la casa.

Sesión 2

En esta sesión el objetivo era hacer una revisión de los conocimientos previos que los niños traían en cuanto a lectura y escritura (su diferenciación), para lo cual se sostuvo una conversación inicial con ellos, luego se les leyó el cuento "La noche de las estrellas", a medida que se les iba leyendo se les iban enseñando los dibujos, esto con la finalidad de que los niños observaran lo importante que es leer y también para que empezaran a relacionar sonidos e imágenes. Concluida la actividad se les pidió que en su cuaderno hicieran un dibujo relacionado con la lectura.

Seguidamente se hizo un trabajo con el nombre propio pues es un buen punto de partida para iniciar actividades de lectura y escritura, aunque

el diagnóstico arrojó entre otros resultados que todos los niños reconocían su nombre. Su propio nombre y el de personas que le rodean tienen para los niños especial interés y son en general las primeras palabras que aprenden a escribir; es por eso que se realizó esta actividad.

Si se observaba que el niño reconocía de su nombre sólo la letra inicial, se le pedía que lo identificara entre otros nombres que empezaran por la misma letra.

Si el niño se negaba a escribir o hacía algún garabato se le escribía el nombre utilizando letra script que es la que ellos conocen.

Si el niño escribía sólo algunas letras de su nombre se le preguntaba ¿ya está? o ¿hay que colocar otra? si el niño respondía que sí pero no sabía cual era la letra que tenía que escribir, se le entregaba al niño una bolsita con varias letras recortadas para que eligiera la que creía que faltaba. Se le ofrecían algunas letras preguntándoles ¿esta será? ¿y esta?.

Por último se le pedía a los niños que escribieran su nombre y los que anteriormente lo habían hecho con dificultad, esta vez lo hicieron más rápido.

La participación de los niños fue total, para ellos era como un juego, a veces el que terminaba primero ayudaba a otro, pero los niños que no habían terminado les decían que los dejaran tranquilos, que ellos lo hacían solos.

Sesión 3

Cuya finalidad era reconocer las vocales; para ello se realizó la lectura del cuento "El sapo distraído" a medida que se iba leyendo el cuento se le iban mostrando los dibujos a los niños. Terminado el cuento se les hicieron preguntas a los niños relacionadas con la lectura, en forma oral.

Luego se les escribió una lista de palabras que aparecían en la lectura para que ellos reconocieran las vocales que tenían cada una de ellas. Todo el grupo hizo la actividad, pero las maestras como ejercicio de refuerzo le entregaron a cada niño una hoja blanca donde aparecía por ejemplo: la vocal "a" y un objeto que su primera letra fuera la "a" dicho objeto era para colorearlo al igual que la letra. Se les copió en la pizarra una lista de 5 palabras cuya primera letra fuera la "a" que debían encerrar en un círculo. Finalizado la tarea cada uno de los alumnos lo guardaba la hoja blanca en su carpeta (portafolio), para luego ser revisado por las maestras.

Sesión 4

El objetivo de esta sesión es que los niños reconocieran las consonantes. Para esto se comentaron los afiches que estaban colocados en el aula (que tenían escrito todo el abecedario), se les iba preguntando ¿qué letra es esta?, ¿y esta? así sucesivamente hasta completar todo el abecedario.

Finalizado esto se procedió a jugar bingo con los niños, pero con todas las letras. Si salía la letra "e" por ejemplo se les preguntaba ¿es vocal o consonante? de esta manera se reforzaba la actividad del día anterior y se incorporaban los nuevos conocimientos.

Se obtuvieron excelentes resultados pues de una forma amena el niño aprendió a identificar tanto consonantes como vocales. Todos estaban muy contentos y participativos. Se utilizaron chapas de botellas para que cada niño identificara las letras en el cartoncito.

Este juego se realizó como dos veces por semana a manera de reforzamiento y porque los niños lo pedían.

Sesión 5

En esta sesión se pretendía que los niños anticiparan el texto a partir de una serie de imágenes que el docente les presentaba, sin que necesariamente tuvieran que tener éstas texto en la parte inferior. Esto con la finalidad de ver la capacidad de los niños en la producción del código oral.

Sesión 6

En esta sesión se buscaba que el niño le escribiera textos a los dibujos, es decir, dada una secuencia de imágenes escribir debajo de cada una de ellas el texto correspondiente de acuerdo a la visión de los niños (creatividad).

Sesión 7

En esta sesión el objetivo era trabajar con la lista de asistencia de la siguiente manera: pasar una hoja con la fecha del día para que cada niño anote su nombre.

Registrar la asistencia en una hoja que tiene la lista de todos los niños y los días de la semana. (Pasan en grupos de tres)

Sesión 8

El objetivo en esta sesión era formar palabras nuevas a partir de sílabas; para ello se hizo como actividad lo siguiente: se colocó en una caja una serie de papelitos que tenían sílabas escritas, el niño debía seleccionar uno de los papelitos y decir en forma oral que palabra o palabras podían formarse con esa sílaba. Una vez hecho esto con cada uno de los niños se repitió la actividad pero esta vez debían escribir las palabras que pensaban en su cuaderno de actividades. A los niños les gustó mucho la actividad porque era un juego muy ameno y a veces uno de ellos tomaba un papelito, pero se quedaba callado, entonces algún compañero lo ayudaba. Cuando se realizó por segunda vez, es decir tomando por segunda vez los papelitos ya no hubo problema pues comprendían perfectamente lo que se perseguía con la actividad.

Sesión 9

En esta sesión los niños debían anticipar a partir de las imágenes: Se les mostró a los alumnos diversas imágenes en láminas acompañadas de su texto correspondiente y se le preguntó a los niños: ¿qué crees que dice aquí?, algunos leían lo que estaba escrito; los que no lo hacían decían que era porque no sabían leer, entonces se les decía: vamos a jugar a que sí sabes leer, y se les preguntaba: ¿qué dirá aquí? y los niños daban respuestas de acuerdo a la imagen que tenían delante. Estas respuestas

eran muy valederas, pero no leían lo que estaba escrito; es decir se obtuvieron resultados esperados. Fue una experiencia muy enriquecedora.

Sesión 10

En esta sesión los niños debían leer sin imágenes, claro está que dicho objetivo no iba a ser logrado en dos horas de actividad, pero al menos se pudo reforzar la lectura, porque los niños ya tenían algunos conocimientos previos por todas las actividades que habían sido realizadas y además las maestras que facilitaron el proceso todos los días les leían o un cuento, o un recorte de prensa, es decir diferentes tipos de textos para que ellos también los fueran conociendo.

Se fue llamando a uno por uno para que fuera leyendo con su libro de texto, algunos niños podían leer sin dificultad, otros con alguna dificultad, otros sólo reconocían las letras, es decir había de todo. Se observó lo esperado pues estos niños están desarrollando un proceso y eso no es de un día para el otro sino es cuestión de tiempo. Cada día irlos ejercitando un poco más tanto en lectura como en escritura.

Sesión 11

En esta sesión se varió un poco el trabajo de los pequeños pues a ellos se les hace aburrido hacer la misma actividad tan seguido, por eso es que se trabajó en esta oportunidad la orientación de la escritura (arriba - abajo, izquierda - derecha). Para iniciar al niño en esto se tuvieron que hacer ejercicios de lateralidad con el cuerpo, tanto fuera como dentro del salón con la finalidad de que el niño ubique primero su derecha y su izquierda y una vez logrado esto se podía proceder a dar las orientaciones con respecto a la escritura. Por ejemplo: en la parte de arriba de la hoja escribe tu nombre, abajo dibuja una casita, al lado izquierdo dibuja la letra "a" y del lado derecho dibuja una pelota. De esta forma el niño va entendiendo que la hoja de papel donde trabaje debe tener una correcta distribución de los contenidos para que puedan ser comprendidos por él o por cualquier persona que los lea.

Sesión 12

Siguiendo la línea de la sesión anterior, en ésta se buscaba que el niño lograra destrezas al escribir para lo cual se realizaron ejercicios de motricidad fina; tales como: dibujar una figura siguiendo los números en secuencia, uniendo puntos horizontales y verticales, haciendo ejercicios en forma de zig - zag. También se les entregó una hoja en blanco para que hicieran un dibujo libre, que además de que ayuda en este tipo de actividad contribuye también al desarrollo de la creatividad.

Los niños hicieron todo su trabajo perfecto y mejoraron su destreza con la utilización del lápiz.

Sesión 13

Cuyo objetivo era que los niños leyeran, para ello se utilizó el método de lectura por palabras. Se colocaba una oración en la pizarra y se le pedía a los niños que leyeran en voz alta lo que decía ahí. A medida que se les iban indicando las palabras ellos las pronunciaban. En esta oportunidad no todos participaron; por lo cual se repitió la actividad en las dos sesiones siguientes.

Sesión 14 y 15

En estos dos días de actividad se continuó con la enseñanza de la lectura pues como bien se menciona páginas atrás es básico que el niño sepa leer para que adquiera el código escrito. En estas oportunidades trabajamos con los niños individualmente porque leer en voz alta suele cohibirlos. Mientras tanto el resto de los niños que esperaba su turno para leer con las docentes, estaban realizando una pequeña copia de su libro a su cuaderno de actividades, con su respectivo dibujo.

Les gustó mucho trabajar así, además que lo hicieron bien y respetando las normas que previamente habían sido discutidas en clase.

En esta oportunidad el resultado de la metodología utilizada para leer fue mejor que la anterior.

Sesión 16

En esta sesión los niños realizaron caligrafías con la finalidad de ir moldeando más su letra; es decir que sea más clara y legible.

Algunos se quejaron un poco al principio pero después culminaron su trabajo sin ningún tipo de dificultad.

Sesión 17

Se copiaron en la pizarra cuatro adivinanzas para que los niños las copiaran en su cuaderno; luego debían hacerle a cada una de ellas su dibujo correspondiente.

Se perseguía con esta actividad que los niños vieran la importancia que tiene el código escrito para poder comunicarnos y además la practica de la escritura.

Sesión 18

Como recuento de todo lo que se había hecho, jugaron bingo de letras, completaron oraciones, se les propuso que con cada una de las letras de su nombre elaboraran una lista de cinco palabras.

Tuvo mucha aceptación la actividad pues como casi todo era juego estaban encantados.

Sesión 19

Se les hizo un dictado de palabras, hicieron caligrafías, se les leyó un cuento y se hicieron preguntas de comprensión lectora. Todos los alumnos intervinieron e hicieron aportes positivos para el resto del grupo.

Sesión 20

Última sesión de trabajo por lo cual se organizaron juegos y se les hizo una despedida de fin de curso, pues fueron los últimos en salir de vacaciones.

Se les repartieron caramelos y calcomanías. Estaban muy contentos porque habían terminado el curso y además satisfactoriamente. Los ocho niños con los que se trabajó lograron los objetivos propuestos.

Es importante destacar que cada mañana antes de empezar con lo que se había planificado para ese día, se les leía un cuento y se comentaba. De esta manera se trabajó la lectura comprensiva.

También que a pesar de que los niños no contaban con recursos como colores (tenían 12 y eran ocho niños) se turnaban el uso de los mismos, para poder cumplir con las actividades.

CAPÍTULO VI RESULTADOS RELEVANTES

Luego de haber realizado la intervención, se procedió a realizar una evaluación del trabajo realizado donde se obtuvieron los siguientes resultados:

Los ocho niños con los cuales se trabajó mejoraron notablemente su proceso de adquisición del código escrito lo cual quiere decir que la intervención fue positiva, además de esto los niños tuvieron una excelente participación, no hubo apatía; se sentían muy motivados para trabajar. Cada día que tenían sesiones de trabajo, estaban pendientes de la llegada de las maestras a la escuela, para desarrollar las actividades que previamente habían sido planificadas.

Las maestras que realizaron el trabajo lograron involucrar a los representantes con el programa que estaban desarrollando, pues ellos en casa debían reforzar lo que los niños aprendían cada día en la escuela. Y de verdad los representantes fueron claves para que estos niños lograran adquirir el código escrito. Si alguno de estos representantes trabajaban dejaban a los pequeños con alguna persona para que les ayudara. De esta manera no se retrasaba el proceso.

La dirección de la escuela decidió utilizar a partir de este nuevo año académico 1999 - 2000 el material didáctico que fue suministrado para el desarrollo de la intervención con los alumnos de primer grado, desde preescolar, de esta manera se logrará que cuando los niños ingresen a Básica ya sepan leer y escribir, al menos tengan ambos procesos avanzados.

Para iniciar a un niño en el proceso de adquisición del código escrito no son necesarios los libros de textos como tales para aprenderlo, lo que si es necesario es que la persona que este liderizando el proceso cuente con material didáctico necesario y sepa como utilizarlo, como por ejemplo: cartulina, papeles, lápices de colores, plastilina, etc. Para la lectura puede utilizarse periódicos, revistas, folletos; en el caso de que no se tenga la posibilidad de tener libros de cuentos, por ejemplo.

Es imprescindible para lograr resultados óptimos también, que el aula donde se lleve a cabo el proceso esté adecuadamente acondicionada, esto con la finalidad de que el niño tenga referentes significativos en el área donde está trabajando. Y pueda buscar en ese material (afiches, dibujos, abecedario en láminas, etc.) lo que no recuerda. Esto es de mucha ayuda.

El grupo de alumnos mejoró notablemente su desempeño escolar. Aprobaron el primer nivel de Educación Básica.

CAPÍTULO VII EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Para hacer una evaluación del proyecto, primero se realizó una comparación entre lo planificado y lo ejecutado, se tomó en cuenta si se cumplió el cronograma de ejecución y en qué medida, también si los objetivos propuestos se lograron y finalmente se tomó en cuenta los resultados relevantes.

En la primera fase del trabajo, que es la de planificación se justificó por qué se escogió el proceso de adquisición del código escrito para la realización del proyecto final.

Se establecieron los objetivos a seguir y se especificó la metodología que iba a ser utilizada. Finalmente se diseñó un plan de trabajo (actividades en el aula) que debían cumplirse durante la fase de ejecución.

Si se compara lo planificado en la propuesta con la fase de ejecución podemos notar que hay relación entre ambas.

Para la elaboración del diagnóstico se realizaron reuniones y entrevistas con los docentes a fin de poder detectar cual era la deficiencia más notoria de los alumnos de primer grado "A", y se llegó a la conclusión de que de una población de cuarenta alumnos alrededor de diecisiete tenían dificultades en el proceso de adquisición del código escrito.

También se aplicó una encuesta al docente donde se le preguntaba lo relacionado con el contexto académico, familiar y ambiental así como el rendimiento, estrategias que utiliza para dar clase y los resultados que ha obtenido hasta el momento.

Igualmente se aplicó una evaluación diagnóstica para saber en que nivel del proceso de adquisición del código escrito se encontraban esos diecisiete alumnos seleccionados entre la maestra del aula, la coordinadora pedagógica y mi persona. Para esto se tomaron en cuenta las competencias e indicadores del nuevo diseño curricular correspondientes al proceso de adquisición del código escrito. Entre los cuales se encuentran: reconocimiento de vocales, reconocimiento de consonantes, reconocimiento y lectura de sílabas, reconocimiento de sílabas comunes, formación de palabras nuevas a partir de sílabas, anticipación de las imágenes, reconocimiento de su propio nombre, lectura sin imágenes, lectura de

oraciones completas, orientación de la escritura (arriba - abajo, izquierda - derecha).

Para la elaboración del diseño y su posterior ejecución se tomó en cuenta lo planificado en el Plan de Trabajo (que sufrió cambios debido a las órdenes emanadas del Ministerio de Educación, de suspender clases a partir de la segunda semana de julio). Teniendo en cuenta los indicadores antes mencionados.

A cada niño se le entregó un cuaderno para que realizara sus actividades y poder llevar así un mejor registro del trabajo, así como también de los avances que iban teniendo. Como el grupo de niños era pequeño permitió conocer con detalle los niveles de cada uno de ellos en el proceso de adquisición del código escrito.

Para la aplicación de la intervención se tomó en cuenta tanto lo planificado como los objetivos instruccionales propuestos. Sesión por sesión y actividad por actividad.

Se registró el proceso y se evaluó formativamente aplicando la retroalimentación, lo que permitió ver que aspectos necesitaban ser reforzados y de que manera.

La evaluación de dicho programa se hizo por observación, hojas de registro cuaderno de actividades y portafolio. Para que también la maestra del grado tuviese la oportunidad de observar el proceso de aprendizaje que seguían los niños (ya que con los alumnos que fueron seleccionados se trabajó en un aula aparte y teniendo como facilitadores a la coordinadora pedagógica y a la participante del postgrado), por esta razón la maestra pocas veces presenció el proceso, pero el cuaderno de los niños y el portafolio de cada uno de ellos le prestó mucha información.

Puede decirse que todo lo planificado se cumplió al igual que los objetivos que fueron planteados, por supuesto que no en todos los casos al mismo nivel pero al menos se observó mejoras en el proceso. También es importante mencionar que no se obtuvo el 100% de logro de lo planificado pues hubo factores negativos que influyeron entre los que se puede destacar:

El tiempo: aspecto fundamental para lograr un programa tan ambicioso que no tiene límite de ejecución, pues en este nivel es permanente, es decir

los objetivos previstos no se van a lograr en dos meses de trabajo sino en un año escolar completo.

Suspensión de clases: por orden del Ministerio de Educación las clases fueron suspendidas antes de lo previsto, lo que produjo serias alteraciones en lo que se había planificado.

Actividades especiales: la escuela (Fe y Alegría Pablo VI) suspendió clases por actividades especiales y no se notificó dicha decisión con antelación, razón por la cual varios días no pudo seguirse la aplicación del proyecto, pues estas actividades coincidían con nuestra aplicación del programa de intervención.

Es importante destacar que también hubo factores positivos entre los que se pueden mencionar los siguientes:

La colaboración por parte de la institución al igual que la receptividad del equipo docente y directivo, realmente sin ellos no hubiera sido posible llevar a cabo este proceso. En mi caso particular tuve la ayuda permanente de la coordinadora pedagógica quien trabajó a mi lado en todo momento y nos ayudábamos mutuamente. Yo le suministraba la parte del conocimiento,

técnicas y estrategias al igual que material didáctico, es decir los lineamientos generales. Ella por otro lado se mostró siempre muy interesada y con ganas de aprender y ayudar (aspectos fundamentales para lograr un buen equipo de trabajo). Pero sobre todo para lograr lo que nos habíamos propuesto inicialmente. Tanto fue así que la institución a pesar de que ya había terminado el período regular de clases decidió continuar trabajando con este grupo de niños hasta el día dieciseis de julio.

Para mi como participante esto fue muy bueno porque además de que tuve unos días más para trabajar, significó que el proyecto desarrollado representó para la institución algo muy importante y sobretodo prioritario.

En la evaluación final del proceso realizado de todas las docentes de la institución a los participantes de la especialidad manifestaban su satisfacción por el trabajo realizado, por todo lo nuevo que habían aprendido y que pondrían en práctica en sus aulas desde comienzos del próximo año escolar.

El material didáctico que se les entregó les sirvió de ayuda tanto en el aspecto teórico como en el práctico (aplicabilidad dentro del salón de clases).

Están dispuestas a seguir recibiendo estudiantes de la Especialidad a fin de obtener los beneficios que se habían logrado en esta oportunidad, y que las puertas de la institución estarían siempre abiertas para este tipo de proyectos desarrollados por la universidad.

CAPÍTULO VIII CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones:

El nivel socio - económico de los niños es determinante en el desempeño de los mismos en cualquier actividad de aprendizaje, pues se observa la gran diferencia existente con respecto a niños cuya situación económica es favorable; ya que estos últimos han tenido una adecuada estimulación desde pequeños.

El contexto familiar influye en el desarrollo de la lecto – escritura. Si la escuela cuenta con una buena infraestructura, personal capacitado con herramientas metodológicas adecuadas, el problema podría ser superado.

Los niños aprenden con facilidad si cuentan con los estímulos requeridos en todo ambiente en el que se desenvuelven.

La comprensión se relaciona estrechamente con la vinculación que existe entre los conocimientos previos y los conocimientos nuevos.

El ritmo de aprendizaje no es igual en cada niño de allí que el docente debe atender en forma individual a cada alumno. Se sabe que esto es difícil

de lograr por la cantidad tan grande de alumnos que cada docente tiene por aula, pero al menos éste debe hacer el esfuerzo de trabajar lo más cercano a ellos para ver cuales son sus debilidades y sus fortalezas.

El nuevo diseño curricular debe ser aprovechado para afianzar el trabajo en los procesos del aprendizaje.

Los niños sin excepción en primer grado tienen algún conocimiento sobre la lengua escrita; aunque este sea escaso, es importante conocer en que nivel de este conocimiento se encuentran y al mismo tiempo que tengan una persona con la debida preparación que los ayude a seguir mejorando ese proceso de adquisición del código escrito.

Recomendaciones:

Es importante llevar al niño a trabajar en base a su experiencia previa es decir con lo que tiene en su entorno. Esta recomendación nos lleva a la de que el maestro para lograr el resultado esperado sea capaz de ofrecer experiencias significativas al alumno.

Es importante que el maestro cambie el tipo de actividades tradicionales (conocimientos de hechos y conceptos) hacia el manejo de los procedimientos.

El docente debe mantenerse en contacto con la realidad social en que el niño interactúa pues de esta manera tendrá fundamentos con los cuales podrá desarrollar mejor el proceso de aprendizaje.

Actualizar a los docentes en las nuevas estrategias de aprendizaje que permitan el mejoramiento del aprendizaje del código escrito.

Observaciones Personales:

Las actividades fueron dirigidas pues tanto el ambiente como el entorno de la escuela hicieron necesario que la intervención se iniciara de esa forma; además el tiempo fue muy corto para que luego los niños trabajaran de acuerdo a su visión de la lengua escrita.

El tiempo para llevar a cabo este proyecto debe ser por lo menos un semestre, libre de cursar paralelamente otras asignaturas, de forma tal que los participantes puedan realizar en trabajo más significativo para la institución a la que le están prestando el servicio.

Pienso que la Universidad debería tener una muestra de por lo menos cinco escuelas para que cada participante pudiera elegir en cual de ellas realizar el diseño de intervención, así sería más fácil llevar a cabo el proyecto pues la que se nos asignó queda un poco a trasmano por lo que su acceso se hizo difícil para alguno de los compañeros.

Sería conveniente que cada participante tuviera la oportunidad de elegir su tutor, de esta manera no recaería tanto trabajo sobre una sola persona (profesor/a), que en esta oportunidad no es a dedicación exclusiva

de la universidad y se nos ha dificultado en alguna medida concertar las asesorías.

Pienso que sería favorable para el participante iniciar este trabajo en el mes de noviembre (1º trimestre) porque ya en el mes de junio (3º trimestre) hay suspensiones de clase por parte del Ministerio de Educación o por la propia institución y el tiempo que queda disponible para el desarrollo del proyecto no es suficiente. También por estar terminando el curso los niños faltan con frecuencia a clase y los resultados que se esperan obtener no se logran, pues en muchos casos los niños pierden la secuencia de las actividades.

Crear espacios donde los maestros tenga la posibilidad de conocer y aprender nuevas estrategias que permitan el mejoramiento del aprendizaje del código escrito.

Sería conveniente implementar éstas nuevas estrategias de adquisición del código escrito desde el nivel de preescolar de forma tal que se lleve a cabo un proceso progresivo de aprendizaje.

Observaciones personales:

Las actividades fueron dirigidas pero el ambiente y el entorno de la escuela hicieron necesario que la intervención se iniciara de esa forma, además el tiempo fue muy corto para que los niños trabajaran de acuerdo a su visión la lengua escrita.

Pienso que la universidad debería tener una muestra de por lo menos cinco escuelas para que cada participante pudiera elegir en cuál de ellas realizar el diseño de intervención, así sería más fácil llevar a cabo el proyecto pues la que se nos asignó queda un poco a tras mano por lo que su acceso se hizo difícil para alguno de los compañeros.

Sería conveniente que cada participante tuviera la oportunidad de elegir su tutor, de esta manera no recaería tanto trabajo sobre una sola persona (profesor/a) que en esta oportunidad no es a dedicación exclusiva a la universidad y se ha hecho difícil concertar las asesorías.

Pienso que sería favorable para el participante iniciar este trabajo en el mes de noviembre (primer trimestre) porque ya en el mes de junio (tercer trimestre) hay suspensiones de clases por parte del Ministerio de Educación o por la propia institución y el tiempo que queda disponible para el desarrollo

del proyecto no es suficiente. También por estar terminando el curso, los niños faltan con frecuencia a clases y los resultados que se esperan obtener no se logran, pues en muchos casos los niños pierden la secuencia de las actividades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

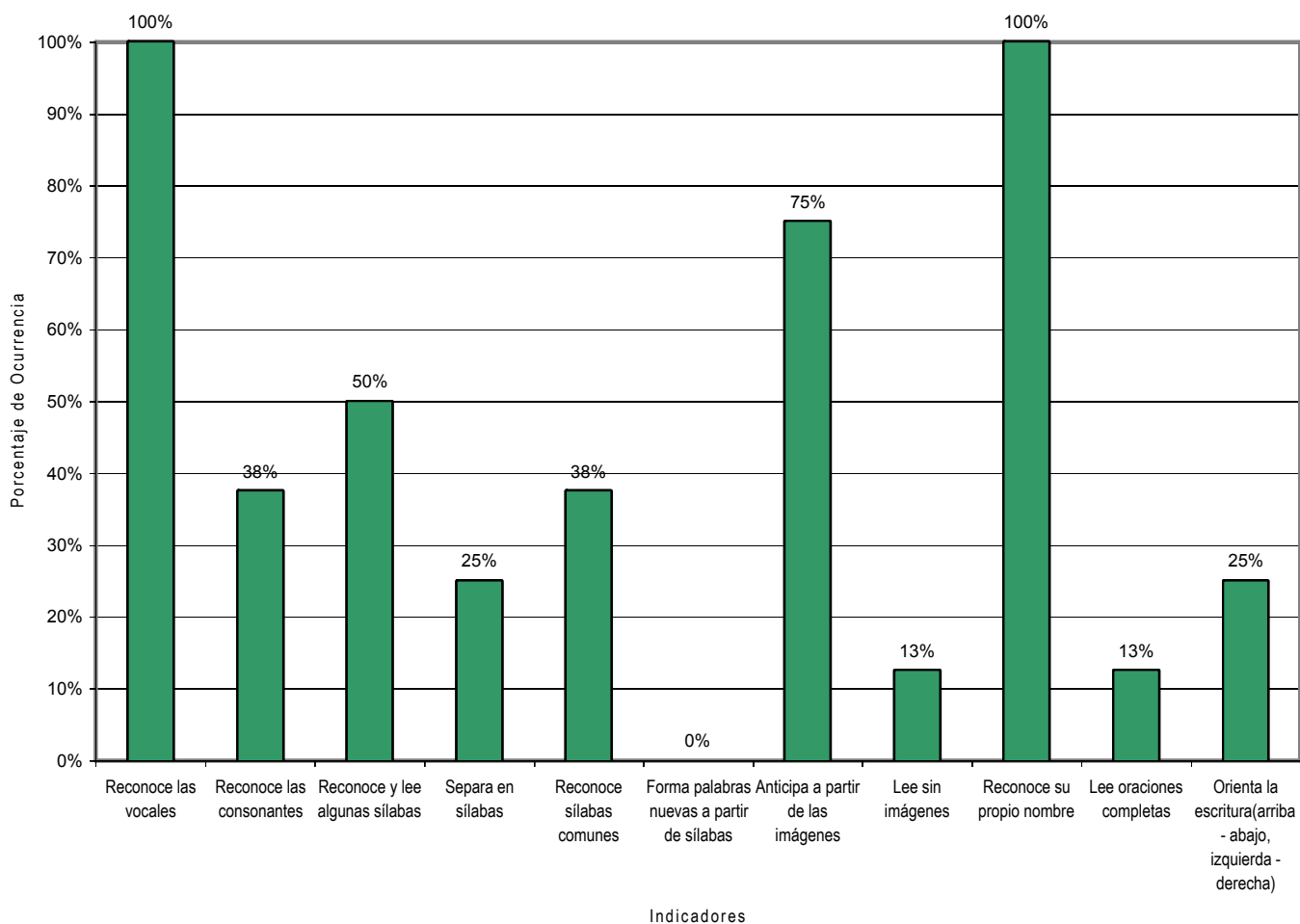
- AUSUBEL, D., NOVA, J., y HANESIAN, H. (1996). 9º edición. México: Trillas.
- BADÍA, D. y VILA, M. (1996). 4º edición. Juegos de Expresión oral y escrita.
- BEARD, R. (1971). Psicología evolutiva de Piaget. Biblioteca de cultura pedagógica. 1ª edición .Caracas: Kapelusz.
- BRUNER, J. (1981). Actos de Significado. Más allá de la Revolución Cognitiva. Madrid: Alianza Psicología.
- BRUNER, J. (1984). Acción Pensamiento y Lenguaje. Madrid: Alianza Psicología.
- CAMPS, A. y CASTELLÓ, M. (1993). Estrategias de enseñanza y aprendizaje en la escritura. En C. Monereo e I. Solé (Comps) El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista .(pp. 321 - 341) Madrid: Alianza.
- CASSANY, D. (1.995). Describir el escribir. 5ta. edición. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- CHOMSKY, N (1976). El lenguaje una facultad universal. En Salvat Estudiante Nº 10. España: Ediciones Salvat.
- DE SAUSSURE, F. (1.945). Curso de lingüística general. Editorial Lozada S.A.

- FERREIRO, E. y GÓMEZ M. (1.982). Evolución del grupo en escritura y lectura. Fascículo 2
- FLY, B., SULLIVAN, A., OGLE, D. y CARR, E. (Comps). (1987). Estrategias para enseñar a aprender. 2ª edición . Argentina : Aique.
- LAMPE, A. (1989). El método diagnóstico prescriptivo en la enseñanza de la lectura. 1ª Edición. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- LERNER, D. y PALACIOS, A (1.990). El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela. 1º Edición. Caracas: Kapelusz Venezolana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN: Currículo Básico Nacional. Caracas, 1997.
- Organización de la Naciones Unidas para la Educación, La Ciencia y La Cultura.
- PIAGET, J. (1967). Los estadios del desarrollo del niño y del adolescente. Barcelona: Seix.
- PIAGET, J. (1981). Psicología y Pedagogía. 8º Edición. Barcelona: Ariel.
- RUFFINELLI, Jorge. (1993). Comprensión de la lectura. 2º Edición. México: Trillas.
- SMITH, F. (1992). Comprensión de la lectura. 2º Edición. México: Trillas.
- VYGOTSKI, L. (1979) Pensamiento y Lenguaje. 2º edición. La Habana: Pueblo y Educación.

ANEXOS

Resultados del Diagnóstico (Anexo 1)

Resultados del Diagnóstico



Entrevista a la maestra (Anexo 2)

- 1- ¿Qué título profesional tiene?
- 2- ¿Estudia actualmente? ¿Qué tipo de estudio?
- 3- ¿Cuál es su experiencia docente?
- 4- ¿Cuántos años lleva enseñando primer grado?
- 5- ¿Cuáles estrategias utiliza para iniciar a los niños en el proceso de adquisición del código escrito?
- 6- ¿Conoce usted las etapas por las que pasa un niño para adquirir el código escrito?
- 7- ¿Qué método usa para la adquisición de la lectura y la escritura?
- 8- ¿Cuáles resultados ha obtenido? ¿A qué cree que se deben ?
- 9- ¿Cuenta con recursos pedagógicos en el aula?

Formato de cuestionario (Anexo 3)

Recursos con que cuenta el aula	Si	No
Pizarrón	X	
Pupitres	X	
Cartelera	X	
Calendario		X
Cartel de Cumpleaños		X
Ventiladores	X	
Carpetas	X	
Tizas	X	
Borrador	X	
Marcadores		X
Colores	X	
Cartulina	X	
Luces	X	

Nota: es importante destacar que tanto los ventiladores como las luces no son recursos para el aprendizaje como tal, pero son elementos fundamentales para que se de el aprendizaje, pues si los niños no tienen ni ventilación ni iluminación no rinden igual.

Ficha de Registro por Alumno a nivel académico (Anexo 4)

Indicadores	SI	NO
Reconoce las vocales		
Reconoce las consonantes		
Reconoce y lee algunas sílabas		
Separa en sílabas		
Reconoce sílabas comunes		
Forma palabras nuevas a partir de sílabas		
Anticipa a partir de las imágenes		
Lee sin imágenes		
Reconoce su propio nombre		
Lee oraciones completas		
Orienta la escritura(arriba - abajo, izquierda - derecha)		

Ficha de registro por alumno a nivel personal (Anexo 5)

Nombre y Apellido: _____

¿Con quién vive?

¿Quién te ayuda con las tareas?

¿Qué idioma hablas en tu casa?

Tus padres, ¿Saben leer y escribir?

¿A qué se dedican tus padres?

Entrevista a los representantes (Anexo 6)

¿Qué tipo de actividad laboral realiza?

¿Qué idioma habla?

¿Sabe leer?

¿Sabe escribir?

¿Quién ayuda a su hijo (a) con las actividades de la escuela?

¿El niño hace sus tareas sólo?

¿Hay libros en su casa?

(Anexo 7)

San Félix ____ de mayo de 1999

U. E Escuela Básica Pablo VI

Primer Grado sección ____

Nombre y Apellido: _____

PRE – TEST

1.- Señala las letras que conoces:

a e i o u

2.- Escribe las letras que conozcas:

3.- Completa las palabras con las sílabas que faltan:

Bici____ta

Escue_____

Recre____

Ven____na

4.- Separa en sílabas las siguientes palabras:

Casa: _____

Calle: _____

Perro: _____

Tarea: _____

5.- Con las siguientes sílabas forma una palabra:

sa: _____

te: _____

ca: _____

ma: _____

6.- ¿Qué hace cada persona?









(Anexo 8)

San Félix_____ de julio de 1999

U. E Escuela Básica Pablo VI

Primer Grado sección _____

Nombre y Apellido:_____

Post - test

1.- Escribe el nombre de las personas que forman tu familia.

2.- Realiza la descripción de un amiguito o amiguita que quieras mucho. Escribe el mayor número de características posibles. Para ayudarte en la descripción toma en cuenta los siguientes elementos: nombre, color de cabello, color de sus ojos, sexo, edad, tamaño, etc.

3.- Completa las siguientes oraciones para que tengan sentido. Coloca las palabras que quieras.

- a) El sol es de color _____.
- b) Las flores son_____.
- c) Los carros de mi tío son_____.
- d) Mi papagayo es_____.
- e) La maestra es_____.
- f) Mi casa es _____.

4.- Escribe un pequeño cuento de tu imaginación.

5.- Escribe qué actividades realizas por la tarde cuando no tienes que venir a la escuela.

R:

6.- Coloca una línea para unir el nombre con la acción que corresponda, como se muestra en el ejemplo:

El perro → flotan
Las nubes → ladra

Un hombre	rueda
Un pez	cacarea
Un pájaro	trabaja
La luz	nada
Una bicicleta	ilumina
La gallina	vuela

