

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MENCIÓN PREESCOLAR



**EFFECTIVIDAD DE LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EMPLEADAS
PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN DOS GRUPOS CON
MÉTODOS DISTINTOS.**

Profesor de la Cátedra de Investigación Educativa:
Rosario Orta de González.

Autoras:
T.S.U. Jenny De Andrade C.I. 16.082.479.
T.S.U. Krisbel Menezes C.I. 16.370.782.

Caracas, Junio del 2005.

RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO

EFFECTIVIDAD DE LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EMPLEADAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN DOS GRUPOS CON MÉTODOS DISTINTOS.

Informe de investigación

Autoras:

T.S.U. De Andrade Pestana Jenny Karina. C.I: 16.082.479.

T.S.U. Menezes Freitas Krisbel Karina. C.I: 16.370.782.

Profesor de la Cátedra de Investigación Educativa:

Rosario Orta de González

Términos claves en la Investigación:

Método Lesme, Método Silábico, Lectoescritura, aprendizaje significativo, educación preescolar, recursos pedagógicos y evaluación del aprendizaje.

Fecha:

Junio, 2005

RESUMEN

El problema tratado en esta investigación se focalizó en la evaluación comparativa entre el Método Lesme y el Método Silábico empleados en el Colegio Santa Teresa y en La Unidad Educativa Mater Dei, respectivamente; con el propósito de medir la efectividad del Método Lesme. Esta investigación surge de la necesidad que se genera en las investigadoras por su formación en el área de educación preescolar, para conocer la validez de este método, por cuanto el mismo se aplica exclusivamente en el Colegio Santa Teresa desde aproximadamente 30 años, con la autorización de las autoridades de educación preescolar del Ministerio de Educación y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela. Los resultados de la evaluación comparativa realizada con la aplicación de un pre-test y post-test, en el tercer nivel de preescolar en estas instituciones educativas revelaron que el Método Lesme arrojó resultados significativos en las competencias adquiridas por los niños del tercer nivel de preescolar en la lectura y en la escritura que demuestran que este método es más efectivo que el Silábico.

CAPÍTULO I EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

El lenguaje es un sistema de signos que son utilizados por los individuos para intercambiar ideas, pensamientos, etc. y así poder comunicarse con las demás personas. En este sentido es importante resaltar que la comunicación es lo que está presente en la lectoescritura, por lo que existe una relación directa entre el desarrollo de la comunicación y la posibilidad de adquisición de la lectoescritura. Al respecto Villamizar, G., (1998), señala que “el niño habla y escucha, y esa es la primera condición de la otra reciprocidad constituida por el leer y escribir” (p.43).

En atención a las consideraciones realizadas por el autor antes referenciado con respecto a la relación que existe entre el desarrollo de la comunicación y la adquisición de la lectoescritura y a los efectos de comprender, describir y explicar el problema objeto de estudio; se referencia a continuación el planteamiento que realiza el autor Villamizar, G. (1998), relacionado con el proceso de enseñanza de la Lectoescritura en el sistema escolar venezolano; en el cual señala:

No debe cometerse el error de identificar la lectoescritura con una tarea fácil. La lectura y la escritura como manifestaciones del hombre en sociedad son dinámicas, se transforman. Permanentemente se incorporan palabras, frases o formas expresivas que a la par de transformarlos, muestran la complejidad de su dominio. Intentar igualar la actividad de leer y escribir con una tarea fácil, puede significar que más tarde, cuando el niño comience a enterarse de su dificultad, este hecho se convierta en un elemento desmotivante en el desarrollo de la escolaridad (p.11).

Es importante resaltar que el autor antes mencionado; sostiene que los nuevos programas del Ministerio de Educación y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela, en los primeros grados, presentan una intención general

bien interesante: “el alumno desde el inicio de la escolaridad, leerá para comprender significados y escribirá para comunicarse, es decir, para expresar algo que tiene sentido para él” (Villamizar, G., 1998, cit. P. 58). En este sentido cabe destacar que este autor afirma que debe existir coherencia en el proceso antes señalado; destacando que esta coherencia está sustentada en una nueva concepción de la lectoescritura, que considera que el logro de los objetivos planteados en la enseñanza de la misma, se obtienen si se acompaña el proceso educativo de correctas metodologías y de los libros de texto correspondientes.

En la actualidad, existen diversos hechos que señalan algunas necesidades en lo que se refiere a los diversos métodos que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza de la lectoescritura. Uno de los hechos que indican esta necesidad, se ve reflejado en aquellos niños que llegan al primer grado de la educación básica sin saber leer ni escribir, lo que trae como consecuencia dificultades al momento de comprender e interpretar textos, y de realizar producciones escritas por ellos mismos.

La situación antes descrita se genera según la doctora Seda Santana, I. (2001), por el hecho de que el no enseñar a leer y a escribir a los preescolares, tiene su razón de ser debido a que:

Tradicionalmente, la enseñanza de la lectoescritura se limita al segundo aspecto que señala Mason (1994), es decir, a la estructura y la forma, omitiendo las funciones y las convenciones de la lengua escrita. Además, que es aún más grave, en la enseñanza frecuentemente se adopta un enfoque academista con la intención de que el niño aprenda (léase repita, identifique, etc.) los componentes del lenguaje escrito, sin tomar en cuenta que se trata de una evolución de conocimientos, entendimientos y desempeños que el niño desarrolla con los apoyos de otros y de su entorno (andamiaje) (p. 91).

Otro hecho importante que influye en la efectividad del proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura; está asociado a la diversidad de métodos que existen para enseñar al niño a leer y escribir, lo que puede presentarle al docente confusiones al momento de decidir cuál es el método que va a adoptar y

cuál de ellos presenta las estrategias más eficaces para desarrollar el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura. En este sentido Villamizar, G. (1998), justifica este planteamiento cuando argumenta que: “A propósito del método, Frank Smith en su texto *Comprensión de la Lectura* sostiene que el niño aprende a leer a despecho del método que con él se utilice” (p. 135).

El autor en referencia plantea que no hay un método único de enseñanza de la lectura que dé resultados satisfactorios y afirman que algunos métodos utilizados son obviamente mejores o peores que otros; en consecuencia sostiene que no existe un método perfecto para enseñar a todos los niños, por consiguiente señala que los maestros:

No deben confiar en un método en particular, sino que deben probar varios métodos; a su vez deben también apoyarse en su propia experiencia, ya que por ella, él sabrá identificar las necesidades, intereses o dificultades de un niño en particular en un momento específico. Sabrá también cómo y cuándo utilizar materiales, métodos o técnicas particulares con sus niños, porque la experiencia puede permitir hallazgos importantes en cada uno de los niños, cuándo constituye un instrumento para la reflexión (Villamizar, G., 1998, p. 136).

La situación antes planteada evidencia que la enseñanza de la lectoescritura, es un proceso complejo que abre las posibilidades de exploración continua de las necesidades y aptitudes de los niños; con el propósito de plantear nuevas alternativas sin descartar las existentes, diseñar nuevos recursos pedagógicos, flexibilizar los contextos educativos, crear nuevos métodos y estrategias educativas para motivar de manera atractiva a los niños hacia el aprendizaje de la lectoescritura, es decir, encontrarle sentido y utilidad a la misma concatenándola con su modo de vida.

Dentro de este contexto surge esta inquietud de investigación; la cual se enmarca en la reflexión y preocupación de las investigadoras por conocer nuevas experiencias educativas en la enseñanza de la lectoescritura en el país; con el propósito de conocer la concepción teórica, estrategias operativas y recursos

pedagógicos que sustentan dichas experiencias. En este sentido es importante resaltar que a los efectos de focalizar el problema objeto de estudio del presente proyecto de investigación, se inició una investigación preliminar en el Colegio Santa Teresa, ubicado en San Bernardino; en la cual se determinó que el personal docente utiliza como apoyo para la enseñanza de la lectoescritura en esta Unidad Educativa, las estrategias pedagógicas definidas por la educadora Carlota Lesmes. Destacándose que los docentes encargados del proceso de enseñanza de la lectoescritura; afirmaron que dicho proceso se inicia desde el primer nivel del preescolar, finalizando en el segundo grado de educación básica. Así mismo informaron que estas estrategias se vienen aplicando hace aproximadamente veinte (20) años.

La situación antes descrita motiva la inquietud de la presente investigación; por cuanto este estudio responde al interés de las investigadoras de precisar los efectos de este método en el aprendizaje de la lectoescritura de los niños que inician dicho proceso a través de los recursos, técnicas y procedimientos establecidos en dicho método.

Cabe destacar que dada la importancia de la lectoescritura en la prosecución escolar de los niños; si no se realizan investigaciones acerca de los nuevos métodos de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura, los docentes no podrán adquirir nuevas experiencias que les sirvan como guías de apoyo que los orienten sobre diferentes maneras de iniciar y consolidar el importante proceso de lectura y escritura en sus alumnos.

Es de significar que a los efectos de precisar los objetivos de este proyecto de investigación, se formulan las siguientes interrogantes de investigación:

Interrogante principal

Esta interrogante se establece con el propósito de definir el objetivo general de este proyecto de investigación: ¿Qué efectividad tienen las estrategias pedagógicas empleadas en el tercer nivel de la educación preescolar del Colegio Santa Teresa en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura?

Interrogantes secundarias

Las interrogantes secundarias se establecen con la intención de formular los objetivos específicos del estudio; las cuales se indican a continuación:

- ✓ ¿Qué tipo de estrategias educativas se utilizan en la enseñanza de la lectoescritura en el tercer nivel de preescolar del Colegio Santa Teresa?
- ✓ ¿Qué recursos pedagógicos emplean las pedagogas en la enseñanza de la lectoescritura?
- ✓ ¿Qué tipo de evaluación se utiliza para medir los objetivos establecidos en la planificación de la lectoescritura?

Justificación

La importancia o justificación de este estudio está considerada desde los siguientes puntos de vista:

Desde el punto de vista teórico: Esta investigación aportará información significativa sobre una experiencia inédita en la enseñanza de la lectoescritura en el preescolar del Colegio Santa Teresa; la cual puede contribuir con una propuesta en el contexto venezolano de una teoría, método y estrategia pedagógica; válida en el área de la educación preescolar, por cuanto surge o emerge dentro de la concepción del paradigma cuantitativo, el cual asume la objetividad como única vía para alcanzar el conocimiento, es decir, parte del principio de que la realidad es objetiva por consiguiente la finalidad de este

enfoque es procurar explicar, predecir, controlar los fenómenos, verificar teorías, establecer leyes libres de contexto y tiempo, deductivas; cuantitativas. (Palella Stracuzzi, S. y Martins Pestana, F., 2004). En este sentido es importante señalar que es factible en caso de ser efectiva esta práctica educativa en la enseñanza de la lectoescritura; la teoría, el método y las estrategias educativas que sustentan el acto educativo en este preescolar; es susceptible de generalizarse previa validación desde el punto de vista científico.

Desde el punto de vista socio – educativo: Este estudio puede revelar en el contexto educativo venezolano una experiencia inédita que logra la transferencia de aprendizaje de los niños de manera efectiva; por cuanto éstos pueden comprender y aplicar en su vida cotidiana el aprendizaje o conocimientos que le genera la lectoescritura; aspecto que favorecerá su prosecución escolar.

Desde el punto de vista investigativo: La presente investigación representa una oportunidad de futuros estudios enmarcados dentro de esta temática, es decir, la oportunidad de obtener información significativas de experiencias novedosas en el contexto venezolano relacionadas con la enseñanza de la lectoescritura; a los efectos de favorecer la validación de las mismas desde el punto de vista científico.

Delimitación y alcance de la investigación

La delimitación temática de la presente investigación, está circunscrita dentro del campo de estudio de la educación preescolar; específicamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura.

Es de señalar que a los efectos de realizar una evaluación exhaustiva de este proceso, que permita conocer con exactitud la efectividad y productividad de estas estrategias en el proceso de transferencia de aprendizaje en esta área; el alcance

de este estudio está focalizado en el tercer nivel de educación preescolar. Este alcance se estableció tomando en consideración el planteamiento del autor Villamizar, G. (1998), quien señala que “No debe cometerse el error de identificar la lectoescritura con una tarea fácil” (p. 11). Partiendo de esta premisa se consideró que la evaluación de la enseñanza de la lectoescritura, es un proceso complejo que debe ser asumido con responsabilidad, criterio técnico y objetividad; en el cual debe considerarse de manera holística los factores pedagógicos, métodos, experiencias de los docentes, es decir, analizar este proceso de manera global en el cual están involucrados la escuela, el hogar, características personales del niño, los maestros, los materiales y los contenidos.

Este estudio se efectuará en el Colegio Santa Teresa, ubicado en la Av. Altamira, al lado de la Quinta Anauco, San Bernardino, Caracas; durante el lapso comprendido entre el mes de Octubre de 2004 al mes de Junio de 2005.

Limitaciones

Durante el desarrollo del presente estudio se estima no confrontar obstáculos significativos que afecten el logro de los objetivos planteados; por cuanto el personal directivo y docente del Colegio en el cual se utiliza el Método Lesmes para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, manifestó su disposición de brindar toda la información que sea necesaria para el desarrollo de este proyecto de investigación; autorizando la realización de este estudio en el tercer nivel de preescolar.

Objetivo General

Determinar la efectividad de las estrategias pedagógicas empleadas en el tercer nivel de la educación preescolar del Colegio Santa Teresa en el aprendizaje de la lectoescritura.

CAPÍTULO II

BASES TEÓRICAS

La definición de las Bases Teóricas que orientan el abordaje del problema objeto de estudio y validan los resultados obtenidos en esta investigación; se efectuó previa definición de un mapa conceptual (ver anexo N° 1), el cual permitió visualizar la contextualización teórica y relaciones lógicas conceptuales existentes en los fundamentos teóricos que explican y apoyan este estudio. En atención a lo antes planteado, se describen a continuación el contenido de las bases teóricas seleccionadas para desarrollar este estudio:

Reseña histórica del fenómeno

Los estudios relacionados con el proceso de lectoescritura; se ubican a principio del siglo XX, con las investigaciones realizadas por el psicólogo Huey, (1908), quien consideró la complejidad de la lectura desde la perspectiva de la psicología; este autor parte de la premisa de que la lectura tiene por finalidad la búsqueda de significados, es decir, lograr construir significados a partir de la experiencia del sujeto.

Seda, I. (2001), en su estudio sobre la lectoescritura en niños del nivel preescolar; plantea que tradicionalmente, en la enseñanza de la lectoescritura se han desarrollado dos enfoques primordiales. En el primero se establece que el niño debe ser entrenado en habilidades básicas (readiness), lo que indica que los niños están listos para instrucción de lectura formal en diferentes momentos, dependiendo de su maduración. La categoría readiness es introducida por Stalman y Pearson en 1991. La autora antes referenciada señala que el segundo enfoque parte de la consideración que el niño puede ir construyendo su propio

conocimiento y aprender a leer y a escribir en función de las experiencias obtenidas en su entorno socio, familiar y educativa.

Teale y Sulzby (1996), según Seda, I; realizan una reseña histórica de las contribuciones de diversos autores relacionadas con los cambios conceptuales presentes en el proceso de la lectoescritura. La autora en referencia sostiene que estos autores consideran en su estudio los aportes de Durkin generados en la década de 1950 y 1960; quien planteó un cambio en la enseñanza de la lectoescritura, centrado en una concepción que sugiere “en pasar del aprestamiento de habilidades al desarrollo de habilidades como producto de la experiencia, haciendo hincapié en factores ambientales”. Durkin (1950-1960), (citado por Seda, I, 2001, p.120).

Es de señalar que la autora Seda, I; referencia en su estudio que el modelo de capacitación de habilidades empleados en escuela de varios países estuvo vigente hasta la década de 1980; indicando que en este período Teale y Sulzby (1986), señalaron que el modelo antes mencionado estaba soportado en los siguientes preceptos: La instrucción en lectura se inicia eficientemente cuando los niños han aprehendido un conjunto de habilidades básicas necesarias para iniciar la lectura. El área de instrucción está circunscrita a la lectura; por consiguiente es necesario que los niños aprendan a leer para iniciar la redacción y otros aspectos de la lectoescritura; exceptuando la formación de letras y caligrafías. El dominio secuenciado de habilidades, representa la base de la lectura, como una materia para ser enseñada, es decir, la instrucción se enfoca casi exclusivamente en los aspectos formales de la lectura, ignorando generalmente los usos funcionales de la misma. Las experiencias que obtienen los niños en su entorno sociofamiliar antes de iniciar la instrucción formal, no tiene relevancia par el aprendizaje de la lectoescritura; ya que, en la instrucción formal es cuando se le proporciona enseñanza y práctica suficiente, presentadas en una secuencia lógica. Todos los niños experimentan o pasan por un ámbito y secuencia y habilidades de prelectura, de habilidades de lectura. Esta situación crea las condiciones objetivas

para monitorear exhaustivamente a través de evaluaciones periódicas formales su avance jerárquico.

La investigación realizada por Seda, I; resalta que Goodman y Goodman (1979), efectuaron estudios relacionados sobre la conciencia de los portadores de la lengua impresa en el ambiente. Estos autores concluyeron en su investigación que el proceso de la lectoescritura es natural en una sociedad alfabetizada y que se realiza desde edades muy tempranas.

Cabe destacar que la autora Seda, I (ob. Cit); concluye en su estudio sobre el proceso histórico de la lectoescritura que los planteamientos de Teale y Sulzby, efectuados a finales de la década de los 90; confirman los resultados de las investigaciones efectuadas por los autores antes mencionados; resaltando que en el proceso de lectoescritura se debe considerar que:

La alfabetización se inicia en el contexto sociofamiliar de los niños a partir de los primeros años de vida, es decir, antes que el niño se incorpore en la escuela formal.

El proceso de lectoescritura es considerado desde el punto de vista teórico como el desarrollo de la alfabetización, en lugar de capacitación de habilidades para la lectura. Esta posición teórica se sustenta en la consideración que niega que la lectura precede a la escritura. Sustentando esta posición en el hecho de que el hablar, escuchar, leer y escribir son aspectos tanto del lenguaje oral como del lenguaje escrito. Señalando que los mismos se desarrollan en forma concurrente e interrelacionada.

El desarrollo de la lectoescritura se adquiere en ambientes reales, es decir, en la cotidianidad de la praxis socio-familiar y cultural del niño; condición indispensable para que éste encuentre sentido y la funcionabilidad de este proceso.

Los niños son capaces de efectuar un trabajo cognitivo crítico durante el desarrollo de la lectoescritura, el cual se inicia en edades tempranas hasta los seis años de edad.

La interacción social que se genera entre los niños y los adultos involucrados en la enseñanza de la lectura y escritura; es sumamente importante por cuanto les permite el beneficio de explorar lo impreso y establecer contactos con diversos modelos significativos que favorezcan su aprendizaje de la lectoescritura.

Se debe respetar el desarrollo evolutivo individual de los niños en la enseñanza de la lectoescritura. En este sentido los autores antes mencionados señalan que esta enseñanza puede realizarse en etapas, los niños pueden pasar por ellas en formas diversa y a diferentes edades, es decir, no se debe realizar intentos de brindar instrucción secuenciada y similar para todos los estudiantes.

Posturas Teóricas

Las concepciones teóricas sobre la lectoescritura, asumidas en esta investigación para abordar el problema objeto de estudio; están centradas en los planteamientos de los siguientes autores:

Heath, S. (1982), citado por Mclane, J. y Mcnamee, G. (1999, p.14); sostiene que “la escritura y la lectura son formas de construir, interpretar y comunicar significados. Leer se define como la capacidad de comprender el significado de lo impreso, y escribir, como la capacidad de servirse de lo impresos para comunicarse con los demás”. Es de señalar que los autores

Mclane, J. y Mcnamee, G., en atención a la definición antes señalada llegan a la conclusión que leer y escribir implican un proceso complejo, en el cual leer y escribir son algo más que la simple descodificación y codificación de lo impreso, es decir, señalan que son formas de construir y de transmitir significados con la lengua escrita.

Goodman, K. (1967), desde su perspectiva psicolingüística, afirma con respecto a la lectoescritura que “en una sociedad alfabetizada hay dos formas de

lenguaje - oral y escrita – que son paralelas entre sí. Ambas son totalmente capaces de lograr la comunicación. Ambas formas tienen la misma gramática subyacente y utilizan las mismas reglas para relacionar su estructura subyacente con la representación superficial, oral o escrita” (p.19).

Las posiciones teóricas antes descritas se utilizaron como apoyo para guiar esta investigación y validar sus resultados; por cuanto plantean que el proceso de enseñanza de la lectoescritura es complejo que trasciende el simple objetivo de leer y escribir desde la perspectiva de descodificar y codificar información sin encontrarle significado con las situaciones o experiencias que vive el niño en su contexto sociofamiliar, cultural y educativo. Concepción que se enriquece con la posición teórica psicolingüística del autor Goodman, al introducir en sus estudios de la lectoescritura que existen dos formas de lenguaje, el oral y el escrito; que están intrínsecamente interrelacionados en el proceso de comunicación.

Es importante señalar que en el proceso de la lectoescritura se debe considerar los siguientes aspectos:

El acto de leer

Leer es un proceso de interacción entre un lector y un texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener información para) los objetivos que guían su lectura (I. Solé, 1992). Montserrat, B. y Montserrat, C. (2001), con respecto a esta definición afirman que la misma contiene diferentes aspectos, los cuales se señalan a continuación:

- ✓ Un lector activo que procesa y examina el texto.
 - ✓ Se lee para alcanzar alguna finalidad, es decir, un objetivo concreto.
- En este sentido es de señalar que las autoras antes citadas, afirman que los lectores interpretan los textos bajo la perspectiva del objetivo que sustenta sus expectativas con respecto al contenido del texto; estas situación puede

generar que se obtenga diferentes apreciaciones de un mismo contenido; ya que, el lector según estas autoras construye activamente el significado del texto en función a sus conocimientos, experiencias previas y el objetivo que guía su lectura.

- ✓ Los objetivos que persiguen los lectores sobre la lectura de un texto específico, responden a diversas expectativas, tales como: obtener algún tipo de información, seguir instrucciones para realizar una tarea o actividad específica, curiosidad, placer, entretenimiento, entre otros.
- ✓ Los textos que se leen presentan enfoques diferentes, aspecto que influye en la transmisión de la información.
- ✓ Leer es el proceso a través del cual se comprende un texto escrito.

Proceso de obtención y elaboración de información

Montserrat, B. y Montserrat, C. (2001), argumentan con relación a este aspecto que la comprensión es el objetivo de todo acto lector; así mismo señalan que la comprensión no es cuestión de todo o nada de un determinado objetivo; sino que la misma puede variar y ajustarse más o menos a la intervención del escritor.

Los autores en referencia afirman que hay dos factores que intervienen en la comprensión:

Información visual y no visual

Los autores antes citados señalan que en el proceso de lectura se activan lo que Smith (1990), denominó las dos fuentes de información de la lectura: la información visual y la no visual. En este sentido destacan que la información visual es la que se obtiene a través de los ojos y está representada en la información contenida en el texto; mientras que la información no visual o detrás de los ojos, se puede designar globalmente como información no visual.

Smith, sostiene que “hay una estrecha relación entre la información visual y la no visual. Hay entre ambas una relación recíproca: cuanta más información no visual se tiene, menos información visual se necesita. Cuanta menos información no visual se tiene más información visual se necesita”. (1990, p.130).

Los objetivos de la lectura

La interpretación que los lectores efectúan del texto que leen está íntimamente relacionado con el objetivo que se persigue con su lectura, es decir, influye decisivamente sobre el modo de enfocar el texto y sobre el significado derivado de esta lectura; por consiguiente esta situación puede generar que dos o más lectores movidos por objetivos diferentes, obtengan de un mismo texto distinta información.

Actividades perceptivas y cognitivas implicadas en la lectura

Colomer y Camps, (1996), citado por Montserrat, B. y Montserrat, C. (2001 p. 123), indican desde la perspectiva de la psicología cognitiva que cualquier actividad de comprensión en general y específicamente de la comprensión lectora, modifica las redes en las que están organizados los conocimientos, es decir, elabora y modifica las estructuras del conocimiento que el sujeto tenía antes de

entender ésta nueva información. Esta apreciación se sustenta en los postulados de la psicología cognitiva, que considera que básicamente todos los procesos de información que utilizan las personas funcionan de la misma forma y necesitan los mismos mecanismos mentales para procesar información.

La percepción visual

Montserrat, B. y Monserrat, C.; indican en su estudio que el primer paso del proceso de la lectura “se inicia con la captación de determinados estímulos a través de los ojos y en estrecha relación con las intenciones del lector que selecciona automáticamente los estímulos que le interesa escribir” (2001, p. 133). Estos autores comparten el planteamiento de Smith (1990), relacionado con las consideraciones que este autor realiza sobre la percepción visual; al señalar que otro aspecto de gran trascendencia para la enseñanza de la lectura: “la cantidad de información percibida en cada información no depende únicamente de la habilidad del lector, sino que aumenta en gran manera si los elementos textuales están organizados en conjuntos significativos”. (citado por Monserrat, B. y Monserrat, C., 2001, p. 134).

Según Colomer y Camps, (1996), citado por Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001, p 174), “la comparación entre las habilidades perceptivas de los lectores principiantes y de los eficientes indica que la diferencia fundamental reside en el número de significados percibidos en cada fijación”; este argumento lo sustentan Colomer y Camps con el siguiente ejemplo: los lectores inexpertos tienen un campo de visión muy reducido; por consiguiente perciben muy pocos elementos en cada fijación. En este sentido estos autores destacan que esta situación obliga a estos lectores a un número muy elevado de fijaciones oculares durante la exploración del texto; concretamente más de una fijación por palabra; mientras que los buenos lectores han aprendido a utilizar un campo de visión más amplio en cada fijación; condición que les permite realizar solo una fijación por palabra o incluso menos.

La memoria

Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001), argumentan que, “si la información recibida se considera pertinente retenida en la memoria. La memoria es de vital

importancia para cualquier proceso de obtención y elaboración de información”. (p. 135).

Los autores antes mencionados afirman que existen dos tipos de memoria; las cuales se indican a continuación:

✓ ***Memoria a corto plazo***

Es considerada también como memoria de trabajo. Esta memoria es de carácter transitorio, ya que, se requiere específicamente para dar sentido a lo que se va haciendo en cada instante; unos ejemplos que ilustran esta memoria, según los autores en referencia son: recordar el inicio de la frase que estamos leyendo y el número de teléfono que nos suministran en un instante inmediato para poderlo anotar a continuación. Esta memoria es operativa o de trabajo debido en la misma se almacena aquello a lo que se está atendiendo. En este sentido Colomer y Camps, sostienen que esta memoria va desapareciendo casi al instante para que se pueda proseguir con la siguiente tarea y configura un sistema tan eficaz que el sujeto rara vez es consciente de su existencia. Así mismo señalan que esta memoria se caracteriza por tener una capacidad limitada tanto en el tiempo como en la información retenida.

✓ ***Memoria a largo plazo***

“Es la que conserva información durante largo tiempo. Recurrimos a ella cuando evocamos algo que sucedió varios días meses o años atrás” (Monserrat, B. y Monserrat, C., p. 135). Esta memoria es definida por estos autores por su gran duración y capacidad; ya que, consideran que cada sujeto puede retener todo lo que conoce sobre el mundo, a condición que la información haya sido organizada de forma comprensible y sea significativa para él. En este sentido destacan que la memoria a largo plazo es una autentica red, una estructura de

conocimiento que consiste, de hecho, en todo lo que sabemos acerca del mundo y todo esto que sabe uno del mundo suele estar organizado.

Es importante resaltar que estos autores consideran que ambos tipos de memoria son importantes para la lectura; ya que, ambos tienen sus potenciales y sus limitaciones. Cabe destacar que los factores que intervienen en la comprensión, antes descritos; representa una concepción teórica relevante que permite evaluar la efectividad de las estrategias pedagógicas empleadas en el tercer nivel de educación preescolar del Colegio Santa Teresa del proceso enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura; por cuanto se tomarán como indicadores de evaluación para medir esta efectividad las actividades operativas que realizan los niños en el aula y la estimulación que reciben en su contexto sociofamiliar, es decir, identificar aspectos significativos de los niños y su relación con el proceso de enseñanza que se realiza en este Colegio.

Aprendizaje de la lectura

En el estudio de la adquisición de la lectura existen tres fases principales, a través de las cuales pasa el niño para desarrollar la adquisición de este proceso, lo cual ayuda a interpretar las actuaciones de éste dentro de un marco teórico de evolución de su conocimiento en función a su maduración.

Entre los autores que definieron las fases del aprendizaje de la lectura, se destacan los estudios realizados por Frith (1989), el cual establece las siguientes fases:

✓ *Primera etapa. La fase logográfica*

En esta fase como lo indica su nombre (logos, palabra; grafía, escritura), el niño lee las palabras de manera global sin dividirla en sus componentes; así mismo aprende a reconocer algunas palabras escritas sin recurrir al

desciframiento, debido a que el significado le ha sido proporcionado en su contexto sociofamiliar; concretamente en los aspectos que conforman su proceso de socialización primaria; tales como: su nombre y el de sus familiares significativos (madre, padre, hermanos, abuelos, etc.), logotipos de productos muy utilizados por el grupo familiar (Mc Donald's, títulos de dibujos animados, etc.). Estos estereotipos se construyen en función al contexto cultural en el cual se desarrolla el proceso de socialización de la familia y del niño en particular; estos códigos se encuentran en el entorno directo del niño por lo que le resulta más fácil su reconocimiento y asimilación. En este sentido se puede afirmar que el niño no es capaz de leer palabras que no le sean familiares; por consiguiente para favorecer la lectura, las palabras seleccionadas deben estar ubicadas en un contexto que le permita inferir su significado.

Frente a palabras desconocidas, el niño recurre con frecuencia a la búsqueda de información, estableciendo hipótesis a través de formatos, dibujos, etc. con los cuales se encuentra acompañado el texto. En esta etapa, el niño no distingue el dibujo y la escritura como formas diferentes de representación (Ferreiro y Teberosky, 1979; Mason 1980) y en consecuencia, considera que la escritura es parte del dibujo y una representación de toda ilustración.

Es posible que en esta etapa, el niño imite al acto de leer adoptando actitudes, semejantes a aquellas que hacen los adultos que están más próximos a él cuando leen. Esta imitación, constituye un signo sumamente importante de motivación hacia la lectura, debido a que representa la interiorización por parte del niño de un acto social que ha visto realizar a adultos alfabetizados de su entorno.

✓ ***Segunda etapa. La alfabética***

Esta etapa se caracteriza por que el niño descubre que el lenguaje puede segmentarse en unidades más pequeñas que la oración o la palabra. Ello supone

poder fusionar los fonemas que son presentados separadamente, para construir un significado y aprender que las letras representan los sonidos individuales de las palabras completas y que estas poseen un orden concreto en cada palabra, es decir, se encuentran organizadas.

Dentro de esta etapa existe un momento especialmente atractivo y motivador para el niño el cual ocurre cuando este descubre el mecanismo para descifrar textos, lo que le permite ver que puede oralizar los textos escritos que encuentra, abandonando poco a poco la estrategia de leer palabras globalmente y comenzando a analizar las palabras silábicamente.

La importancia de esta etapa en el proceso de enseñanza de la lectura; la resalta Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001), en la siguiente afirmación: “Aprender a dar sentido a los sonidos de las letras ordenadas, es la tarea principal de la fase alfabética”. (p.162).

✓ ***Tercera etapa. Fase ortográfica***

En esta etapa, tienen un papel importante las características semánticas y sintácticas de los enunciados, más que los aspectos fonológicos. Hace falta que el niño aprenda a guiarse por los contextos sintácticos, semánticos y por las características que poseen las palabras, dejando de lado las relaciones individuales que existen entre las letras y los sonidos.

En atención al planteamiento anterior Monserrat, B. y Monserrat, C.; afirman que “Ahora lo que importa es la identidad y el orden de las letras, agrupadas en grupos de unidades que poseen sentido, esta búsqueda de significado es realmente el motor que impulsa al lector”. (2001, p.163). En otras palabras, en esta fase se busca llevar al niño a un nivel donde este se convierta en un lector experto leyendo globalmente y teniendo la necesidad de descodificar sólo cuando se encuentre frente a una palabra técnica desconocida o que represente rasgos

impropios de la lengua en que se está leyendo, es decir, que no forme parte de su proceso de socialización significativo.

El acto de escribir

Es definido por Monserrat, B. y Monserrat, C., como el proceso mediante el cual se produce un texto significativo. La escritura y lectura son dos aspectos que se encuentran estrictamente relacionados dentro del proceso de enseñanza de lectoescritura.

Los autores en referencia, destacan que el sujeto que aprende a escribir debe tener dominio tanto de las propiedades formales como de las instrumentales. Esta perspectiva asume que el aprendizaje debería contemplarlas todas desde su inicio; por consiguiente el mismo se genera en un proceso que se inicia naturalmente en los primeros años de la educación infantil.

El término escritura se refiere según estos autores a las propiedades internas del sistema de escritura, es decir, sus caracteres, sintaxis y su semántica en cuanto a sistema notacional. En este sentido es importante señalar que dentro de este enfoque se considera que el concepto engloba el sistema de notación alfabética y el conjunto de caracteres y convenciones gráficas no alfabéticas, entre los que se destacan: los signos de puntuación, las mayúsculas, los subrayados, entre otros.

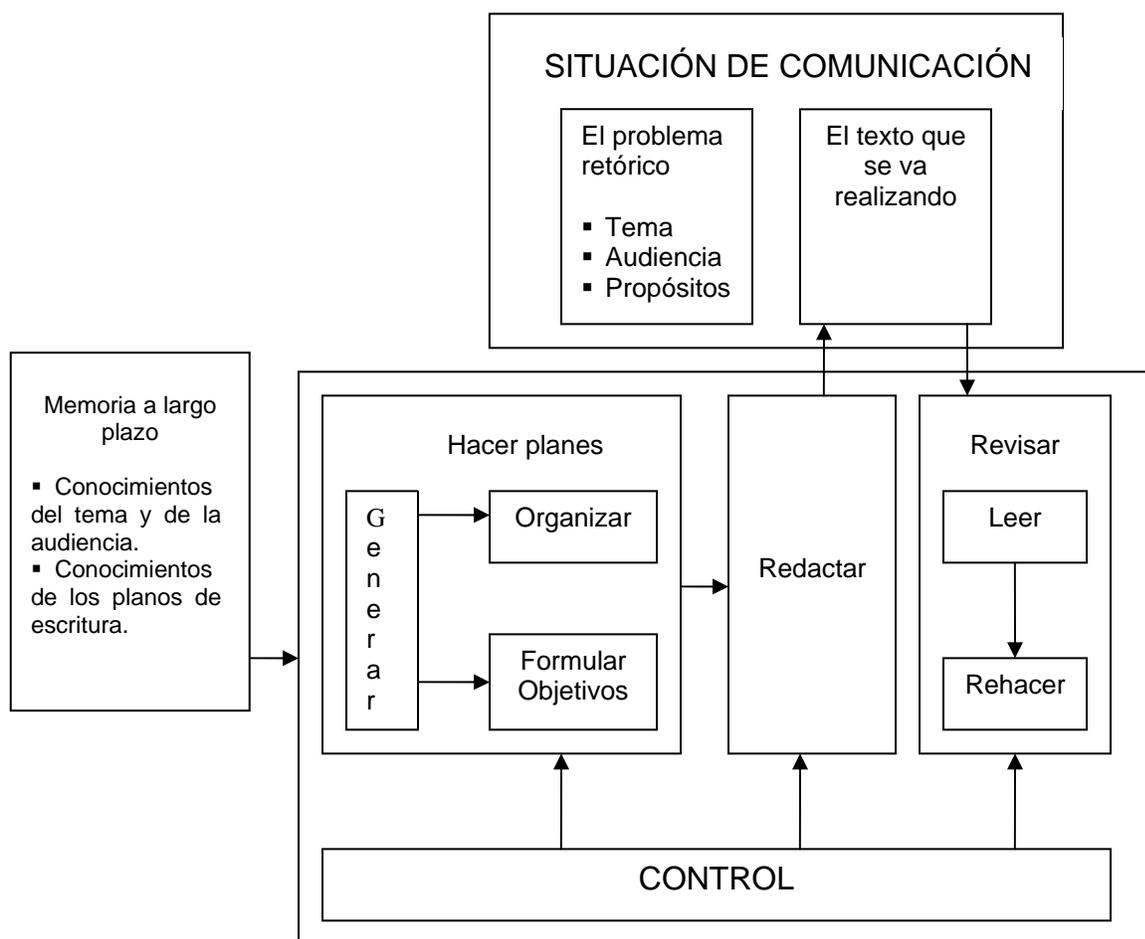
Proceso de composición escrita

D. Cassany y otros (1994), citado por Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001, p.147), para explicar el proceso de escritura, toman como referencia los fundamentos teóricos de Flower y Hayes; quienes sostienen que el acto de escribir se compone de tres procesos básicos; hacer planes, redactar y revisar, y de un mecanismo de control que se encarga de regularlos y de decidir en que momento debe actuar uno u otro. Estos autores también consideran dentro de este proceso,

la intervención de dos componentes: la memoria a largo plazo del escritor y la situación de comunicación.

El proceso antes señalado, se ilustra a continuación:

Figura Nº 2.
Modelo del proceso de composición escrita de
FloweryHayes.



Fuente: Cassany y otros, (1994, p.264), citado por Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001, p.148).

Los aspectos que integran el modelo del proceso de composición escrita, ilustrado en la figura anterior; se describen a continuación:

La situación de comunicación

Cassany y otros, (1994), destacan que la situación contiene todos los elementos externos al escritor: el problema retórico (lo constituye la situación concreta en la que se produce lo escrito: el tema y los propósitos), conjunto de circunstancias que hace que un sujeto decida escribir, y lo que se escribe, el texto, que es la respuesta o solución que se da a este problema.

La memoria a largo plazo

La memoria a largo plazo, según estos autores incluyen todos los conocimientos que el escritor posee registrados y almacenados en su cerebro, es decir, el contenido temático características de la audiencia y las diferentes estructuras textuales que está utilizando.

Es importante resaltar que en lo que respecta a la memoria a largo plazo y el proceso evolutivo de los niños; estos autores señalan que en el caso de los alumnos muy pequeños, los de educación infantil y primeros niveles de primaria, los conocimientos almacenados en la memoria serán muy escasos todavía, ya que, existen contenidos muy limitados de tema, poco conocimiento de estructuras textuales (exceptuando la narración muy utilizadas en estas primeras edades), poco o nulo conocimiento formales de la escritura (la correspondencia grafofónica, la separación de palabras, signos de puntuación y el uso de las mayúsculas entre otros); destacando estos autores que dado la complejidad de los aspectos antes señalados, la intervención del maestro en el proceso reelaboración del texto se hace imprescindible.

El proceso de escritura

D. Cassany y otros, (1994), citado por Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001, p. 151), señalan que “la composición del texto se desarrolla a través de diversos procesos y subprocesos que no se producen necesariamente de forma lineal. El escritor va de uno a otro de forma recurrente”. Estos procesos son:

- a. **Proceso de planificar:** en este proceso el escritor elabora una representación mental inicial, poco definida todavía, de lo que quiere escribir y de cómo quiere hacerlo. En este sentido el subproceso de generar según estos autores, da entrada a las informaciones que le escritor tiene almacenadas en la memoria y que va activando durante la composición en distintos momentos y con diversos propósitos.

El subproceso de organizar se encarga de clasificar los datos que emergen de la memoria mientras que le de formular objetivos, permite elaborar aquellos objetivos que dirigirán el proceso de composición. Los autores en referencia sostienen que los proceso anteriores pueden realizarse mentalmente o con algún apoyo escrito (listas, mapas conceptuales, palabras claves, etc.).

Es de significar que los autores antes señalados sostiene que los primeros años de la escolaridad el proceso de planificación se efecto en grupo; con las siguientes características: en voz alta, los niños, dirigidos por su maestro, se incorporarán en este proceso aportando diversas ideas sobre el contenido del texto. Posteriormente se definirán los objetivos y se organizará el contenido del texto; favoreciéndose esta actividad cuando el maestro anota algunos datos o palabras claves de la actividad en la pizarra.

- b. **El proceso de redactar:** este proceso permite que el escritor transforme las ideas generadas, es decir, el proyecto de texto, en un

discurso inteligible y comprensible para el lector. Los autores en referencia consideran que en este proceso se ponen en funcionamiento gran cantidad de conocimientos, algunos calificados de bajo nivel, tales como componer palabras y organizar materialmente el texto, etc., y otros conocimientos calificados de alto nivel, relacionados con los componentes léxicos y sintéticos y los de cohesión textual.

Los autores en cuestión destacan en su investigación que en caso de alumnos con pocos conocimientos lingüísticos, el texto puede ser escrito por el maestro y para facilitar la participación de los niños; estos dictan y el maestro es el encargado de “transcribir” el texto ya sea en la pizarra para toda la clase o en una hoja de papel para un grupo pequeño de alumnos o para uno solo.

- c. **El proceso de revisar:** este proceso permite que el escritor focalice el escrito realizado, es decir, releyéndolo parcial o totalmente con el objeto de efectuar los cambios que considere conveniente para mejorar el texto; esta revisión debe efectuarse progresivamente y no al final; en la misma se valora el contenido el logro del objetivo, la posibilidad de ser comprendido por el lector o los lectores, la coherencia, cohesión, expresión lingüística general, el estilo, la ortografía, entre otros.

Es importante resaltar que estos autores, sostiene que la educación infantil, dado a la complejidad de este proceso y al inicio de la experiencia en los niños; la revisión se hará también en grupo; oralmente, con la aprobación de todos, se irá releyendo lo escrito con la intención de efectuar las modificaciones que el grupo crea conveniente.

- d. **Complejidad de la tarea de redacción. Estrategia para llevarla a cabo en el último ciclo de educación infantil:** Camps (1994),

afirma que los aprendices o niños que no han desarrollado estrategias adecuadas en la ejecución de la tarea de redacción, centran su atención en los niveles locales (ejecución gráfica de las letras, ortografía, selección léxica, entre otros), y no pueden atender a los niveles superiores del procesamiento del texto.

Los niños o aprendices al iniciar la tarea de redacción, no saben coordinar los procedimientos que les permitan abarcar diferentes aspectos. En este sentido, considera este autor que es muy habitual que los niños empiecen a escribir sin haber planificado previamente el texto, por consiguiente van enlazando una frase con otra sin tener una visión general del texto; así mismo se observa que los mismos estén satisfechos con el resultado de las ideas escritas; en virtud de esta situación no revisan ni corrigen sus escritos.

Para llevar a cabo la enseñanza de la escritura en los niños de manera satisfactoria; se sugiere las siguientes orientaciones generales:

- a. **Escritura real:** según Fons (1999), citado por Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001, p. 153), “las estrategias de producción del texto, sólo se podrán desarrollar si el uso de éste es real”, es decir, el inicio de la escritura obtendrá resultados positivos para el niño si se crea la necesidad de producir un texto adecuado a un objetivo concreto. Esto implica que el niño tiene la capacidad para tener claro a quién y para qué escribe.
- b. **Ayudas en el proceso de composición:** los maestros pueden utilizar algunas estrategias, según el autor en referencia, para tratar los problemas relacionados con la sobre carga cognitiva de los contenidos, los cuales se generan en los primeros años de escolaridad. En este sentido Fons recomienda:
 - ✓ Atender únicamente a los aspectos instrumentales de texto y no considerar los formales.

- ✓ Atender únicamente los aspectos formales cuando se trabaje con un texto ya conocido por los alumnos.
- ✓ Trabajar de forma cooperativa, aprovechando las potencialidades o recursos que ha desarrollado el niño en el aula.

Niveles de la reconstrucción de la lengua escrita

Cano, A. (1999), asume el enfoque de Ferreiro, E. relacionado con un sistema de tres niveles para explicar la reconstrucción de la lengua escrita los cuales originalmente comprendían cinco niveles. Los niveles de esta reconstrucción son los siguientes:

✓ Primer Nivel

Según Ferreiro (1991), en este nivel “el niño busca criterios distintivos de los dos modos de representación gráfica: dibujo y escritura. En esta búsqueda se percata de que la diferencia entre ambos modo de representación están dadas por la manera en que se organizan las líneas en el papel: las formas de un sistema de escritura son arbitrarias y se ordenan de modo lineal” (p.78). En este sentido, esta autora sostiene que los avances del niño están dados por la posibilidad de que éste logre diferenciar el dibujo de la escritura y por la concepción de la escritura como objeto sustituto.

✓ Segundo Nivel.

En el segundo nivel los principios de cantidad mínima y variaciones cualitativas internas aparecen en el mismo; destacando el autor en referencia que al lograr el niño en esta etapa un control progresivo de las variaciones cualitativas y cuantitativas alcanzará la diferenciación de sus escrituras, estará apto así para incorporarse en el próximo nivel.

✓ **Tercer Nivel**

Corresponde a la fonetización de la representación escrita; por consiguiente desde el punto de vista cognitivo, en este nivel el niño se propone resolver un problema muy importante y general, para lo cual es necesario que logre establecer la relación existente entre el todo y las partes; estando, en este caso, el todo representado por la cadena escrita y las partes, primero por las letras y luego por las sílabas. En este nivel, según la autora, el niño es capaz de establecer la correspondencia existente entre el lenguaje oral y el escrito, para llevar a cabo sus escrituras.

Modelos para la enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura

Para comprender un texto, el lector realiza una serie de procesos los cuales actualmente son tratados a través de tres modelos teóricos que intentan explicar de qué forma se llega a la comprensión. Dichos modelos son:

✓ **Modelo Ascendente**

Este modelo según Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001), representa la concepción tradicional de la lectura. Este modelo supone que la lectura se realizará de forma ascendente, es decir, de las unidades más pequeñas (letras) a las más amplias y globales (palabras, texto); para que el texto posea sentido, es necesario partir de las letras que forman las palabras, de las palabras que forman las frases, de las frases que forman un texto. Es de esta forma que el lector llega a darle sentido al texto, leyendo de forma completa y ordenada.

✓ **Modelo Descendente**

Es contrario al modelo ascendente, debido a que este plantea que el procesamiento de la lectura se produce desde las unidades más globales a las más pequeñas.

En este modelo el lector establece anticipaciones acerca del contenido del texto, apoyándose en sus conocimientos previos y recursos cognitivos. Partiendo de esto, las propuestas de enseñanzas basadas en este modelo, parten de unidades significativas como las palabras y las frases, para luego pasar, si es necesario, al análisis de los elementos que la forman, es decir, las letras. En este sentido, Solé (1992), citado por Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001, p. 142), sostiene que: “Cuanta más información posea un lector sobre el texto que va a leer, menos necesitará ‘fijarse’ en él para construir una interpretación”.

✓ ***Modelo Interactivo***

No se centra exclusivamente en el texto como el modelo ascendente, ni en el lector como lo hace el modelo descendente. Lo que el sujeto ve en el texto y lo que éste aporta, se presenta como dos procesos simultáneos y de estrecha dependencia.

En cuanto al lector, se toma a este como un procesador activo de texto, por lo que las propuestas de enseñanza basadas en esta perspectiva señalan, por un lado la necesidad de que los alumnos aprendan a procesar el texto y sus elementos constituyentes y por el otro, que aprendan las distintas estrategias que permitirán su comprensión.

Toda la experiencia de lectura se va “grabando” y estructurando de forma organizada en la memoria a largo plazo, lo que permite que antes de leer el texto el lector pueda anticipar o formular hipótesis del mismo. Según este modelo, es de esta manera que se alcanza la comprensión del texto, a partir de la interrelación entre lo que se lee y lo que ya se sabe sobre un tema. (Solé, 1992, o.b, cit).

Métodos para la enseñanza de la lectoescritura

Con respecto a los métodos de la enseñanza de la lectoescritura, Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001, p.172) afirma que “Se entiende como método a todos aquellos pasos que se deben realizar para conseguir un determinado objetivo. Estos métodos, se encuentran basados principalmente en todos aquellos procesos mentales que el niño tiene que realizar para aprender a leer y escribir, distinguiéndose dos grandes métodos”; estos métodos son:

✓ *Método sintético*

Los rastros históricos de este método han sido ubicados en la antigua Grecia, pero fueron los romanos quienes se propusieron y decidieron estructurar la forma según la cual debería aprenderse a leer y a escribir.

Según Villamizar, G. (1998), Quintiliano, un famoso pedagogo romano, fue quien estableció y estructuró finalmente el método silábico como un método para el aprendizaje de la lectoescritura, el cual se inicia con el aprendizaje de las letras, para luego pasar a la sílabas y terminar el proceso con la formación, a partir de ellas, de palabras y frases. Se induce al niño a comenzar el aprendizaje con la presentación de las unidades mínimas de del lenguaje, a medida que se avanza en el conocimiento de las mismas.

Este método puede resultar desmotivante para el niño, debido a que para poder formar y leer palabras completas, debe detenerse largo tiempo en el estudio de las letras hasta completar el abecedario, además de formar frases como: “mi mamá me mima” las cuales se encuentran muy distantes del uso que normalmente se hace del lenguaje y sobre todo del uso que realiza el niño de éste.

✓ **Método Analítico**

El método analítico, surgió a finales del siglo XVIII, pero fue realmente establecido, impulsado y difundido como método con trabajos del pedagogo Ovidio Decroly a comienzos del siglo XX.

En este método se plantea el proceso de enseñanza de la lectoescritura como un proceso que ha de iniciarse a partir de una frase o de expresiones significativas para más tarde, llegar a los componentes que las forman, es decir, las sílabas y posteriormente las letras.

✓ **Métodos mixtos**

Los métodos expuestos anteriormente, arrojaron dificultades e inconvenientes surgidos a partir de su aplicación y a la búsqueda de ajustar en mejor forma el aprendizaje de la lectura. A partir de esta consideración, diversos estudiosos han desarrollado nuevos métodos que poseen elementos contemplados por uno o por otro de los métodos.

Goodman (1967), sostiene que no existe un método único para enseñar a leer y a escribir a todos los niños por igual, es aquí donde cobra gran importancia la labor del maestro el cual debe observar atentamente a los niños y aprovechar todas las oportunidades y potencialidades de los niños, para profundizar sus aprendizajes en las diversas experiencias e interacciones que se dan en dichos procesos.

Por esta razón, resulta importante la escogencia del método con el cual se va a desarrollar en el aula el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura, pero dicha escogencia no es suficiente. El docente debe establecer previamente, basándose en el conocimiento que tiene sobre los niños, cuál es el método que resulta más adecuado y proporcionará un mayor provecho al grupo en específico que responda a sus características particulares.

Esta particularidad queda sumamente ilustrada en la cita que hace Villamizar, G. (1998) de W. Wall, la cual se transcribe a continuación:

Cualquiera que sea el método que se emplee, no dejan de presentarse éxitos y fracasos. Lo más importante es que la maestra siga su método de forma sistemática, que sepa lo que está haciendo y por qué lo hace, que haga comprender a los niños el fin que persigue y que tenga una entusiasta y alentadora confianza en la capacidad y voluntad de los niños para aprender a leer. (s/f).

La evaluación del aprendizaje de la lectoescritura

Bassedas y otros (1997), citado por Monserrat, B. y Monserrat, C., (2001, p. 203), definen la finalidad de la evaluación en la etapa de educación infantil como un proceso: “Que sirva para intervernir, que dirva para tomar decisiones educativas, para observar la evolución y el progreso del infante y para plantearse si es necesario intervenir o modificar determinadas situaciones, relaciones o actividades en el aula”.

La evaluación tiene, pues, como objetivo principal la regulación del proceso de enseñanza – aprendizaje, la cual implica directamente la acción del maestro y su disponibilidad para cambiar las actividades, situaciones y relaciones que sean necesarias buscando la mejora continua del alumno, enriqueciendo el proceso educativo en general.

Es muy importante enfatizar que la evaluación a nivel educativo, debe ser vista como proceso, no como hechos o actividades aisladas. Está basada en la búsqueda constante de información acerca de los alumnos, el análisis de la misma y una conclusión o juicio evaluativo de valor, al cual sólo podrá llegar aquel docente que conozca realmente los objetivos a lograr a nivel educativo, además de estar familiarizado con los procesos del desarrollo infantil. Ambos elementos, le van a brindar al docente elementos de peso, que formen la base para poder emitir un juicio evaluativo de manera objetiva.

En este proceso, adquieren gran relevancia los instrumentos que se usan para obtener la información debido a que a raíz de esta, el docente condicionará las relaciones de enseñanza y aprendizaje que se potenciarán en el aula.

La observación, constituye el medio primordial para registrar, de forma objetiva, aspectos relacionados con la conducta del niño, pero es importante que este registro de información se realice a través de determinados instrumentos cualitativos como los registros descriptivos, e instrumentos cuantitativos como listas de cotejo y escalas de estimación.

Veracoechea, G., (2001), define estos instrumentos de la siguiente manera:

✓ **Registros descriptivos**

Es un instrumento de registro, donde el docente determina con anterioridad en qué situación va a observar al niño y qué es lo que va a observar, por lo tanto, ya posee un esquema establecido de hacia donde va a dirigir su observación.

Estos registros se basan en la descripción de conductas específicas emitidas por el niño en determinada actividad. Constan de dos momentos esenciales: el registro de la observación de la conducta del niño y la interpretación de dicha conducta, la cual es realizada por el docente. Ver anexo N° 2

✓ **Lista de cotejo**

Consisten básicamente en catalogar con un “SI” o un “NO”, la adquisición o no de ciertas conductas por parte del niño. El docente debe especificar previamente, aquellas conductas que va a evaluar y las señala sin emitir comentarios y ningún tipo de juicio de valor.

Al utilizar este instrumento, el docente debe redactar en forma clara las actividades y objetivos a evaluar, tomando en cuenta las pautas evolutivas de los niños. Ver Anexo N°3.

✓ **Escalas de estimación**

Son similares a las fichas de cotejo, con la diferencia de que estas admiten diversas categorías para la evaluación del niño. No solo se señala si la conducta está o no presente, sino que se le agregan valores elaborando escalas por categorías:

- | | |
|----------------|----------------|
| a. Excelente. | a. Logrado. |
| b. Bueno. | b. En proceso. |
| c. Regular. | c. No logrado. |
| d. Deficiente. | |

Estas categorías son asignadas por el docente, respondiendo a su criterio y a las necesidades del grupo, buscando abarcar una amplia gama de posibilidades que permitan registrar la conducta desde el niño que la ejecuta de una forma óptima hasta el que necesita una mayor estimulación de su proceso de aprendizaje. Ver anexo N° 4.

Antecedente

Revisión de estudios Previos

- ✓ Colmenares (1993), "Aproximación a un estudio que permita determinar cuál es el método más utilizado por los docentes de preescolar para iniciar al niño en el proceso de lectoescritura"

Se encargó de determinar cuál es el método más utilizado por los docentes de preescolar para iniciar al niño en el proceso de la lectura, obteniendo como resultado primero el método silábico luego el fonético y por último la combinación del silábico y el fonético. Hacen referencia con respecto a las actividades que hacen los docentes, las cuales buscan centrarse en las diferencias de los niños, sin dejar de utilizar el método tradicional para enseñarles a leer.

El aporte que se obtuvo fue conocer un poco más acerca de los diferentes métodos utilizados por los docentes y su influencia como estrategia dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, sin dejar a un lado el rol de los docentes los cuales juegan un papel facilitador en el proceso de la enseñanza – aprendizaje de la lectura.

- ✓ Lattanzi y Rodríguez (1990), “Propuestas sobre un nuevo enfoque combinado para la enseñanza de la lectura, dirigido a niños de 6 a 7 años de edad”.

Estos autores buscaron la manera de comprobar la efectividad de un nuevo enfoque combinado, para la enseñanza de la lectura de niños entre 6 y 7 años. Los resultados que obtuvieron fueron: evidenciaron que el método global – experiencial no permite que los niños alcancen un nivel apropiado para ingresar al primer grado satisfactoriamente, también determinaron que el método silábico evidencia un mayor nivel de eficacia, pero con respecto al nivel de comprensión se presentan dificultades. Por ello afirman que los mejores resultados fueron los que obtuvieron con la aplicación del método combinado, debido a que su grado de eficacia es muy elevado, ya que este integra las estrategias metodológicas, las actividades de los diferentes métodos y los enfoques utilizados, tomando en cuenta las características, los intereses y las necesidades del niño.

Esta investigación contribuyó en la comprobación de la eficacia de los diferentes enfoques combinados para la enseñanza de lectura en niños de edad preescolar, explicando los procesos a seguir para la utilización de dichos métodos.

- ✓ Alcalá y Brito (1995), “Diseño de un manual de instrucción sobre la elaboración y aplicación recursos didácticos que faciliten el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en niños en edad preescolar”.

Diseñaron un manual, en el que se enseñaban diferentes recursos didácticos para facilitar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en niños de preescolar. Los resultados que obtuvieron fueron que en la actualidad los docentes necesitan adoptar nuevas estrategias para la enseñanza de la lectoescritura dejando un poco de lado los métodos tradicionales, debido a que ellos continúan empleando una metodología memorística y no toman en cuenta las individualidades de los niños.

Alcalá y Brito señalaron que los niños para responder al proceso de codificación, debieran pasar antes por un proceso de recodificación, determinan que utilizando el manual, el docente empleará recursos didácticos que facilitarán el aprendizaje de la lectura y escritura.

Esta investigación contribuyó en la obtención de información sobre las características que deben poseer los materiales para aplicarlos en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura.

- ✓ Pérez, Hernandez y Soler (1997), “La manipulación de los materiales de lectoescritura para facilitar la adquisición de la lengua escrita en niños de 5 y 6 años”.

Determinaron la importancia de la manipulación e utilización de los materiales de lectoescritura para facilitar la lengua escrita en niños de 5 y 6 años. Los autores en regencia, concluyen que son diversos los materiales que se utilizan para la enseñanza de la lectura y la escritura pero es necesario adecuar dichos materiales a los intereses, gustos y preferencias de los niños del preescolar.

Lograron establecer las condiciones necesarias que deben poseer los niños para comenzar a leer, las cuales se representan en las diversas áreas del desarrollo: psicomotora, lenguaje, socioemocional y cognitiva.

Los aportes brindados por esta investigación, fue la obtención de una guía con las características que deben poseer los niños en cada una de sus áreas de desarrollo para poder estar capacitados para iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura. También se pudo obtener información acerca de los materiales y la manera en que se debe utilizar para sensibilizar la lectura en los niños.

- ✓ Corso y Paolini (2002), "Eficacia de las estrategias aplicadas por el docente para la enseñanza de la lectura en niños de 4 y 5 años de edad".

Estos autores se encargaron de evaluar la eficacia que tenían las estrategias que utilizaban los docentes para aplicar los métodos de aprendizaje de la lectura en niños de 4 y 5 años. Esto lo lograron por medio de una evaluación – acción en la que aplicaron actividades referentes al método global, silábico y la combinación de ambos, cuyos resultados fueron obtenidos de los aspectos registrados de las listas de cotejo.

Por medio de su investigación, demostraron que la aplicación del método combinado entre el global y el silábico en la enseñanza de la lectura en niños de 4 y 5 años, es altamente exitosa en comparación con los otros métodos, lo que sugiere su aplicación.

Esta investigación aportó información acerca de las características de los métodos global, silábico y la combinación de ambos con sus respectivos resultados al momento de su aplicación. También proporcionó información acerca del proceso de aprendizaje de la lectoescritura, el cual, no debe basarse únicamente en la aplicación de un método o estrategia, sino que estos deben ser complementados con aspectos tales como: ambientación, evaluación, materiales y actividades.

✓ Reina (1995), “Educación Personalizada”

Los resultados de la investigación de Reina, demostraron que la educación personalizada está apoyada en la persona, llevando al niño a trabajar de acuerdo a sus capacidades para ejecutarlas al máximo, siguiendo un ritmo individual. Con este tipo de educación se busca que el niño se interese personalmente por su aprendizaje.

El aporte que obtuvimos de esta investigación fue conocer acerca de la importancia de la educación personalizada como medio para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, en el cual se tomen las características individuales de cada uno de los niños.

✓ Fernández y Sequín (1992), “Propuesta de un manual de criterios de evaluación para materiales educativos impresos que promueven la lengua escrita en niños de 5 y 6 años”.

Realizaron un manual de criterios en donde se proponen evaluar los materiales educativos impresos que promueven el lenguaje en niños de 5 y 6 años. Los resultados que obtuvieron con la realización del manual, fue que lograron determinar la gran influencia que tienen los libros de literatura infantil y las características que estos deben poseer para que sean favorables dentro del proceso.

Los aportes que favorecieron este trabajo de investigación, fue que dieron a conocer los niveles bajo los cuales se constituye el lenguaje. También aportó la explicación de varios de los métodos utilizados para la enseñanza de la lectura y la escritura, con sus respectivos ejemplos. Es fundamental para esta investigación, conocer las características que deben poseer los recursos que se utilicen como estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura.

En resumen se puede concluir que todos los antecedentes encontrados, aportaron elementos de gran relevancia dentro de los cuales podemos nombrar:

➤ Los métodos más utilizados por los docentes son el silábico, luego el fonético y por último la combinación del silábico y el fonético y que la propuesta de un nuevo enfoque combinado de métodos para la enseñanza de la lectoescritura tuvo resultados eficaces.

➤ Existe la necesidad de crear manuales en los que se diseñen recursos didácticos que faciliten el proceso de la enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura.

Objetivos Específicos

- ✓ Evaluar las competencias adquiridas por el niño en el proceso de enseñanza de la lectura.
- ✓ Evaluar las competencias adquiridas por el niño en el proceso de enseñanza de la escritura.
- ✓ Determinar la calidad pedagógica de los recursos empleados en la enseñanza de la lectoescritura.

CAPÍTULO III

METODO

Tipo de Investigación

El tipo de investigación asumido en este estudio; está estrictamente relacionado con el tópico de investigación y objetivos definidos. Estos indicadores permitieron establecer que el tipo de investigación es comparativo, desde el punto de vista metodológico lo cual permitió abordar la problemática planteada en esta investigación y validar sus resultados, por cuanto este tipo de investigación contempla un abordaje de un problema específico cuyo objeto está orientado a lograr “estimar o valorar la efectividad de programas, planes o proyectos, aplicados anteriormente para resolver una situación determinada” (Palella Stracuzzi, S. y Martín Pestana, F; 2004, p. 87).

La importancia y validez de la investigación comparativa en el proceso de obtención del conocimiento científico se aprecia en la siguiente afirmación del Hurtado de Barrera, J; (2004):

Por lo general se realiza con 2 o más grupos y su objetivo es comparar el comportamiento de uno o mas eventos en los grupos observados. Requiere como logro anterior l descripción del fenómeno y la clasificación de los resultados. Esta solventada a destacar la forma diferencial en la cual un fenómeno se manifiesta en contextos o grupos diferentes, pero sin establecer relaciones de causalidad; la comparación implica encontrar semejanzas y diferencias (p.56).

Es de significar que para garantizar la validez de los resultados de esta investigación no se emitieron juicios de valor en la interpretación de los resultados; sino que por el contrario se interpretó la información obtenida en el trabajo de campo en base a criterios preestablecidos para comprobar si estrategias

pedagógicas diferentes a las empleadas en el tercer nivel de la educación preescolar del Colegio Santa Teresa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura son igualmente efectivas.

Diseño de Investigación

El diseño de investigación empleado para abordar el problema objeto de estudio; se definió en función a los objetivos planteados en el mismo. El diseño de investigación según Palella Stracuzzi, S. y Martín Pestana, F; (2004), “se refiere a la clase de estudio que se va a realizar. Orienta sobre la finalidad general del estudio y sobre la manera de recoger las informaciones o datos necesarios” (p. 82). Partiendo de esta consideración, se destaca que el diseño de campo utilizado en el diagnóstico del problema planteado en esta investigación; permitió desde el punto de vista metodológico obtener información relevante sobre las estrategias pedagógicas empleadas en el tercer nivel de la educación preescolar en los Colegios Santa Teresa y en un Colegio del Este de Caracas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura; concretamente en el período octubre del 20 de Enero del 2005 hasta el 26 de mayo del mismo año; con el propósito de evaluar su efectividad.

La validez del diseño de campo en el proceso de obtención del conocimiento; se observa en el siguiente planteamiento del autor Ramírez, T; (1999), citado por Palella Stracuzzi, S. y Martín Pestana, F; (2004):

Consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural. El investigador no manipula variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta y se desenvuelve el hecho (p. 82)

En este caso en particular la información sobre las estrategias pedagógicas objeto de estudio; se obtuvo a través de un trabajo de campo en las Unidades Educativas antes identificadas, específicamente en el trabajo de aula realizado por el personal docente del tercer nivel de educación preescolar, durante el período en

referencia; en el cual se observó la calidad pedagógica de los recursos empleados en la enseñanza de la lectoescritura y las competencias adquiridas por los niños en la lectura y escritura, dicha información. En este sentido se destaca que las características del diseño se estructuraron en dos momentos, los cuales se indican a continuación:

- ✓ Pre – test: se aplicó al inicio de la investigación, en ambas unidades de estudio. La estructura del pre – test, se definió en una lista de cotejo en la cual se registraron las competencias adquiridas en la escritura y en la lectura (ver anexo N° 5 y 6).
- ✓ Post – test: se aplicó en las mismas unidades de estudio, al final de la investigación. Es de señalar que la estructura de este post – test, es idéntica a la aplicada en el pre – test (ver anexo N° 7 y 8).

Cabe destacar que en el diseño se contempló como estrategia efectuar un proceso de observación continua, no participante a los efectos de enriquecer la información recogida en las listas de cotejo; esto permitió observar el desempeño individual de los niños y las estrategias empleadas por las maestras para guiar el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura.

Conceptos y Variables

Para establecer el sistema de variables en esta investigación; se efectuó una definición conceptual de las mismas. Esta definición responde al enfoque teórico asumido en el estudio para abordar el problema e interpretar sus resultados a la luz de una teoría que valide los mismos.

A continuación se presenta los conceptos aplicados en esta investigación:

Aprendizaje: “Proceso que enfatiza la función activa del estudiante en la comprensión y en la asignación de sentido a la información”. (Woolfolk, A. 1999; p. 595).

Aprendizaje Significativo: se da cuando se comprende la estructura de la materia que se va a estudiar, a través del aprendizaje activo, que dará una verdadera comprensión y tendrá un mayor valor el razonamiento inductivo en el aprendizaje de los niños. Woolfolk, A. (1999).

Calidad pedagógica: Presupone que una educación de calidad es la que logra que los alumnos verdaderamente aprendan aquello que se supone deban aprender, es decir, lo que está establecido en los planes y programas de estudio, después de un determinado ciclo educativo. Esta primera dimensión se refiere a la calidad del aprendizaje y depende de la calidad con la que el profesor haya planificado, organizado, ejecutado y regulado el proceso de enseñanza aprendizaje. Goodman y Goodman (1979).

Comprensión: “Es la capacidad de entender el significado de los enunciados”. (Woolfolk, A, 1999; p. 596).

Comunicar: Comunicar es intercambiar; es decir, hacer común nuestras ideas, un valor, un principio, la esencia de un objeto y las virtudes de un sujeto. John, F. (2000).

Construir significados: “esto es que, al leer, los lectores elaboren y descubren los significados que le comunica el autor”. (Halliday , 1975; citado por Stanley, S. y Shook, R. 2001, p. 85).

Desarrollo evolutivo: de es el conjunto cambios psicológicos que experimenta el niño con el aumento de su edad. León, C. (2001).

Efectividad: se refiere al logro de objetivos: la relación entre el resultado y la expectativa o el estándar. Pritchard, (1990).

Enseñanza: Es un proceso que se basa en encontrar soluciones, diagnosticar problemas, elegir los materiales y las acciones adecuadas, para diseñar experiencias y relacionar diferentes conocimientos para su mejor comprensión, teniendo como principal objetivo el educar seres libres, favoreciendo el trabajo activo y crítico, y teniendo en cuenta las necesidades del individuo, ya sea en el ámbito evolutivo, físico, afectivo y social. Montserrat, B. y Montserrat, C. (2001).

Estrategias pedagógicas: Son aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje. Sólo cuando se posee una rica formación teórica, el maestro puede orientar con calidad la enseñanza y el aprendizaje de las distintas disciplinas. Cuando lo que media la relación entre el maestro y el alumno es un conjunto de técnicas, la educación se empobrece y la enseñanza, como lo formula Antanas Mockus y su grupo de investigación (1984), se convierte en una simple acción instrumental, que sacrifica la singularidad del sujeto, es decir, su historia personal se excluye de la relación enseñanza - aprendizaje y, entonces, deja de ser persona para convertirse en un simple objeto.

Evaluación: Supone hacer juicios y tomar decisiones acerca del desempeño del estudiante y de las estrategias adecuadas de enseñanza. Woolfolk, A. (1999).

Lectoescritura: “la escritura y la lectura son formas de construir, interpretar y comunicar significados. Leer se define como la capacidad de comprender el

significado de lo impreso, y escribir, como la capacidad de servirse de lo impresos para comunicarse con los demás”. (Heath, S; 1982, citado por Mclane J. y Mcnamee, G;1999, p. 14). Es de señalar que los autores en atención a la definición antes señalada llegan a la conclusión que leer y escribir implican un proceso complejo, en el cual leer y escribir son algo más que la simple descodificación y codificación de lo impreso, es decir, señalan que son formas de construir y de transmitir significados con la lengua escrita.

Letras: “Cada uno de los signos con que se representa los sonidos del idioma.” (Bernstein, N; 2001; p. 435).

Método: El método es en sentido general un medio para lograr un propósito, una reflexión acerca de los posibles caminos que se pueden seguir para lograr un objetivo, por lo que el método tiene función de medio y carácter final.

El método de enseñanza es el medio que utiliza la didáctica para la orientación del proceso enseñanza-aprendizaje. La característica principal del método de enseñanza consiste en que va dirigida a un objetivo, e incluye las operaciones y acciones dirigidas al logro de este, como son: la planificación y sistematización adecuada. Smith, (1990).

Objetivo: Planteamiento claro de lo que se espera que los estudiantes aprendan. Woolfolk, A. (1999).

Palabras: “Sonido o conjunto de sonidos articulados que expresan una idea”. (Bernstein, N; 2001; p. 437).

Pertinencia: “Comprensión de que los objetos tienen una existencia separada y permanente”. (Woolfolk, A, 1999; p. 603).

Sílabas: “Conjunto de letras, que se pronuncian en una sola emisión de voz”. (Bernstein, N; 2001; p. 436).

Recursos pedagógicos: Son todos aquellos materiales, informativos, lingüísticos y psicológicos que emplea el profesor para facilitar una comunicación educativa eficaz con sus alumnos y, con ello, el proceso de interiorización de los contenidos de un plano social a un plano individual. I. Solé, (1992).

Tabla N 1
Operacionalización del Sistema de Variables

<i>Objetivos</i>	<i>Variables</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Item N</i>
Determinar la calidad pedagógica de los recursos empleados en la enseñanza de la lectoescritura.	Calidad pedagógica de los recursos	Características de los recursos pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuados al nivel de desarrollo evolutivo del niño. ✓ Atractivos. ✓ Motivantes. ✓ Significativos. ✓ Pertinencia con respecto a los objetivos. 	Guía de observación.	—
Evaluar los aprendizajes adquiridos por el niño en el proceso de enseñanza de la lectoescritura.	Competencias adquiridas.	Competencias adquiridas en la lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica las letras del alfabeto ✓ Lee globalmente las palabras. ✓ Lee comprensivamente en textos sencillos ✓ Dramatiza o simula la trama de un cuento. ✓ Lee con vocalización y altura suficiente para ser escuchado por los niños de la clase. ✓ La lectura que realiza responde a su ritmo personal. ✓ Realiza la lectura sin 	Lista de Cotejo	1.1 1.2 1.3 1.4 1.5 1.6 1.7

			repeticiones.	1.8
			✓ Realiza la lectura sin cambios u omisiones.	1.9
			✓ Interpreta un mensaje leído	2.1
			✓ Da noticias por escrito.	2.2.
			✓ Completa oraciones escritas.	2.3
		Competencias adquiridas en la escritura	✓ Escribe cuentos con palabras dadas.	2.4
			✓ Escribe un resumen de un cuento corto.	2.5
			✓ Escribe con letra clara.	2.6
			✓ Escribe con letra sencilla.	2.7
			✓ Escribe con letra cursiva.	2.8
			✓ Escribe guardando paralelismo entre los rasgos.	2.9
			✓ Copia sin errores.	2.10
			✓ Distingue la condición verdadero – falso en un texto leído.	2.11
			✓ Escribe con ortografía fonética.	2.12
			✓ Separa correctamente las palabras en los textos	2.13
				2.14

			que escribe.	
			✓ Reconoce las sílabas que tiene una palabra.	2.15
			✓ Identifica la sílaba acentuada en una palabra.	2.16
			✓ Usa letra mayúscula al comenzar a escribir.	2.17
			✓ Usa letra mayúscula después de un punto.	2.18
			✓ Usa letra mayúscula en los nombres de personas.	2.19
			✓ Usa letra mayúscula en los nombres de ciudades.	
			✓ Escribe de izquierda a derecha.	

Fuente: Las autoras.

Sujetos de Estudio

Los sujetos de estudio representan al conjunto de unidades de las que se desea obtener información y sobre las que se van a generar conclusiones. (Palella Stracuzzi, S. y Martín Pestana, F; 2004).

Las unidades de estudio, están representadas por dos poblaciones:

Grupo A:

- ✓ Treinta y cinco (35) niños del tercer nivel de educación preescolar del Colegio Santa Teresa. De los cuales se tomó una muestra aleatoria representada por diez niños. Esta población se seleccionó por cuanto la misma reciben una educación sustentada en las estrategias pedagógicas objeto de estudio.
- ✓ La docente y la auxiliar de preescolar responsables del Tercer Nivel de la Educación Preescolar del Colegio Santa Teresa.

Grupo B:

- ✓ Treinta y ocho (38) niños del tercer nivel de educación preescolar de un Colegio ubicado en el Este de Caracas; escogiéndose al azar una muestra representativa de los niños de este nivel, concretamente diez (10) niños, con el propósito de comparar la efectividad de las estrategias pedagógicas empleadas en ambos preescolares relacionadas con el aprendizaje de la lectoescritura.
- ✓ La docente y la auxiliar de preescolar de este nivel.

Instrumentos

Paella Stracuzzi, S. y Martín Pestana, F; (2004), con respecto a la importancia de los instrumentos en el proceso de recolección de datos; sostiene que:

Una vez realizado el plan de la investigación y resuelto los problemas que plantea el muestreo, empieza el contacto directo con la realidad objeto de la investigación o trabajo de campo. Es entonces cuando se hace uso de las técnicas de recolección de datos, que son las distintas formas o maneras de obtener la información. Para el acopio de los datos se utilizan técnicas como observación, entrevistas, encuestas, pruebas, entre otras (p. 103).

En atención a las características de la población en estudio; se seleccionaron los siguientes instrumentos para la recolección de la información durante el trabajo de campo en los preescolares antes señalados:

- ✓ Se realizará una entrevista no estructurada.

✓ Lista de Cotejo. Veracoechea, G., (2001), define este instrumento de la siguiente manera:

Consisten básicamente en catalogar con un “SI” o un “NO”, la adquisición o no de ciertas conductas por parte del niño. El docente debe especificar previamente, aquellas conductas que va a evaluar y las señala sin emitir comentarios y ningún tipo de juicio de valor.

Al utilizar este instrumento, el docente debe redactar en forma clara las actividades y objetivos a evaluar, tomando en cuenta las pautas evolutivas de los niños. Ver anexo N° 3.

Análisis de los datos

El tratamiento y análisis de los datos obtenidos con los instrumentos de recolección antes mencionados; se efectuó utilizando como modelo el paradigma con enfoque cuantitativo; por cuanto que el mismo parte del supuesto:

“de que las personas viven en un contexto, crean una cultura que se reproduce en sus dichos y hechos pero que, para entenderlos en su real dimensión, hay que hacerlo desde adentro, con el fin de no desvirtuar su esencia. Esta tendencia paradigmática supone que el hombre vive en una cotidianidad, en un mundo cuyo conocimiento contribuye a interpretar sus acciones. Plantea que la realidad se puede conocer a través de la abstracción teórica, analizando las cualidades de la experiencia como una vía para aprehender la esencia misma del fenómeno” (p. 31).

Dentro de este contexto; se destaca que en este estudio se realizó un análisis de contenido de las siguientes dimensiones del problema objeto de estudio:

- ✓ Tipos y características de los recursos pedagógicos:
 - Pertinencia con respecto a los objetivos.
 - Adecuados al nivel de desarrollo evolutivo del niño.
 - Atractivos.
 - Motivantes.
 - Significativos.

- ✓ Concretamente la evaluación se centro en los siguientes indicadores:

Competencias adquiridas en la lectura:

- ✓ Identifica las letras del alfabeto
- ✓ Lee globalmente las palabras.
- ✓ Lee comprensivamente en textos sencillos
- ✓ Dramatiza o simula la trama de un cuento.
- ✓ Lee con vocalización y altura suficiente para ser escuchado por los niños de la clase.
- ✓ La lectura que realiza responde a su ritmo personal.
- ✓ Realiza la lectura sin repeticiones.
- ✓ Realiza la lectura sin cambios u omisiones.
- ✓ Interpreta un mensaje leído

Competencias adquiridas en la escritura:

- ✓ Da noticias por escrito.
- ✓ Completa oraciones escritas.
- ✓ Escribe cuentos con palabras dadas.
- ✓ Escribe un resumen de un cuento corto.
- ✓ Escribe con letra clara.
- ✓ Escribe con letra sencilla.
- ✓ Escribe con letra cursiva.
- ✓ Escribe guardando paralelismo entre los rasgos.
- ✓ Copia sin errores.
- ✓ Distingue la condición verdadero – falso en un texto leído.
- ✓ Escribe con ortografía fonética.
- ✓ Separa correctamente las palabras en los textos que escribe.
- ✓ Reconoce las sílabas que tiene una palabra.
- ✓ Identifica la sílaba acentuada en una palabra.
- ✓ Usa letra mayúscula al comenzar a escribir.
- ✓ Usa letra mayúscula después de un punto.
- ✓ Usa letra mayúscula en los nombres de personas.
- ✓ Usa letra mayúscula en los nombres de ciudades.

- ✓ Escribe de izquierda a derecha.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos en este estudio se presentan de acuerdo con los objetivos establecidos en el mismo. Es de señalar que la descripción de los mismos están estrictamente relacionadas con las variables e indicadores, definidos. A continuación se describen los resultados alcanzados:

Variable: Calidad pedagógica de los recursos.

Dimensión 1: Características de los recursos pedagógicos.

La información recolectada con respecto a esta dimensión, se obtuvo mediante la realización de una entrevista no estructurada a la maestra y coordinadora del tercer nivel. A continuación se transcribe los datos aportados por las entrevistadas:

1.1 Recursos materiales:

Los recursos materiales empleados para la enseñanza de la lectoescritura, están referidos a unas baterías de guías diseñadas por la maestra siguiendo los patrones establecidos en el Método Lesmes. Es de hacer notar que estas guías son fijas, es decir, mantienen un patrón específico el cual responde a las características de las unidades previstas en el método; estas unidades indican claramente que actividad debe realizar el niño en el aula.

Las características de estas guías, se describen a continuación:

- ✓ Una hoja cuadriculada, tamaño oficio, plastificada para evitar el deterioro de la misma.
- ✓ El contenido de la guía está organizado en función de la madurez evolutiva del niño. Por consiguiente, su estructura va de lo simple a lo complejo, es decir, parte de las letras, para pasar a las sílabas y por último la combinación de las mismas para formar palabras, oraciones completas e historias cortas.
- ✓ Existen otros ejercicios cuyo objetivo está dirigido a que el niño logre completar oraciones y darle significado a un párrafo, es decir, que logre establecer la relación existente entre el todo y las partes, para que comprenda la relación entre el lenguaje oral y el escrito y lograr así una escritura que esté en correspondencia con el contenido establecido en la guía.
- ✓ Uso de Ilustraciones para favorecer la comprensión y relación del texto con la imagen.
- ✓ Dibujos sin contorno para estimular la motricidad fina.
- ✓ Preescritura en cuadrícula, la cual se estimula a través de actividades de atención y apresto.

Es importante destacar que está establecida una rutina no dirigida por la maestra; conocida por los niños para desarrollar las actividades de lectoescritura diarias. Destacándose que el papel de la maestra está centrado en brindarle apoyo a los niños que lo requieren y realizar la evaluación de los aprendizajes a solicitud de los mismos, una vez que han terminado la actividad. Este procedimiento pone de manifiesto que el aprendizaje de la lectoescritura no es forzado, sino que por el contrario el mismo es dirigido por el niño, que de acuerdo a sus necesidades y ritmo de trabajo realiza los ejercicios o actividades de las guías de contenido más complejo en un período de tiempo no predeterminado.

Variable 2: Evaluación de los aprendizajes.

La evaluación de la efectividad del método Lesmes se determinó a través de la comparación de los siguientes indicadores en los grupos objetos de estudio:

- ✓ Competencias adquiridas en la lectura.
- ✓ Competencias adquiridas en la escritura.

Estas competencias, fueron medidas en los alumnos del tercer nivel de la educación preescolar de un Colegio del Este de Caracas y los alumnos del tercer nivel preescolar del Colegio Santa Teresa. Es de significar que esta evaluación fue realizada en dos momentos, el veinticuatro (24) de Febrero del 2005 y el doce (12) de Mayo del año en referencia. Los resultados obtenidos se muestran a continuación:

Resultados de las competencias de los alumnos; recogidos en el Pre-Test:

1.- Lectura: Los datos obtenidos en la fase de Pre-Test para la medición de esta dimensión, se ilustran en las siguientes tablas:

Tabla N° 1

Competencias adquiridas en la lectura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar del Colegio Santa Teresa. Pre-Test. Ver Anexo N° 5

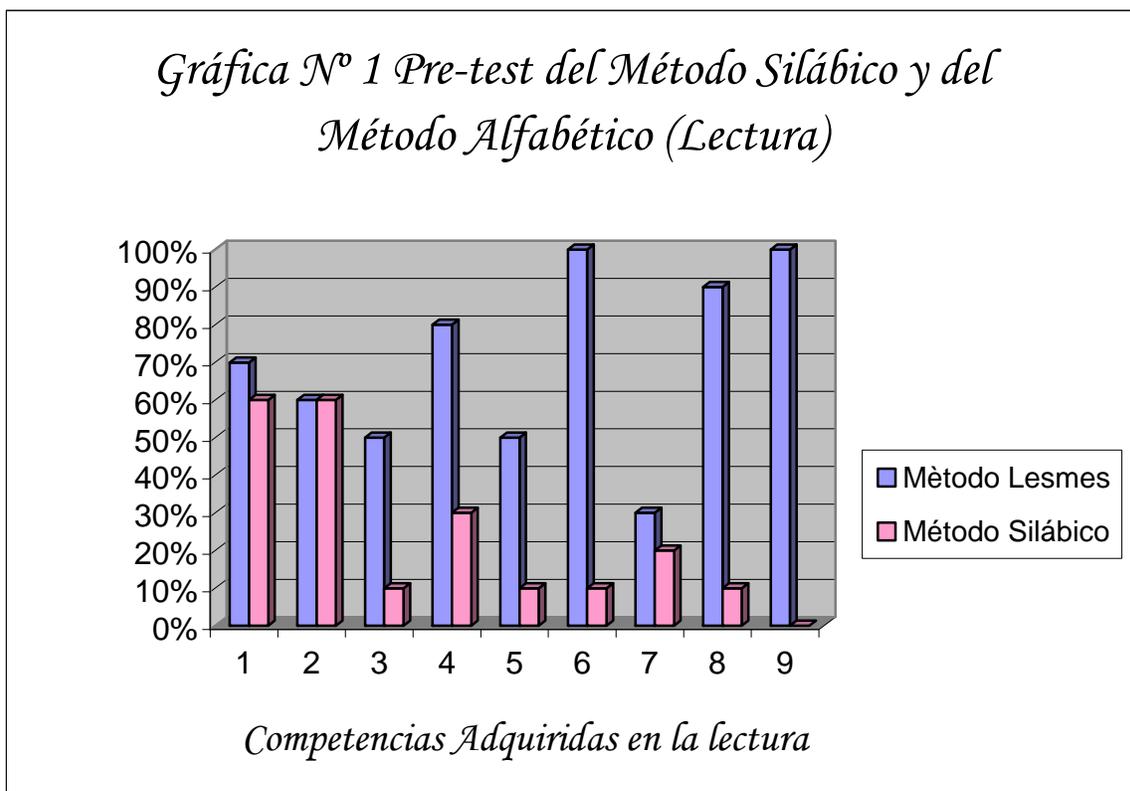
Fuente: Las autoras.

Tabla N° 2

Competencias adquiridas en la lectura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar de un Colegio del Este de Caracas. Pre-Test. Ver Anexo N° 6

Para facilitar la comprensión del comportamiento de los indicadores relacionados con las competencias adquiridas en la lectura en ambas unidades educativas; con el propósito de precisar la efectividad del método Lesmes; se

representa las cifras relativas registradas en las tablas N° 1 y 2, en un histograma de frecuencia; el cual se ilustra a continuación:



Fuente: Cálculos propios.

Leyenda:

1. Identifica las letras del alfabeto
2. Lee globalmente las palabras.
3. Lee comprensivamente en textos sencillos
4. Dramatiza o simula la trama de un cuento.
5. Lee con vocalización y altura suficiente para ser escuchado por los niños de la clase.

6. La lectura que realiza responde a su ritmo personal.
7. Realiza la lectura sin repeticiones.
8. Realiza la lectura sin cambios u omisiones.
9. Interpreta un mensaje leído

En el gráfico anterior se refleja claramente que el Método Lesmes, aplicado a los niños desde su inicio en el preescolar, arrojó resultados positivos con respecto a la enseñanza de la lectura comparado con los resultados recabados en

el Pre-Test de los niños que iniciaron su preescolar con el Método Silábico; por cuanto siete (7) de los indicadores (lee comprensivamente en textos sencillos, dramatiza o simula la trama de un cuento, lee con vocalización y altura suficiente para ser escuchado por los niños de la clase, la lectura que realiza responde a su ritmo personal, realiza la lectura sin repeticiones, realiza la lectura sin cambios u omisiones, interpreta un mensaje leído.) reflejaron en el Pre-Test un porcentaje de rendimiento significativo del Método Lesmes, con respecto al otro Método. Esta situación pone de manifiesto que el proceso de adquisición de la lectura refleja una transferencia de aprendizaje que se inicia, desde el mismo momento en que los niños realizan las actividades relacionadas con la lecturas; guiadas con el Método Lesmes; por cuanto estos niños durante el Pre-Test, lograron realizar procesos sencillos inherentes a la lectura relacionados con la identificación de las letras del alfabeto a un proceso de abstracción más complejo asociado con la interpretación lógica del mensaje leído en un cien por ciento (100%), mientras que los alumnos del Colegio del Este de Caracas no lograron interpretar los mensajes leídos.

2.- Escritura: La información que arrojó el Pre-Test, asociada a la evaluación comparativa de esta dimensión en las unidades de estudio; se representan a continuación:

Tabla Nº 3

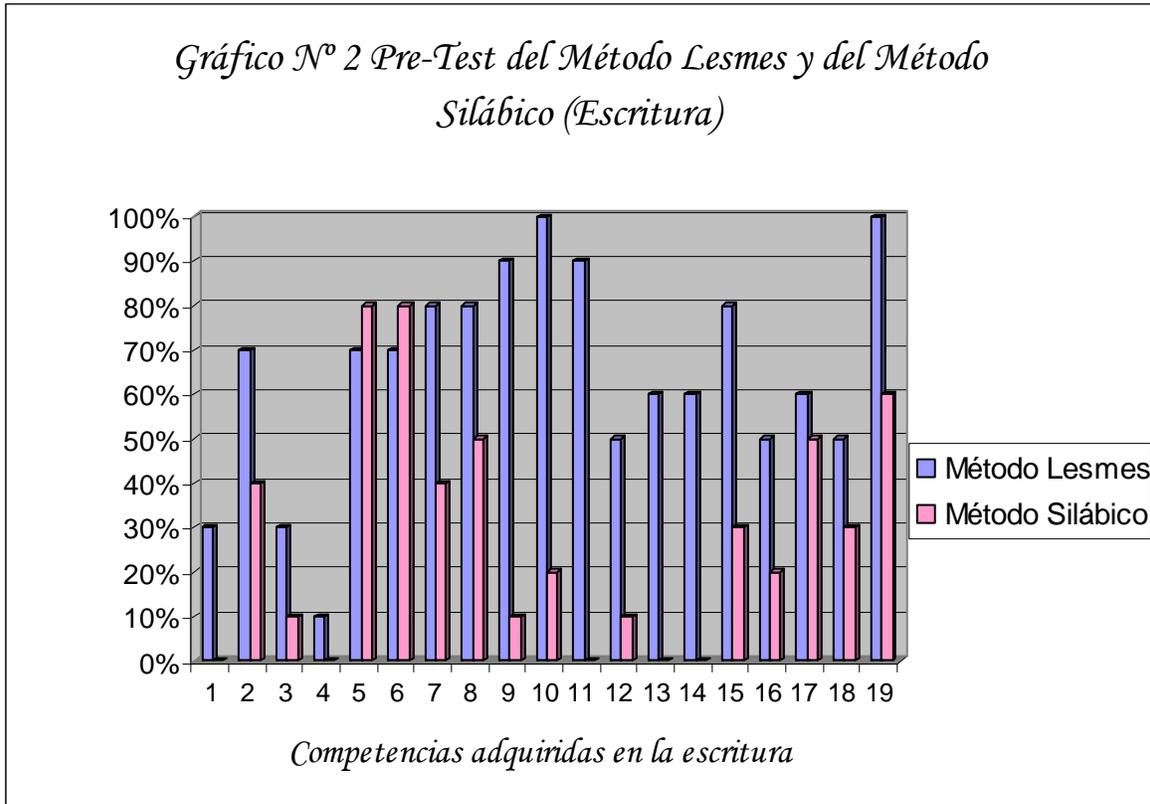
Competencias adquiridas en la escritura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar del Colegio Santa Teresa. Pre-Test. Ver Anexo Nº 7

Fuente: Cálculos propios.

Tabla Nº 4

Competencias adquiridas en la escritura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar de un Colegio del Este de Caracas. Pre-Test. Ver Anexo Nº 8

Las cifras relativas de la dimensión asociada a la escritura, representadas en las tablas N° 3 y 4 (Pre-Test); se indican en el siguiente gráfico:



Fuente: Cálculos propios.

Leyenda:

1. Da noticias por escrito.
2. Completa oraciones escritas.
3. Escribe cuentos con palabras dadas.
4. Escribe un resumen de un cuento corto.
5. Escribe con letra clara.
6. Escribe con letra sencilla.
7. Escribe con letra cursiva.
8. Escribe guardando paralelismo entre los rasgos.
9. Copia sin errores.
10. Distingue la condición verdadero – falso en un texto leído
11. Escribe con ortografía fonética.

12. Separa correctamente las palabras en los textos que escribe.
13. Reconoce las sílabas que tiene una palabra.
14. Identifica la sílaba acentuada en una palabra.
15. Usa letra mayúscula al comenzar a escribir.
16. Usa letra mayúscula después de un punto.
17. Usa letra mayúscula en los nombres de personas.
18. Usa letra mayúscula en los nombres de ciudades.
19. Escribe de izquierda a derecha.

En el gráfico N° 2 se observa la efectividad del método Lesmes en la enseñanza de la escritura en relación con el Método Silábico. Destacándose como hecho relevante que la utilización del Método Lesmes permite que los alumnos logren efectuar una escritura compleja la cual se ve favorecida por el proceso de abstracción que logran a través de la lectura y las diferentes actividades relacionadas con la escritura; aspecto que se corroboró en la aplicación del Pre-Test, ya que este Método obtuvo un porcentaje significativo de rendimiento en diecisiete indicadores de los diecinueve establecidos en esta evaluación; mientras que el Método silábico presentó un rendimiento porcentual menor que el Método Lesmes en diecisiete indicadores, superando solamente al Método Lesmes en los indicadores escribe con letra clara y escribe con letra sencilla.

Resultados de las competencias de los alumnos; recogidos en el Pos-Test:

1.- Lectura: La información recabada en el Pos-Test en ambas unidades de estudio con respecto a la comparación de la efectividad del Método Lesme y Silábico para la enseñanza de la lectura, se representan en las siguientes tablas:

Tabla N° 5

Competencias adquiridas en la lectura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar del Colegio Santa Teresa. Pos-Test. Ver Anexo N° 9

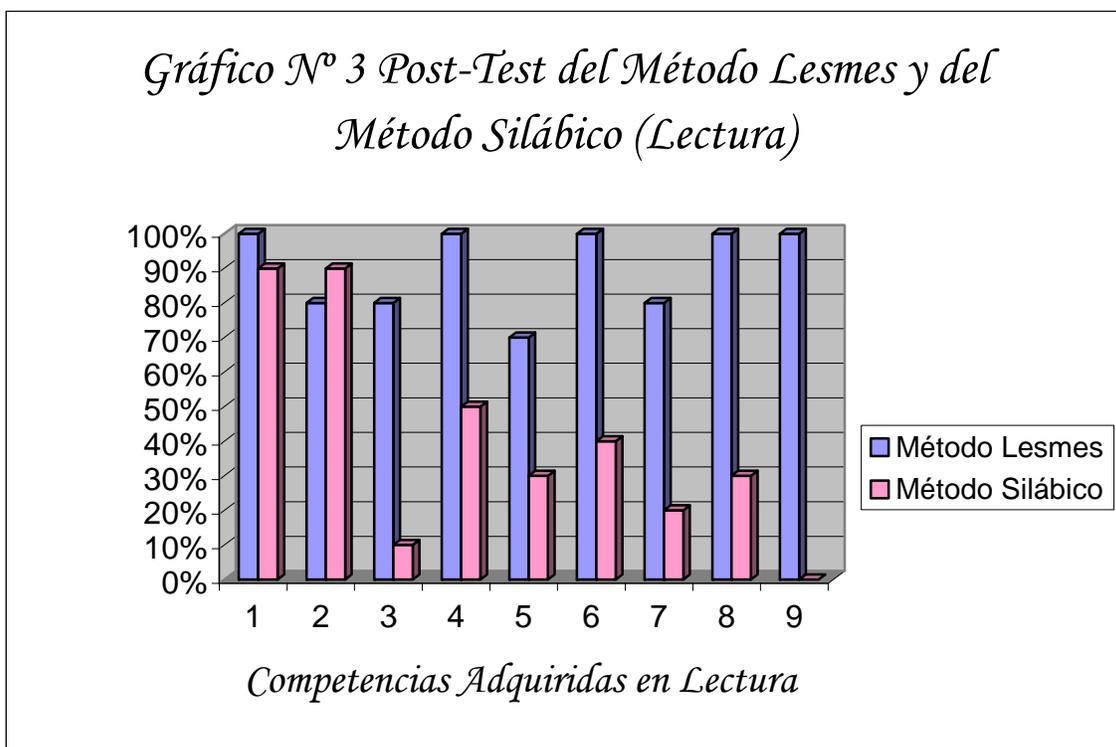
Fuente: Las autoras.

Tabla N° 6

Competencias adquiridas en la lectura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar de un Colegio del Este de Caracas. Pos-Test.

Ver Anexo N° 10

Las cifras relativas ilustradas en las tablas anteriores se representan en el siguiente histograma de frecuencia; para facilitar la observación del rendimiento de las unidades de estudio en la lectura con los Métodos Silábico y Lesmes:



Fuente: Cálculos propios

Leyenda:

1. Identifica las letras del alfabeto
2. Lee globalmente las palabras.
3. Lee comprensivamente en textos sencillos
4. Dramatiza o simula la trama de un cuento.
5. Lee con vocalización y altura suficiente para ser escuchado por los niños de la clase.

6. La lectura que realiza responde a su ritmo personal.
7. Realiza la lectura sin repeticiones.
8. Realiza la lectura sin cambios u omisiones.
9. Interpreta un mensaje leído

En la gráfica anterior se refleja claramente la superioridad o efectividad del Método Lesmes sobre el Método Silábico en la adquisición de las competencias

relacionadas con la lectura; debido a que este método obtuvo un mayor porcentaje de rendimiento significativo en ocho indicadores de los nueve establecidos. Aspecto que indica que los procesos de identificación de las letras del alfabeto, iniciado cuando el niño se incorpora al preescolar del Colegio Santa Teresa al proceso más complejo de interpretar el mensaje leído; son estimulados y fortalecidos por las estrategias, técnicas, procedimientos y recursos pedagógicos contemplados en este método. Mientras que los niños que iniciaron el proceso de la lectura con el Método Silábico sólo lograron alcanzar un nivel superior con respecto al Método Lesmes en un solo indicador de los nueve evaluados; específicamente al indicador referido a leer globalmente las palabras, no adquiriendo la competencia de interpretar los mensajes leídos.

2.- Escritura: Los datos recopilados de esta dimensión en el Pos-Test, aplicado a los integrantes de las unidades de estudio; se representan en cifras absolutas y relativas en las siguientes tablas:

Tabla N° 7

Competencias adquiridas en la escritura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar del Colegio Santa Teresa. Pos-Test. Ver Anexo N° 11

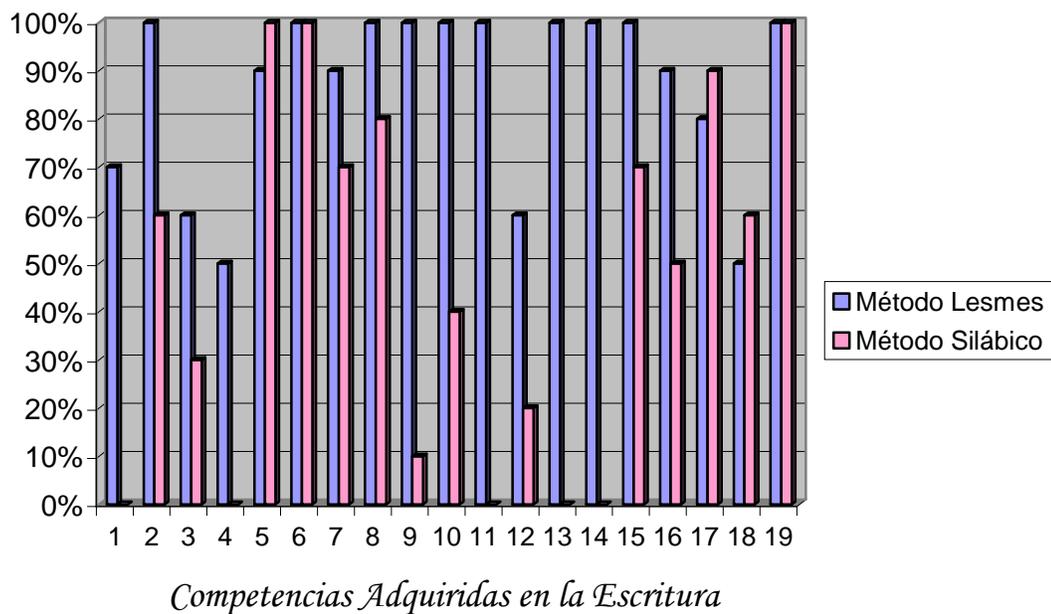
Fuente: Cálculos propios.

Tabla N° 8

Competencias adquiridas en la escritura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar de un Colegio del Este de Caracas. Pos-Test. Ver Anexo N° 12

Para facilitar la interpretación de estos resultados, las cifras relativas reflejadas en las tablas N° 7 y 8; se representan en el siguiente histograma de frecuencia:

Gráfica N° 4 Post-Test del Método Lesmes y del Método Silábico (Escritura)



Fuente: Cálculos Propios.

Leyenda:

1. Da noticias por escrito.
2. Completa oraciones escritas.
3. Escribe cuentos con palabras dadas.
4. Escribe un resumen de un cuento corto.
5. Escribe con letra clara.
6. Escribe con letra sencilla.
7. Escribe con letra cursiva.
8. Escribe guardando paralelismo

entre los rasgos.
9. Copia sin errores.
10. Distingue la condición verdadero – falso en un texto leído
11. Escribe con ortografía fonética.
12. Separa correctamente las palabras en los textos que escribe.
13. Reconoce las sílabas que tiene una palabra.
14. Identifica la sílaba acentuada en

una palabra.
15. Usa letra mayúscula al comenzar a escribir.
16. Usa letra mayúscula después de un punto.
17. Usa letra mayúscula en los

nombres de personas.
18. Usa letra mayúscula en los nombres de ciudades.
19. Escribe de izquierda a derecha.

En la gráfica N° 4 se aprecia la efectividad o superioridad del Método Lesmes sobre el Método Silábico en la adquisición de la competencia de la escritura; debido a que este método mostró un nivel significativo en los porcentajes de rendimiento de catorce indicadores de los diecinueve definidos para evaluar el rendimiento de los niños en esta dimensión; mientras que el Método Silábico sólo superó a este método en tres indicadores de los diecinueve propuestos para dicha evaluación, concretamente en escribir con letra clara, usar letra mayúscula en nombres de personas y usar letra mayúscula en nombres de ciudades; no obteniendo las competencias relacionadas con reconocer las sílabas que tiene una palabra e identificar las sílabas acentuadas en una palabra.

Discusión de los resultados

Los resultados obtenidos en la dimensión características de los recursos pedagógicos; cuyos datos fueron recopilados en la entrevista no estructurada, corresponden a los niveles de la reconstrucción de la lengua escrita propuesto por Ferreiro, E. (1991), el cual establece tres niveles, en donde se observa que en el primer nivel el niño busca criterios distintivos de los dos modos de representación gráfica: dibujo y escritura; lo que permite que el niño en esta búsqueda se percate de que la diferencia de ambos modos de representación está definida por la manera en que se organizan las líneas en el papel cuadriculado. Destacándose como hecho relevante que el método Lesmes persigue en este primer nivel que los avances del niño se observen en la medida que él logre diferenciar el dibujo de la escritura.

En lo que respecta al segundo nivel de esta reconstrucción, el niño según este método logra un control progresivo de las diferencias cualitativas y cuantitativas del dibujo y la escritura. Observándose que en tercer nivel el método hace énfasis en la fonetización de la representación escrita; ya que se espera que el niño a través de las guías logre resolver un problema estableciendo la relación entre el todo y las partes dándole significado a estas relaciones, utilizando primero las sílabas, y luego las letras; por lo que el niño logra en este nivel según este método la correspondencia existente entre el lenguaje oral y el escrito para realizar sus escrituras.

La situación antes descrita evidencia que los recursos empleados en el método Lesmes reflejan una buena calidad pedagógica, por cuanto los mismos están adaptados al nivel de desarrollo evolutivo de los niños, son atractivos, motivantes, significativos y están relacionados con los objetivos del aprendizaje de la lectoescritura. Resaltándose como hecho relevante que los mismos favorecen el desarrollo de las actividades perceptivas y cognitivas necesarias para el aprendizaje de la lectoescritura; este hecho lo reflejan Colomer y Camps, (1996) quienes sostiene que desde la perspectiva de la psicología cognitiva es necesario estimular:

- ✓ **La percepción visual:** ya que la misma constituye el primer paso del proceso de la lectura, la cual se inicia con la captación de determinados estímulos a través de los ojos, reflejados en el diseño y contenido de las guías.
- ✓ **La memoria:** debido a que la misma está asociada al hecho de que la información contenida en las guías resulta atractiva para los niños por cuanto reproduce contextos que son familiares para ellos; por consiguiente se favorece que el niño logre recordar la rutina y el cumplimiento de las actividades en cada clase, lo que le permite recordar que actividad culminó y que guía debe seleccionar para continuar con su aprendizaje de la lectoescritura.

Con respecto a la dimensión competencias adquiridas en la lectura en los alumnos del tercer nivel del Colegio Santa Teresa. La efectividad obtenida con el Método Lesmes con respecto al Silábico; se observa claramente en los porcentajes de rendimiento de los indicadores relacionados con: la identificación de las letras del alfabeto, lee globalmente las palabras, leer comprensivamente en textos sencillos, dramatizar o simular la trama de un cuento, leer con vocalización y altura suficiente para ser escuchado por los niños de la clase, efectuar la lectura sin repeticiones, realizar la lectura sin cambios u omisiones e interpretar un mensaje leído. Esta situación (mayor rendimiento del Método Lesmes) permite afirmar que el Método antes señalado favorece que los niños logren alcanzar las

fases del aprendizaje de la lectura definidas por Frith, (1989), concretamente la fase logográfica, la alfabética y la ortográfica; ya que, en esta última fase según Monserrat B. y Monserrat C. (2001), lo que se busca es lograr que el niño se convierta en un lector experto globalmente, con la competencia de interpretar el mensaje leído. Aspecto que no se logra con el método Silábico, ya que los niños solo logran alcanzar la etapa logográfica y alfabética, presentando dificultad en la fase ortográfica, debido a que no logran interpretar el mensaje leído.

Las competencias adquiridas por las unidades de estudio en relación a la escritura; evidencian la superioridad del Método Lesmes sobre el Silábico, en el Pre-Test y Pos-Test. Esta situación pone de manifiesto la validez y vigencia de este método en el proceso de enseñanza de la lectoescritura; ya que sus resultados son avalados desde el punto de vista teórico por los planteamientos de Monserrat C. y Monserrat B. (2001), cuando afirman que el sujeto que aprende a escribir debe tener dominio tanto de las propiedades formales como de las instrumentales; señalando que el aprendizaje de la lectoescritura se inicia en los primeros años de la educación infantil. En este caso en particular los niños del Colegio Santa Teresa, iniciaron su educación con este método, el cual les permitió adquirir la destreza de las propiedades internas del sistema de escritura, es decir, sus caracteres, sintaxis y su semántica; en donde la escritura cobra significado ya que el concepto del Método Lesmes engloba el sistema de notación alfabética y el conjunto de caracteres y convenciones gráficas no alfabéticas, tales como, los signos de puntuación, las mayúsculas, los subrayados, entre otros. Lográndose con el método antes señalado que los niños logren alcanzar los niveles de la reconstrucción de la lengua escrita establecido por Cano, A. (1999) de manera efectiva (primer, segundo y tercer nivel) aspectos que no logran los niños que utilizan el Método Silábico.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

El procesamiento, análisis y discusión de resultados de los datos obtenidos en los instrumentos de pre-test y post-test aplicados a los niños del tercer nivel de preescolar del Colegio Santa Teresa y de un Colegio del Este de Caracas; evidenciaron:

1.- El Método Lesmes utiliza una variedad de recursos representados en una batería de láminas plastificadas, diseñadas en la base de un papel cuadriculado que indican en forma concreta y clara la actividad que debe ejecutar el niño durante su trabajo en aula. En estas láminas se presentan ilustraciones y textos que estimulan los procesos de asociación, comprensión e integración en los niños, lo que revela que éstos logran darle significado a las actividades relacionadas con la lectoescritura. El contenido de estas láminas está estructurado y organizado en función a la madurez evolutiva del niño. Mientras que el Silábico presenta como recurso la utilización de un libro de texto, que estimula la memoria del niño mas no la comprensión, por consiguiente no puede realizar la integración de los contenidos debido a que no ha logrado la comprensión de los mismos.

2.- Los resultados obtenidos revelaron que ambos métodos se aplican desde el primer nivel de preescolar. Sin embargo las competencias adquiridas en la lectura y en la escritura en los niños del tercer nivel de preescolar reflejaron que el

método Lesmes es más efectivo que el método Silábico; por cuanto los niños que utilizaron este método adquirieron más competencias en la lectura y en la escritura que los niños que emplearon el método Silábico.

3.- Durante el estudio de campo las investigadoras lograron desarrollar estrategias de intervención que no afectaron la rutina escolar; asumiendo una actitud objetiva que favoreció la recolección neutral de los datos. Aspecto que reflejó la aplicación correcta del método científico en la búsqueda del conocimiento, desde una perspectiva holística, neutral y racional que pone de manifiesto la validez de este estudio. Este aprendizaje permitirá el desempeño profesional futuro bajo una óptica objetiva, natural, neutral y racional respetando la experiencia de los futuros alumnos; por cuanto la misma es un indicador que se debe considerar para enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje; en donde el conocimiento no se convierte en una verdad absoluta de una de las partes.

RECOMENDACIONES

En virtud de los resultados obtenidos en este estudio, se recomienda a:

1.- Colegio del Este de Caracas: Evaluar la posibilidad de complementar el Método Silábico con actividades que favorezcan los procesos de comprensión e integración en los alumnos; a fin de que éstos logren adquirir todas las competencias establecidas en la lectura y en la escritura.

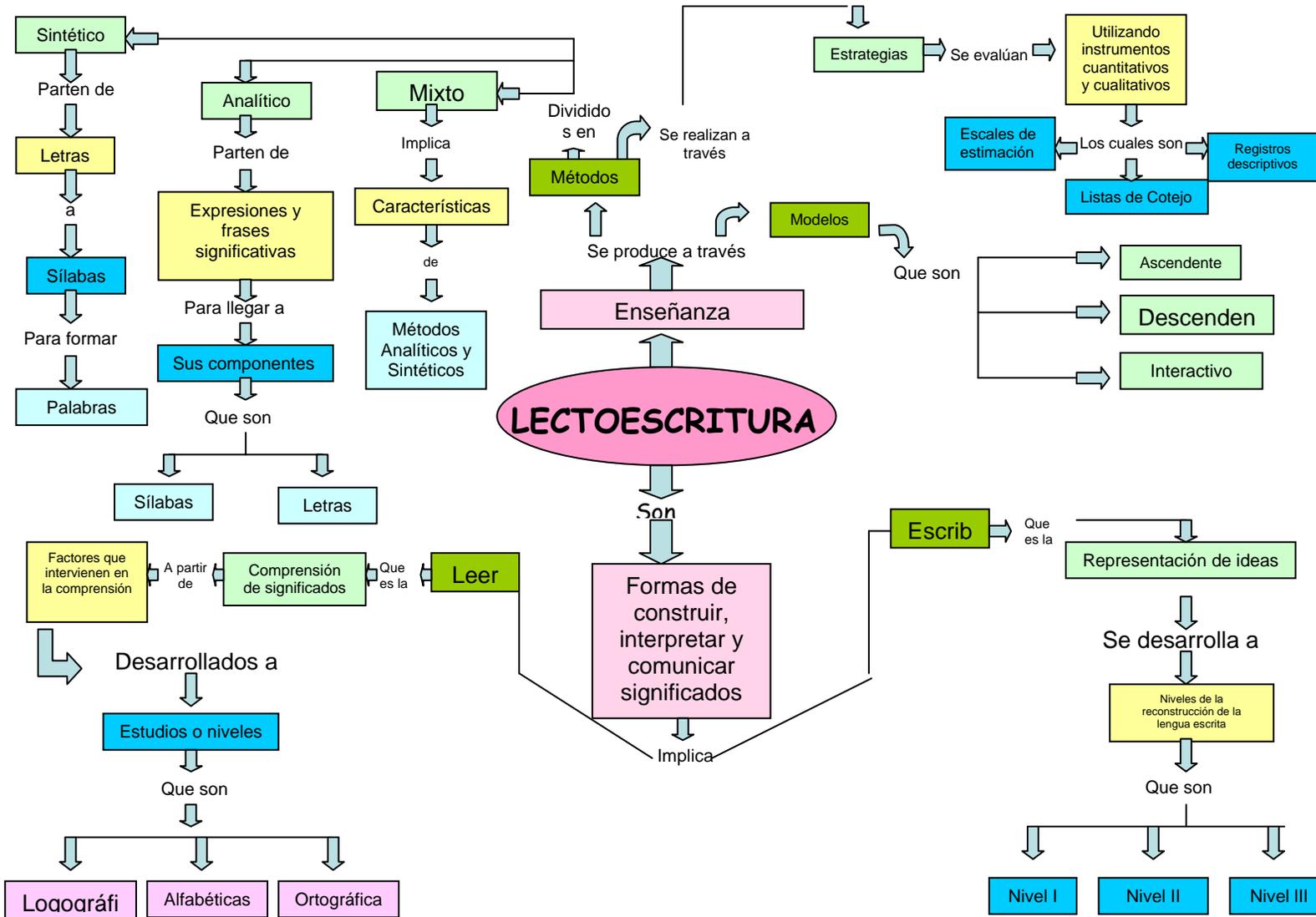
2.- Colegio Santa Teresa: Seguir aplicando el Método Lesmes en la enseñanza de la lectoescritura dado a los resultados altamente significativos que obtienen los niños en la adquisición de las competencias en la lectura y en la escritura. Así mismo se recomienda que consideren la posibilidad de socializar este método presentándolo en foros, conferencias, talleres, entre otros; a fin de lograr que el mismo sea validado fuera de este contexto institucional y recomendado oficialmente como un nuevo recurso para la enseñanza de la lectoescritura.

BIBLIOGRAFÍA

- ✓ Bernstein, Nan. (2001), *Psicolingüística*. 9° Edición. Editorial Mc-Graw-Hill. México.
- ✓ Cano, Alida. (1999), *Desarrollo de la inteligencia y construcción de la lectoescritura en niños preescolares*. Fondo de editorial de Humanidades y educación Universidad Central de Venezuela. Caracas: Venezuela.
- ✓ Guillanders, Cristina. (2001), *Aprendizaje de la lectura y la escritura en los años preescolar: manual del docente*. Editorial Trillas. México.
- ✓ León, Chilina. (2000), *Secuencias del desarrollo infantil*. 3° Edición. Editorial Texto, c.a. Caracas: Venezuela.
- ✓ Mclane J. y Mcnamee, G. (1999), *Alfabetización temprana*. Ediciones Morata, S. L. Madrid: España.
- ✓ Montserrat, Bigas y Montserrat Correig. (2001), *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. 3° Edición. Editorial Síntesis, S. A. Madrid: España.
- ✓ Palella, S y Pestana. F. (2004), *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: Venezuela.
- ✓ Swartz, S. y Shook R. (2001), *Enseñanza inicial de la lectura y la escritura*. Editorial Trillas. México.
- ✓ Veracochea, Gladys. (2001), *La Evaluación del niño preescolar*. 2° Edición. Editorial Monfort. Caracas: Venezuela.
- ✓ Villamizar, Gustavo. (1998). *La Lectoescritura en el sistema escolar*. 2° Edición. Editorial Laboratorio Educativo. Caracas: Venezuela.
- ✓ Woolfolk, Anita. (1999), *Psicología Educativa*. 7° Edición. Editorial Pretice may. Mexico.

ANEXOS

Anexo Nº 1



ANEXO N° 2

Registro Descriptivo

Nombre del niño: _____

Edad: _____, años, _____ meses.

Nivel: _____

Actividad: _____

Tiempo de observación: _____

Observador: _____

<i>Conducta Observada</i>	<i>Interpretación</i>

ANEXO N 3°

Lista de Cotejo

Nombre del niño: _____

Edad: _____

Nivel: _____

Actividad: _____

Fecha: _____

<i>Indicadores</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>

ANEXO N° 4

Escala de estimación

Modelo 1:

Nombre del alumno: _____

Edad: _____

Nivel: _____

Actividad: _____

Fecha: _____

<i>Conductas</i>	<i>Categorías</i>			
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
a	x			
b		x		
c				x

En donde:

- a. Logrado.
- b. En proceso.
- c. No logrado.

Modelo 2:

Nombre del alumno: _____

Edad: _____

Nivel: _____

Actividad: _____

Fecha: _____

Conductas	Categorías			
	1	2	3	4
a	x			
b		x		
c				
d				x

En donde:

- e. Excelente.
- f. Bueno.
- g. Regular.
- h. Deficiente.

Anexo N° 5

Tabla N° 1

Competencias adquiridas en la lectura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar del Colegio Santa Teresa. Pre-Test.

<i>Competencias adquiridas en la lectura</i>														
<i>Items / Sujetos</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Nº de Si	Nº de No	% de Si	% de No
1.1. Identifica las letras del alfabeto	N	N	N	S	S	S	S	S	S	S	7	3	70%	30%
1.2. Lee globalmente palabras.	S	S	N	S	S	N	S	S	N	N	6	4	60%	40%
1.3. Lee comprensivamente en textos sencillos.	N	N	N	S	S	N	S	S	S	N	5	5	50%	50%
1.4. Dramatiza o simula la trama de un cuento.	S	S	S	N	S	S	S	N	S	S	8	2	80%	20%
1.5. Lee con vocalización y altura suficiente para ser escuchado por todos los niños de la clase.	S	S	N	N	N	S	S	N	N	S	5	5	50%	50%
1.6. La lectura que realiza responde a su ritmo personal.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
1.7. Realiza la lectura sin repeticiones.	S	N	N	S	N	N	S	N	N	N	3	7	30%	70%
1.8. Realiza la lectura sin cambios u omisiones.	S	N	S	S	S	S	S	S	S	S	9	1	90%	10%
1.9. Interpreta un mensaje leído.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
Número de Si	7	5	4	7	7	6	9	5	6	6				
Número de No	2	4	5	2	2	3	0	4	3	3				
% de Si	78%	56%	44%	78%	78%	67%	100%	56%	67%	67%				
% de No	22%	44%	56%	22%	22%	33%	---	44%	33%	33%				

Fuente: Cálculos propios

Anexo Nº 6

Tabla Nº 2

Competencias adquiridas en la lectura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar de un Colegio del Este de Caracas. Pre-Test.

<i>Competencias adquiridas en la lectura</i>														
<i>Items / Sujetos</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Nº de Si	Nº de No	% de Si	% de No
1.1. Identifica las letras del alfabeto.	S	N	S	N	N	S	N	S	S	S	6	4	60%	40%
1.2. Lee globalmente palabras.	S	N	N	N	S	S	N	S	S	S	6	4	60%	40%
1.3. Lee comprensivamente en textos sencillos.	N	N	N	N	S	N	N	N	N	N	1	9	10%	90%
1.4. Dramatiza o simula la trama de un cuento.	N	N	N	S	N	S	N	N	S	N	3	7	30%	70%
1.5. Lee con vocalización y altura suficiente para ser escuchado por todos los niños de la clase.	N	N	N	N	S	N	N	N	N	N	1	9	10%	90%
1.6. La lectura que realiza responde a su ritmo personal.	N	N	N	N	N	S	N	N	N	N	1	9	10%	90%
1.7. Realiza la lectura sin repeticiones.	N	N	N	N	N	N	N	N	S	S	2	8	20%	80%
1.8. Realiza la lectura sin cambios u omisiones.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	S	1	9	10%	90%
1.9. Interpreta un mensaje leído.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0	100%
Número de Si	2	0	1	1	3	4	0	2	4	4				
Número de No	7	9	8	8	6	5	9	7	5	5				
% de Si	22,2	0	11,1	11,1	33,3	44,4	0	22,2	44,4	44,4				
% de No	77,7	100	88,8	88,8	66,6	55,5	100	77,7	55,5	55,5				

Fuente: Cálculos propios.

Anexo N° 7

Tabla N° 3

Competencias adquiridas en la escritura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar del Colegio Santa Teresa. Pre-Test.

<i>Items / Sujetos</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	Nº de Si	Nº de No	% de Si	% de No
2.1. Da noticias por escrito.	S	N	N	S	N	S	N	N	N	N	3	7	30%	70%
2.2. Completa oraciones escritas.	N	N	S	S	S	S	S	N	S	S	7	3	70%	30%
2.3. Escribe cuentos con palabras dadas.	N	N	N	S	S	N	S	N	N	N	3	7	30%	70%
2.4. Escribe un resumen de un cuento corto.	N	N	N	S	N	N	N	N	N	N	1	9	10%	90%
2.5. Escribe con letra clara.	S	S	N	S	S	N	S	S	N	S	7	3	70%	30%
2.6. Escribe con letra sencilla	N	S	N	S	S	S	S	S	N	S	7	3	70%	30%
2.7. Escribe con letra cursiva.	S	S	N	S	S	S	S	S	N	S	8	2	80%	20%
2.8. Escribe guardando paralelismo en los rasgos.	S	S	N	S	S	S	S	S	N	S	8	2	80%	20%
2.9. Copia sin errores.	S	S	S	S	S	S	S	N	S	S	9	1	90%	10%
2.10. Distingue la condición verdadero- falso en un texto leído	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
2.11. Escribe con ortografía fonética.	N	S	S	S	S	S	S	S	S	S	9	1	90%	10%
2.12. Al escribir separa correctamente las palabras en los textos que escribe.	N	N	N	S	S	N	S	S	S	N	5	5	50%	50%
2.13. Reconoce las sílabas que tiene una palabra.	S	N	N	S	S	N	S	S	S	N	6	4	60%	40%
2.14. Identifica la sílaba acentuada en una palabra.	N	N	S	S	S	N	S	N	S	S	6	4	60%	40%
2.15. Usa letra mayúscula al comenzar a escribir.	S	S	N	S	S	S	S	S	N	S	8	2	80%	20%
2.16. Usa letra mayúscula después de punto.	N	S	N	S	S	N	S	S	N	N	5	5	50%	50%
2.17. Usa letra mayúscula en los nombres de personas.	S	N	N	S	S	N	S	S	S	N	6	4	60%	40%

2.18. Usa letra mayúscula en los nombres de ciudades.	S	N	N	S	S	N	S	S	N	N	5	5	50%	50%
2.19. Escribe de izquierda a derecha.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
Número de Si	11	10	6	19	17	10	17	13	9	11				
Número de No	8	9	13	0	2	9	2	6	10	8				
% de Si	58%	53%	32%	100%	89%	53%	89%	68%	47%	58%				
% de No	42%	47%	68%	---	11%	47%	11%	32%	53%	42%				

Fuente: Cálculos propios.

Anexo N° 8

Tabla N° 4

Competencias adquiridas en la escritura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar de un Colegio del Este de Caracas. Pre-Test.

<i>Items / Sujetos</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	N° de Si	N° de No	% de Si	% de No
2.1. Da noticias por escrito.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0	100%
2.2. Completa oraciones escritas.	S	N	N	S	N	N	N	N	S	S	4	6	40%	60%
2.3. Escribe cuentos con palabras dadas.	N	N	N	N	N	N	N	N	S	N	1	9	10%	90%
2.4. Escribe un resumen de un cuento corto.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0	100%
2.5. Escribe con letra clara.	S	N	S	S	S	S	S	N	S	S	8	2	80%	20%
2.6. Escribe con letra sencilla	S	N	S	S	S	S	S	N	S	S	8	2	80%	20%
2.7. Escribe con letra cursiva.	N	N	N	N	S	S	N	N	S	S	4	6	40%	60%
2.8. Escribe guardando paralelismo en los rasgos.	N	N	N	S	S	S	N	N	S	S	5	5	50%	50%
2.9. Copia sin errores.	N	N	N	N	S	N	N	N	N	N	1	9	10%	90%
2.10. Distingue la condición verdadero- falso en un texto leído	N	N	N	S	N	N	N	N	S	N	2	8	20%	80%
2.11. Escribe con ortografía fonética.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0%	100%
2.12. Al escribir separa correctamente las palabras en los textos que escribe.	N	N	N	N	N	N	N	N	S	N	1	9	10%	90%
2.13. Reconoce las sílabas que tiene una palabra.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0%	100%
2.14. Identifica la sílaba acentuada en una palabra.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0%	100%
2.15. Usa letra mayúscula al comenzar a escribir.	N	N	S	N	S	S	N	N	N	N	3	7	30%	70%
2.16. Usa letra mayúscula después de punto.	N	N	N	N	S	S	N	N	N	N	2	8	20%	80%
2.17. Usa letra mayúscula en los nombres de personas.	S	N	N	N	S	S	N	N	S	S	5	5	50%	50%
2.18. Usa letra mayúscula en los nombres de ciudades.	N	N	N	N	S	S	N	N	S	N	3	7	30%	70%

2.19. Escribe de izquierda a derecha.	S	N	N	S	S	S	N	N	S	S	6	4	60%	40%
Número de Si	5	0	3	6	10	9	2	0	11	7				
Número de No	14	19	16	13	9	10	17	19	8	12				
% de Si	26,3	0	15,7	31,5	52,6	47,3	10,5	0	57,8	36,8				
% de No	73,7	100	84,2	68,4	47,4	52,7	89,4	100	42,2	63,2				

Fuente: Cálculos propios.

Anexo N° 9

Tabla N° 5

Competencias adquiridas en la lectura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar del Colegio Santa Teresa. Pos-Test.

<i>Items / Sujetos</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	N° de Si	N° de No	% de Si	% de No
1.1. Identifica las letras del alfabeto.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
1.2. Lee globalmente palabras.	S	S	N	S	S	S	S	S	N	S	8	2	80%	20%
1.3. Lee comprensivamente en textos sencillos.	S	S	N	S	S	N	S	S	S	S	8	2	80%	20%
1.4. Dramatiza o simula la trama de un cuento.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
1.5. Lee con vocalización y altura suficiente para ser escuchado por todos los niños de la clase.	S	S	S	S	N	S	S	N	N	S	7	3	70%	30%
1.6. La lectura que realiza responde a su ritmo personal.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
1.7. Realiza la lectura sin repeticiones.	S	S	N	S	S	S	S	S	S	N	8	2	80%	20%
1.8. Realiza la lectura sin cambios u omisiones.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
1.9. Interpreta un mensaje leído.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
Número de Si	9	9	6	9	8	8	9	8	7	8				
Número de No	---	---	3	---	1	1	---	1	2	1				
% de Si	100%	100%	67%	100%	89%	89%	100%	89%	78%	89%				
% de No	---	---	33%	---	11%	11%	---	11%	22%	11%				

Fuente: Cálculos propios.

Anexo Nº 10

Tabla Nº 6

Competencias adquiridas en la lectura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar de un Colegio del Este de Caracas.i. Pos-Test.

<i>Items / Sujetos</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Nº de Si	Nº de No	% de Si	% de No
1.1. Identifica las letras del alfabeto.	S	S	S	S	N	S	S	S	S	S	9	1	90%	10%
1.2. Lee globalmente palabras.	S	S	S	N	S	S	S	S	S	S	9	1	90%	10%
1.3. Lee comprensivamente en textos sencillos.	N	N	N	N	S	N	N	N	N	N	1	9	10%	90%
1.4. Dramatiza o simula la trama de un cuento.	N	N	S	S	N	S	N	N	S	S	5	5	50%	50%
1.5. Lee con vocalización y altura suficiente para ser escuchado por todos los niños de la clase.	N	N	N	N	S	N	N	N	S	S	3	7	30%	70%
1.6. La lectura que realiza responde a su ritmo personal.	N	N	N	S	N	S	S	N	N	S	4	6	40%	60%
1.7. Realiza la lectura sin repeticiones.	N	N	N	N	N	N	N	N	S	S	2	8	20%	80%
1.8. Realiza la lectura sin cambios u omisiones.	N	N	N	S	N	N	N	N	S	S	3	7	30%	70%
1.9. Interpreta un mensaje leído.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0%	100%
Número de Si	2	2	4	4	3	4	3	2	6	4				
Número de No	7	7	5	5	6	5	6	7	3	5				
% de Si	22%	22%	44%	44%	33%	44%	33%	22%	67%	78%				
% de No	78%	78%	56%	56%	67%	56%	67%	78%	33%	22%				

Fuente: Cálculos propios.

Anexo Nº 11

Tabla Nº 7

Competencias adquiridas en la escritura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar del Colegio Santa Teresa. Pos-Test.

<i>Items / Sujetos</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Nº de Si	Nº de No	% de Si	% de No
2.1. Da noticias por escrito.	S	N	N	S	S	S	S	N	S	S	7	3	70%	30%
2.2. Completa oraciones escritas.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
2.3. Escribe cuentos con palabras dadas.	N	S	N	S	S	S	S	S	N	N	6	4	60%	40%
2.4. Escribe un resumen de un cuento corto.	N	S	N	S	N	S	N	S	S	N	5	5	50%	50%
2.5. Escribe con letra clara.	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	9	1	90%	10%
2.6. Escribe con letra sencilla	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
2.7. Escribe con letra cursiva.	S	S	N	S	S	S	S	S	S	S	9	1	90%	10%
2.8. Escribe guardando paralelismo en los rasgos.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
2.9. Copia sin errores.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
2.10. Distingue la condición verdadero- falso en un texto leído	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
2.11. Escribe con ortografía fonética.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
2.12. Al escribir separa correctamente las palabras en los textos que escribe.	N	N	N	S	S	N	S	S	S	S	6	4	60%	40%
2.13. Reconoce las sílabas que tiene una palabra.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
2.14. Identifica la sílaba acentuada en una palabra.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
2.15. Usa letra mayúscula al comenzar a escribir.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
2.16. Usa letra mayúscula después de punto.	S	S	S	S	S	S	S	S	N	S	9	1	90%	10%
2.17. Usa letra mayúscula en los nombres de personas.	S	S	N	S	S	N	S	S	S	S	8	2	80%	20%

2.18. Usa letra mayúscula en los nombres de ciudades.	S	N	N	S	S	N	S	S	N	N	5	5	50%	50%
2.19. Escribe de izquierda a derecha.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	---	100%	---
Número de Si	16	15	11	19	18	16	18	18	15	16				
Número de No	3	4	8	---	1	3	1	1	4	3				
% de Si	84%	79%	58%	100%	95%	84%	95%	95%	79%	84%				
% de No	16%	21%	42%	---	5%	16%	5%	5%	21%	16%				

Fuente: Cálculos propios.

Anexo N° 12

Tabla N° 8

Competencias adquiridas en la escritura. Alumnos del tercer Nivel de Preescolar de un Colegio del Este de Caracas. Pos-Test.

<i>Competencias adquiridas en la escritura</i>														
<i>Items / Sujetos</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Nº de Si	Nº de No	% de Si	%de No
2.1. Da noticias por escrito.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0%	100%
2.2. Completa oraciones escritas.	S	N	S	S	N	N	N	S	S	S	6	4	60%	40%
2.3. Escribe cuentos con palabras dadas.	N	N	N	S	N	N	N	N	S	S	3	7	30%	70%
2.4. Escribe un resumen de un cuento corto.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0%	100%
2.5. Escribe con letra clara.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	0	100%	0%
2.6. Escribe con letra sencilla	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	0	100%	0%
2.7. Escribe con letra cursiva.	N	N	N	S	S	S	S	S	S	S	7	3	70%	30%
2.8. Escribe guardando paralelismo en los rasgos.	N	N	S	S	S	S	S	S	S	S	8	2	80%	20%
2.9. Copia sin errores.	N	N	N	N	S	N	N	N	N	N	1	9	10%	90%
2.10. Distingue la condición verdadero- falso en un texto leído	N	N	N	S	N	N	N	S	S	S	4	6	40%	60%
2.11. Escribe con ortografía fonética.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0%	100%
2.12. Al escribir separa correctamente las palabras en los textos que escribe.	N	N	N	N	N	N	N	N	S	S	2	8	20%	80%
2.13. Reconoce las sílabas que tiene una palabra.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0%	100%
2.14. Identifica la silaba acentuada en una palabra.	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0	10	0%	100%

2.15. Usa letra mayúscula al comenzar a escribir.	N	N	S	S	S	S	S	S	N	S	7	3	70%	30%
2.16. Usa letra mayúscula después de punto.	N	N	N	S	S	S	N	S	N	S	5	5	50%	50%
2.17. Usa letra mayúscula en los nombres de personas.	S	S	S	S	S	S	N	S	S	S	9	1	90%	10%
2.18. Usa letra mayúscula en los nombres de ciudades.	N	S	N	N	S	S	N	S	S	S	6	4	60%	40%
2.19. Escribe de izquierda a derecha.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	10	0	100%	0%
Número de Si	5	5	7	10	10	9	6	11	11	13				
Número de No	14	14	12	9	9	10	13	8	8	6				
% de Si	26,3	26,3	36,8	52,6	52,6	47,3	31,5	57,8	57,8	68,4				
% de No	73,7	73,7	63,2	47,4	47,4	52,7	68,4	42,2	42,2	31,5				

Fuente: Cálculos propios.

