

UNIVERSIDAD APEC

(UNAPEC)



ESCUELA DE GRADUADOS

**Proyecto para Optar por el título de
Especialidad en Enseñanza del Español con aplicación a la Lengua Materna.**

**Evaluación de la Lecto-Escritura de los Estudiantes de 3er Grado en la
Escuela Gregorio Aybar Contreras Durante el Período 2008-2009.**

Sustentante

Silbestra Melania Vásquez V. 2008-1431.

Asesor

Luís Antonio Guerrero, MEE.

Santo Domingo, D. N.

Abril, 2009.

INDICE

AGRADECIMIENTO

DEDICATORIA

➤ **CAPITULO I**

1.	Introducción.....	1
1.2.	Hipótesis de partida.....	3
1.3.	Objetivos fundamentales secundarios.....	3
1.4.	Estado de la cuestión.....	4
1.5.	Dificultades.....	6
1.6.	Descripción del trabajo.....	6

➤ **CAPITULO II**

2.	Marco teórico.....	8
2.1.	Estado de la cuestión.....	8
2.2.	Planteamientos teóricos.....	10
2.2.1	¿Qué es la lecto escritura.....	10
2.2.2	Concepciones teóricas de lecto escritura.....	10
2.2.3	Evaluación de la lecto escritura.....	13
2.2.4	Criterios de evaluación de la lecto escritura.....	13
2.2.5	Metodologías para la enseñanza de lecto escritura.....	19
2.2.6	Los métodos de enseñanza aprendizaje.....	20
2.2.7	Los propósitos de la lecto escritura.....	22
2.2.8	Enfoque de la enseñanza de la lecto escritura.....	23
2.2.9	La lecto escritura y el currículo de la lengua española.....	24

2.3	Metodología elegida.....	44
-----	--------------------------	----

➤ **CAPITULO III**

3.	Análisis del corpus.....	45
3.1.	Recogida del corpus.....	45
3.2.	Metodología aplicada.....	45
3.3.	Resultado del análisis.....	46

➤ **CAPITULO IV**

4.	Propuesta didáctica.....	60
4.1.	Descripción de cómo cubrir esa necesidad.....	60
4.2.	Actividades.....	62
5.	Conclusión.....	73
6.	Bibliografía.....	75
7.	Anexos.....	77

AGRADECIMIENTO

A Dios

Por haberme dado la salud, inteligencia, fuerza y la gran oportunidad de obtener un logro más en mi vida.

¡Gracias Dios mío por bendecirme cada día!

A la memoria de mi Padre, Ángel Vásquez

Este logro es tuyo aunque haya fallecido! Te recordaré por siempre.

A mi Madre Antonia

Que Dios te de larga vida y salud. Te agradezco por darme la vida y formarme así como soy. ¡Gracias mami!

A mi esposo, Miguel Ángel Mejía Vásquez.

Gracias por apoyarme; por ser tan comprensivo y soportar tantas ausencias; este título es tan mío como tuyo. Te amo.

A mis adorados hijos e hijas

Engel Miguel, Deilania Miguelina, Miguelania, Jeiminson Miguel

Les agradezco por darme su apoyo y soportar las tantas ausencias a causa de este trabajo. Son mi razón de ser; Dios los bendiga siempre.

A mis hermanas Ramonita, Jackelin, Neris, Kenia, Daysi

Gracias por quererme y apoyarme, las quiero mucho.

A mis compañeras de grupo

Juana, Lidia, Santa Ángela, y en especial a Nélcida y Berkysrral; ustedes tienen un pie de página en esta tesis; que Dios las acompañe siempre y que logren todo lo que sea para bien de ustedes y de sus familiares. En verdad las considero mis amigas. ¡Que Dios las guíe siempre!

Al Lic. Delio Alcántara Aquino

Por haberme ayudado siempre que lo consulté. Delio usted es un genio, gracias.

A la Universidad APEC

Agradezco a la universidad APEC por hacerme parte de ella.

Gracias a todos los maestros y maestras que con sus conocimientos y capacidades lograron ampliar los míos. Deseo que Dios les siga dando esa sabiduría para que sigan multiplicándola.

Al profesor Francisco Rosario Núñez y al profesor Luis Antonio Guerrero.

Por su asesoría y buenas orientaciones, gracias.

Silbestra Melania Vásquez V.

DEDICATORIA

A DIOS

Por ser mi guía y decidir por mí. Gracias papá Dios.

A mi querida madre

Por ser tan buena y comprensiva conmigo. Mami, ahí tienes lo que formaste y educaste. ¡Te quiero mucho!

A mis cuatro hijos

Engel Miguel, Deilania Miguelina, Miguelania, Jeiminson Miguel. Ustedes han sido la luz para llegar hasta aquí. Son mi más grande orgullo y espero que Dios los guíe y sean hombres y mujeres de bien; los quiero a todos por igual.

Espero que este sacrificio sea para bien de todos y que puedan seguir mi ejemplo.

A mis cuñadas(os)

Elsa, Victoria, Margo, Gladis, Miguelito, Daniel y Pedrito; los quiero mucho a todos.

A todas mis amigas y comadres

En especial a Nélcida y Berkysrral por darme su amistad de manera incondicional. Siempre contarán con mi amistad. Que Dios las bendiga.

A mis sobrinas(os)

Alex, Rolando, Radelki, Dania, Sintia, Vladimir, Neura, Mihuel, Cheila, Antoni, yaneri, Leidi y Smailen. Los quiero mucho, deseo que puedan seguir mi ejemplo. ¡Dios los bendiga, hoy y siempre!

Silbestra Melania Vásquez V.

1. Introducción

Sabemos que la enseñanza de la lecto-escritura en el 3ro grado de básica, es un problema; pero eso no es nuevo, ya que siempre los maestros /as se han preocupado por la enseñanza de la lecto-escritura, porque entienden que este es la base para que los alumnos/as tengan un buen desarrollo intelectual.

La lecto-escritura es imprescindible en la comunicación integral del alumnos/as así como para su desarrollo cognitivo y su personalidad.

A muchos niños/as se le hace difícil aprender a leer y escribir, y como consecuencia son propensos al fracaso y a una repitencia escolar.

Piaget (1984) dice, “En la segunda fase del estudio de las operaciones concretas se inicia el aprendizaje de la lecto-escritura porque además de haber alcanzado el habla, el niño/a transforma los esquemas prácticos en representaciones mentales, manejo de símbolos, y es capaz de darle un concepto a las cosas. Al mismo tiempo ya ha alcanzado la madurez en la coordinación motora fina, visual, auditiva, entre otras.

Sin embargo, los maestros/as se preguntan cuáles factores influyen en que sus alumnos/as no estén alfabetizados como debe ser en el 3ro grado de Básica.

Al realizar este trabajo de investigación me doy cuenta de que esta llamada dificultad no es como tal. Son parte del mismo proceso y pueden ser resueltas por el maestros/as, si usa métodos y estrategias adecuada que favorezcan la construcción de la lecto-escritura en los alumnos/as, es decir, que el aprendizaje sea significativo y por medio de experiencias placenteras.

Este trabajo se justifica por la dificultad encontrada en el 3ro grado de básica de la Escuela Gregorio Aybar Contreras, del Distrito 17-04 de Sabana Grande de Boyá. La mayoría de los estudiantes van por la etapa silábico alfabético.

Esta investigación consta de nueve capítulos que son:

1ero. Concepto de la lecto- escritura.

2do. Evaluación de la lecto- escritura.

3ero. Criterios de evaluación.

4to. Metodología de la enseñanza de la lecto- escritura.

5to. Los métodos de la enseñanza-aprendizaje.

6to. Propósitos de la lecto-escritura en la escuela.

7mo. Enfoque de la enseñanza de la lengua en la República Dominicana.

8vo. La lecto-escritura y el currículo de la enseñanza de la Lengua Española en el Nivel Básico.

9no. La lecto-escritura y los padres de los alumnos.

Para evaluar a los estudiantes se utilizó una lámina con diez objetos; para que ellos le pusieran el nombre; y para la lectura utilicé un cuento de dos párrafo corto. Con los maestros/as se utilizó como instrumento un cuestionario de cuatro preguntas orientadas por el profesor Francisco Roque Rosario y al equipo de gestión se les realizó una breve entrevista de dos preguntas.

1.2. Hipótesis de partida

El bajo nivel en el área de lecto escritura de los estudiantes de 3ero. de básica de la Escuela Gregorio Aybar Contreras de Sabana Grande de Boyá se debe a los siguientes factores: el método de enseñanza; una instrucción inadecuada y una enseñanza deficiente en los niveles anteriores.

1.3. Objetivos fundamentales y Secundarios

Objetivos fundamentales

*Determinar el nivel de lecto-escritura de los estudiantes de 3ro grado de básica de la escuela Gregorio Aybar Contreras del distrito No. 17-04 de Sabana Grande de Boyá del año escolar 2008/2009.

*Propiciar métodos y estrategias didácticas innovadoras para buscar solución.

Objetivos secundarios

*Aplicar una prueba escrita para evaluar a los estudiantes y clasificarlos en los siguientes niveles: nivel pre-silábico, nivel silábico, nivel silábico alfabético y nivel alfabético.

*Planificar actividades de propuestas didácticas para la solución de problemáticas encontradas.

1.4. Estado de la cuestión

Es una preocupación para los maestros/as de 3ro grado de básica las deficiencias de los alumnos el área de lecto-escritura.

Esta insuficiencia se debe a que los maestros/as no usan el método y las estrategias de enseñanzas adecuadas; la poca motivación de los alumnos/as; y a la poca ayuda; ausencia e irresponsabilidad de algunos padres.

Desde los años 1996/1997 hasta la fecha, la escuela Gregorio Aybar Contreras en los 3ro grados ha venido presentando varios inconveniente en la lecto-escritura, esto es que lo comentan los maestros/as al realizar la evaluación diagnostica. Los maestros/as se quejan de que los estudiantes están siendo promovidos de 2do a 3ro grado solo apoyado por la ordenanza 1'96 que en su Art. 47 Pág. 22 dice “La promoción de los estudiantes de 1ro y 2do grado no estará condicionada por los resultados de las pruebas y las calificaciones obtenidas”. No se contempla la repitencia en esos grados.

Por esta razón la mayoría de los estudiantes pasan sin tener el conocimiento necesario para ir a ese grado.

Un estudiante insuficiente en la lecto-escritura no puede desarrollarse en las demás asignaturas ni desenvolverse con facilidad en otros ámbitos.

Un estudiante que no este motivado; que no le tenga amor a la lecto-escritura; no puede llegar a crecer intelectualmente.

Para que los alumnos/as lleguen a crecer tienen que estar motivados; ver la lecto-escritura como un juego, un compartir de experiencias entre ellos mismos, algo fundamental para poder estar en la escuela; y estos no es una misión imposible, porque el docente puede hacer de su aula un ambiente agradable, donde el estudiantes se sienta atraído.

Estas deficiencias a nivel de lecto- escritura no es solo un problema de la Escuela Gregorio Aybar Contreras pues a nivel nacional e internacional se registra la misma dificultad. En otros centros educativos como Ana Virginia Reynoso, Presbítero Carlos Nouel, Eugenio María de Hostos entre otros, se observan las mismas deficiencias.

A nivel internacional, en Perú y ABE (1993) evaluaron los niveles de lecto-escritura en niños/as de tercer grado y los resultados son los mismos; un nivel muy bajo en esta área.

En Chile, Candemarin y Milici (1998) realizaron una evaluación con los estudiantes de más extrema pobreza; y mediante un test pudieron detectar que su capacidad de lecto-escritura es muy baja.

Muestran que hay avances en la habilidad para traducir los signos orales, un 8% (8) de los alumnos/as no respondieron a la prueba. En el área de las oraciones o frases el 49% de los alumnos/as dieron a cada palabra el sentido correcto dentro de la oración sin embargo el 6% no realizó la prueba.

Mi pregunta es ¿cual es el nivel de lecto-escritura de los estudiantes de 3ro grado de Básica de la Escuela Gregorio Aybar Contreras y que método emplearé para solucionar las dificultades encontradas?

1.5. Dificultades

En la elaboración de este trabajo de investigación se presentaron una serie de dificultades que impidieron la realización del mismo. Entre estas dificultades tenemos:

Las informaciones en bibliotecas e Internet son escasas con relación al tema tratado. Poco tiempo empleado para la realización del mismo. Tiempo y costo de la digitación.

1.6 Descripción del Trabajo

Este trabajo es una investigación evaluativa acerca de los niveles de lecto-escritura en los 3ro grados de básica de la escuela Gregorio Aybar Contreras.

Mediante una evaluación a los estudiantes, encuesta, acompañamiento, entrevista a los maestros/as y a la directora, me pude dar cuenta cuál es el nivel de lecto-escritura de los alumnos/as de este centro.

La muestra que sirvió a la investigación se tomó de los tres 3ros de este centro, Gregorio Aybar Contreras ubicado en la comunidad de los Guineos, Sabana Grande de Boyá. Se tomó una muestra aleatoria con 15 estudiantes de un total de 78 estudiantes y tres maestros, una por cada curso y la directora.

A los estudiantes se les aplicó una evaluación de forma escrita con dibujos para que ellos le pusieran el nombre y la lectura de un cuento. Con los maestros/as utilicé como instrumento el cuestionario, donde tenían una serie de preguntas e indicadores sobre la lecto-escritura.

Los resultados se obtendrán de los propios alumnos/as que fueron evaluados y de la opinión de los maestros/as de las debilidades encontradas en los acompañamientos y expresados por en las preguntas.

Las debilidades encontradas serán convertidas en fortalezas, a través de los acuerdos y compromisos con los maestros/as, y con el equipo de gestión.

2. Marco Teórico

2.1 Estado de la cuestión

El marco teórico en que se sitúa esta investigación es bastante complejo.

En el campo de la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura coinciden muchas investigaciones internacionales (pocas locales y nacionales), recientemente provenientes de disciplinas diversas como la lingüística, la psicología y la pedagogía que al mismo tiempo han visto desarrollar sus estudios desde modelos formales a otros paradigmas que toman en cuenta la conducta humana en la interacción social. Así, no resulta fácil hacer una síntesis de la base teórica que sustente el estudio de los principales problemas de la lecto-escritura en el ámbito escolar.

Desde los años 1980 la Psicología cognitiva viene realizando aportaciones relevantes de cara a comprender los procesos implícitos en la lecto-escritura.

La lecto-escritura ha venido reflejando varias dificultades entorno al uso y manejo de la ordenanza 1'96, donde los alumnos/as de 1ro y 2do grado son promovidos automáticamente. Los alumnos /as van al 3ro grado sin tener la destreza de la lengua española bien trabajada y sin haber logrado los objetivos de ese grado.

El problema de la enseñanza de la lecto-escritura en 3ro grado es de carácter multifactorial. Una de las causas principales es la falta de conocimiento y experiencia en la aplicación de los procedimientos o propuestas para enseñar la lectura y escritura a los alumnos/as.

Es muy importante descubrir la relevancia de la lecto-escritura, ya que este depende en el medio en que se desarrolla y el estímulo que recibe en su contacto.

A muchos niños/as, se les hace difícil aprender a leer y escribir y como consecuencia son propensos al fracaso escolar y a la repitencia. Una de las expectativas es que los niños /as logren leer y escribir en su momento, sea un estudiante competente y en el futuro pueda responder creativamente en una sociedad cambiante y aprovechar las oportunidades que este le ofrece.

Estas habilidades tienen que ser desarrolladas por la escuela, y es responsabilidad de los / y los maestros/as ofrecer una buena instrucción; por eso es necesario identificar los niveles en el aprendizaje para buscar alternativas de solución a esta problemática.

“Investigaciones realizadas en el marco de la sociolingüística interaccionar, la antropología cultural y la etnografía del aula han detectado discontinuidades entre los marcos de participación en el hogar y en la escuela de niños de sectores de escasos recursos (Heath, 1983; Gumperz, 1988); usos del lenguaje y estilos discursivos que no responden a las expectativas de los maestros (Collins y Michaels, 1988); dificultades por parte de los docentes para comprender el mensaje del niño cuando no coincide con dialecto (Cazden, 1991) y patrones de tratamiento diferencial que reduce la posibilidad de aprendizaje de estos niños” (Michaels, 1988).

Otros estudios, realizado por el Prof. Francisco Roque Rosario en lingüística aplicada, trata del tema de la producción escrita. El estudio titulado “Indagación en el conocimiento y las producciones escritas de los estudiantes de 7mo grado en la escuela Javier Angulo Guridi de Villa Altagracia durante el primer período del año escolar 2002-2003” presentó dentro de sus conclusiones que: El trabajo pedagógico adolece de buena práctica, evidencia el desconocimiento del principio que dice que “a escribir se aprende escribiendo”. Y dentro de sus recomendaciones sugiere que:

Dejemos escribir a los alumnos/as en clase, para que realmente practiquen y aprendan a hacerlo. No sólo aprenderán escritura; más que a eso: reflexionar, a desarrollar ideas, a compartir, analizar la lengua, a vivir en la lengua, entre otras. *

Lic. Francisco Roque Rosario Núñez Prof. de Apec. <http://www.goov.gle.com.do/sarch>.

2.2. Planteamientos Teóricos

2.2.1. ¿Qué es la lecto- escritura?

La lecto- escritura son habilidades importantes en la comunicación integral de niños/as, así como para su desarrollo cognitivo y sus personalidad.

La lecto- escritura son procesos fundamentales para el desarrollo armónico del individuo, y la consolidación de futuros aprendizajes, pues mediante el uso comprensivo, de la información impresa el niño/a puede acceder al conocimiento.

Según Contreras (1991) “saber leer y escribir es ser capaz de comunicarse por escrito produciendo un texto coherente, en una extensión considerable”

Adam y Starr (1982) “se entiende por lecto – escritura la capacidad de entender, interpretar y describir un texto”

Existen varias concepciones sobre la lecto-escritura. Algunos actores dicen que la lecto-escritura es saber leer y escribir; es cierto porque tiene que ir de la mano para poder lograr una comprensión y una expresión lectora.

Según el diccionario moderno la lecto-escritura “Representar ideas por medio del signo y más especialmente la lengua española hablada por medio de letras”. Escribir es figurar el pensamiento por medio de signos convencionales la escritura es la pintura de la voz y leer es expresar los escritos; la lecto-escritura nos sirve para facilitar y mejorar por medio de signos y códigos la comunicación.

La lecto-escritura es el instrumento indispensable para la adquisición de la cultura; es el aprendizaje fundamental para el desarrollo educativo del individuo; es una actividad humana que nos permite comunicarnos a través del tiempo y del espacio.

La Lecto-escritura es una función social que debe ser el conocimiento inicial y más importante que se transmite escolarmente, así como el instrumento para el aprendizaje de otros conocimientos.

Comentarios de Algunos Autores sobre la Lecto Escritura

Isabel Solé la define como un proceso de interacción entre el lector y el texto. Escribir es expresar por escrito las intenciones comunicativas; la función social de la escritura es la comunicación.

Ferreirio Teberosty dice que escribir es expresar ideas sentimientos, opiniones es un sistema de representación para la comunicación.

2.2.2 Concepciones Teóricas de la Lecto-Escritura

Muchos autores afirman que la lectura y la escritura deben ir unidas, porque ambos se dan gradualmente e interactúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Considero que escribir es el resultado del aprendizaje de la lectura, o sea, el reconocimiento de las letras, signos, símbolos, representaciones, entre otros. Es decir, cuando el niño conoce y reconoce los signos y símbolos, procede a expresarse en forma escrita.

El aprender a leer y escribir es un largo proceso de manera que cuando ellos aprenden a leer y escribir no lo hacen todo perfecto de inmediato lo más probables es que ellos omitan letras sustituyan letras inviertan el orden de las letras entre otras cosas.

Lo que es común en el aprendizaje de la lengua oral y la lengua escrita es la búsqueda de significación, se aprende a leer por que se supone que las letras dicen algo. Al igual que para escribir hay que trazar letras, pero este trazado de letras no es un fin en el mismo. Esta subordinado a las interacciones comunicativas del pequeño escritor o escritora.

<http://www.goov.gle.com> do/sarch Lingüística General de sole. Lectura y escritura de 1ro y 2do grado. Enciclopedia Moderno Susaeta.

2.2.3. Evaluación de la Lecto-Escritura.

Para evaluar la lecto-escritura de los estudiantes hay que tener conciencia y estar conciente de lo está haciendo.

Los maestros/as saben que enseñar a leer y escribir no es una tarea cualquiera, el aprendizaje del niño tiene que ver con las condiciones de vida, las escasas experiencias previas con textos y con la condiciones del autor dentro de la escuela.

En el primer ciclo de básica especialmente en el 3ro grado, los y las docentes se enfrentan al desafío que a veces se contraponen. Por un lado, la idea generalizada de que los niños/as puedan aprender a leer y escribir al finalizar el grado y por otro, la realidad representada por las investigaciones que muestran que el proceso de la apropiación de lecto-escritura y la escritura es un proceso complejo y muchas etapas que van más allá de copiar, repetir palabras aprender sonidos, silabas enunciadas.

Algunos niños/as no logran completar su alfabetización en el 3ro grados y aumentan los índices de sobre edad en las aulas de nuestro país.

La evaluación integral que se trabaja en las guías apoya a los docentes para distanciarse de la idea de evaluar para emitir juicios y calificar. Permite apropiarse de las cualidades del trabajo y considerarlos como un ejemplo más del esfuerzo humano.

La evaluación, se realiza durante las actividades de enseñanza aprendizaje para orientar el proceso de los alumnos/as. La evaluación sumativa se realiza al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Guía Enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura de 1ro y 2do. Niemi, Pekka y Poskiparta, Elisa. Un enfoque de la inhabilidad lectora basado en procesos y destrezas. En Leer en la escuela. Fundación Germán Sánchez, Madrid, 1989. Pag. 442-443.

2.2.4 Criterio de la evaluación de la lecto-escritura.

En el quehacer educativo se pueden distinguir dos momentos importantes: La programación y la evaluación. No es suficiente programar, hace falta comprobar hasta qué punto se han conseguido los objetivos definidos en la misma para poder tomar decisiones.

Por eso la función de la evaluación no se reduce a una simple medida o calificación, va más allá, implica, el contrastar lo que se mide con lo que se pretende conseguir, para luego tomar decisiones.

Hace falta definir la diferencia entre evaluar y calificar, evaluar significa valorar en función a una medida preestablecida mientras que calificar supone dar un valor como resultado final. La evaluación es la contratación de resultados en función de unos criterios preestablecidos. Solo cuando se da una comparación es cuando se evalúa, pues permite la retroalimentación.

El criterio, como elemento constitutivo en toda evaluación, se puede definir como un objetivo establecido previamente en función de lo que razonablemente se puede esperar del alumno. El criterio debe incluir los siguientes elementos:

1. Rendimiento del alumnos/as en función a sus posibilidades.
2. Progreso, entendido como la relación entre el rendimiento actual y rendimiento anterior.
3. Norma y limite o meta, entendida como el mínimo que se debe exigir.

La definición de criterios exigirá que el profesor tenga un conocimiento profundo y global del área a evaluar para poder establecer esa norma o limite. No se puede evaluar adecuadamente una realidad si no se sabe de qué en realidad se trata, los criterios de evaluación establecen de algunas manera el tipo y grado de aprendizaje que se espera hayan alcanzado los alumnos/as con de los alumnos/as.

La evaluación sumativa se realiza al finalizar un proceso de enseñanza aprendizaje respecto a las capacidades implícitas en los objetivos. El modelo de evaluación a partir de criterios permite tanto al alumno como al profesor, determinar los avances o retrocesos del proceso enseñanza-aprendizaje.

El definir criterios, significa para el docente, tener mayor seguridad a la hora de evaluar y tomar decisiones acertadas.

El tipo de conceptualización que cada alumno manifiesta se tiene que identificar por medio de un análisis detallado de las escrituras y de las respuestas en la lectura. El análisis se hace en base a los siguientes criterios. Estos criterios de avaluación permiten distinguir los avances y la estabilidad de las adquisiciones de los niños.

Nivel presilábico: Ya diferencian dibujo de escritura pero no relacionan la lengua oral con la lengua escrita. Utilizan trazos o algunas letras para expresar significados.

Nivel Silábico. Ya establece la relación entre la escritura y los sonidos del habla. Piensan que una letra equivale a una silaba Ej: pie- ie.

Nivel Silábico Alfabético. En esta etapa de transacción representan una silaba con letra y escritura las otras con la cantidad de gráfico correspondientes Ej: Cabeza = Cabsa. Olga está bonita = oga es bont.

Nivel Alfabético. Los niños/as ya escriben de manera convencional pues han encontrado la correspondencia de sonido grafía sin embargo tienen que afrontar las dificultades de sonido

Estrategias para promover el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura. Educación y la diversidad (cuaderno 5) Secretaria de Estado de Educación. prof. Francisco Roque Rosario.

2.2.5 Metodología para la enseñanza de la lecto-escritura.

En concordancia con los objetivos de esta investigación, citaremos algunos autores que sugieren metodologías para la enseñanza de la lecto-escritura.

Contreras (1991) propone un programa de actualización al docente de 1er ciclo de básica, con el objetivo de incorporar a los maestros/as, en el conocimiento sobre teoría y metodología empleada para la enseñanza de la lectura y escritura.

Pacheco (1992) propone una metodología para la enseñanza de la lecto-escritura fundamentada en el enfoque psicolingüístico, que proporcione al niño situaciones de aprendizaje efectiva, incorporado la experiencia previas de los estudiantes y a partir de allí propiciar la comprensión de la lecto-escritura cuando el docente le coloca las situaciones de aprendizaje que les permita descubrir por si mismo; en consecuencia la lecto-escritura se convierte en una oportunidad para construir su propio conocimiento del mundo y establecer interrelación con sus semejantes, a través de la comunicación.

Serrano de Moreno (1992) dice que los docentes tienen que sensibilizarse sobre la necesidad de conocer y discutir las teorías y enfoques más recientes, que plantean el aprendizaje de la lecto-escritura como procesos constructivos, donde el individuo aprende a partir de su interacción con el medio y de sus experiencias previas; considerando al niño como un sujeto activo que construye su propio conocimiento de manera que el aprendizaje de la lecto-escritura se convierta en el proceso agradable para los alumnos/as y maestros/as.

Han sido muchos los métodos utilizados para la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, unos a otros se han desplazados ante las dificultades que presentan alumnos/as. En una síntesis preparada por el profesor Francisco Roque, señala que los métodos que se han venido utilizando se caracterizan por presentar ventaja y desventaja.

El método alfabético, por ejemplo, caracterizado por el deletreo, y el uso de silabarios, cantinela y el aprendizaje por repetición y memoria produce confusiones en los niños/as a tener que combinar estructura sin sentido.

El método fonético desplazaba al método alfabético por que permitía una producción más rápida de palabras y contexto (en principio), pero sin embargo, creaba dificultades en la pronunciación de las consonantes aisladas.

El método silábico procuraba eliminar las dificultades de pronunciación y correspondencias, pero resultó ser una estrategia que recargaba demasiado la memoria y los alumnos/as perdían el interés. El método de palabras generadoras o normales buscó superar los inconvenientes de los anteriores métodos.

Este método, aunque supera los problemas del manejo del sustantivo concreto y desemboca en la letra y el sonido, resultó ser muy monótono, pero ofreció la impronta de preocuparse por primera vez por el entorno de las temáticas tratadas en las palabras generadoras.

Hay métodos que resultan eficientes a grupos de alumnos/as mientras se constituyen en dificultades para otros grupos. La misión del maestro y maestra es la de escoger el método que mayores rendimientos posibilite a los alumnos/as. Esta tarea, como es lógico, no resulta muy fácil.

La técnica y las estrategias es responsabilidad del maestro. Las técnicas que usa el maestro deben de estar adecuadas a la edad y al interés del niño. Cuando un maestro utiliza estrategias adecuadas tendrá buenos resultados al final de período.

Según algunos constructivistas como Solé (1992 femenino, 1990; Antonini, 1991; Dúbois) consideran que ningún modelo de lectura o escritura aisladamente ofrece respuestas satisfactorias a las necesidades actuales del aprendizaje infantil, ni tampoco favorece el diálogo. (Cendales: faundez; 2000 magenzo: (1998).

Lamentablemente, los docentes privilegian un modelo único para la enseñanza de la lectura y escritura, lo cual contribuye con el fracaso escolar (Domínguez Chillón 1997). En efecto un modelo aislado para la enseñanza de ventaja de que significa el trabajo del docente pero perjudica el desarrollo del conjunto de competencias que requiere el niño o la niña para leer y escribir de manera funcional

Fundamento de currículo tomo II lingüística general, Ferreiro, Emilia. Lic. Francisco Roque Rosario Núñez, artículo de Roberto Darío Scagiola, en leer en la escuela: nuevas tendencias en la enseñanza de la lectura, fundación German Sánchez, Pirámide Madrid 1989.

2.2.6 Los métodos de enseñanza-aprendizaje

De la lecto-escritura más comunes.

El aprendizaje de la lecto-escritura parece ser una de las razones principales de la escolaridad básica, es su símbolo unívoco. No cabe la menor de las dudas que hoy en día la mayor preocupación de educadores y teóricos es la búsqueda de un “método”, el mejor y más eficaz, que pueda solucionar los problemas de la enseñanza de la lecto-escritura. Existe en la actualidad, con relación a esto, una fuerte discusión centrada en la escogencia o preferencia de los métodos analíticos o sintéticos.

A continuación se ofrece una ojeada esquemática de los métodos.

La enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, en líneas generales, descansa en métodos basados en unidades no-significativas o métodos basados en unidades significativas.

* Métodos basados en unidades no-significativas.

Los métodos basados en unidades no significativas son los que parten de elementos que por si mismos no tienen sentido o significado, es decir emplean unidades menores de las palabras como las letras, sílabas, fonemas, entre otras.

Son inductivos.

Estos métodos fueron los primeros en aparecer cuando se intentó sistematizar la enseñanza de la lectura y la escritura.

1. Alfabético
2. Fonético
3. Silábico

Estrategias para promover el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura. Educación y la diversidad (cuaderno 5).

Los Métodos basados unidades no significativas.

Métodos	Características	Procedimiento
Alfabético	1) Primero que se aplicó en (Grecia) 2) Deletreo: el nombre de la letra aparece como intermedio para pronunciar cada silaba. 3) Uso de silabarios y cantinelas 4) Aprendizaje por repetición y memoria. 5. Largo y tedioso el proceso 6. Monótono 7. Producía confusiones entre los niños y niñas.	1ro. Enseñar por orden alfabético el nombre de las letras. 2do. Cambiarlas de dos para formar silabas. 3ro. Seguir combinando de tres, de cuatro, de cinco... sin sentido. 4to. Finalmente combinar silabas y palabras par formar breves oraciones 5to. El nombre de la letra es un intermediario, así: eme + a = ma ene + o = no.

<p>Fónico.</p>	<p>Surgió como una forma de superar el deletreo tedioso del método alfabético.</p> <p>Se basa en la suposición de que la palabra se forma pronunciando rápidamente el sonido de las letras y no su nombre, como en el alfabético.</p> <p>Descodificación de letras en sonidos.</p> <p>Permitía una producción más rápida de la palabra y el contexto, (en principio).</p> <p>Dada dificultad para que los niños y niñas pronunciaran las consonantes aisladas para unir las con las vocales y para hallar la correspondencia entre cada letra del alfabeto escrito y los fonemas del lenguaje hablado.</p>	<p>1ro. Se empieza enseñando la vocales y luego los sonidos de las consonantes.</p> <p>2do. Aprendidos esos sonidos, se combinan en silabas y palabras, y luego en elementos lingüísticos mayores y más importantes.</p>
----------------	--	--

<p>Silábico</p>	<p>Surge para superar las dificultades de pronunciación y correspondencias en el método fónico.</p> <p>Las unidades empleadas son silabas.</p> <p>Era fácil de enseñar, porque la consonante combinada con la vocal se pronuncia con mayor exactitud.</p> <p>Recarga demasiado la memoria y el alumno mecaniza y no comprende.</p> <p>No se adapta a los idiomas de estructura complejas y que tienen pocas palabras de una sola silaba.</p> <p>El alumno tiende a perder el interés.</p>	<p>1ro. Se enseña la forma y el sonido de las vocales con ayuda de ilustraciones.</p> <p>2do. Se enseña la forma y sonido de las silabas (combinación de consonante y vocal)</p> <p>3ro. Los elementos no significativos (Letra-sonido-silaba) eluden la comprensión en el acto de la lectura.</p>
-----------------	---	--

Los Métodos basados en unidades significativas.

Métodos	Características	Procedimiento
De la Frase u Oración	Surge con el propósito de enfatizar el interés por el entorno de los niños que propiciaba el método de la palabra generadora	<p>1ro. El niño realiza actividades previas en su medio y las expresa oralmente.</p> <p>2do. El maestro escribe las expresiones del niño y ordena tira con frases</p> <p>3ro. El niño escribe, lee voluntariamente e ilustra y ordena sus propias tiras con frases u oraciones.</p>
Método de experiencia del lenguaje.	Surge sobre la base de la propuesta natural de Freinet, en que el niño es quién dicta a voluntad las palabras o frases que maneja para relacionarlas con la escritura.	<p>1ro. El niño al ser fuente de materiales del lenguaje, relata, dice, entre otros.</p> <p>2do. El maestro escribe los relatos del niño.</p> <p>3ro. El niño lee voluntariamente, y por lo general asocia lenguaje hablado y lenguaje escrito.</p>

Métodos basados en unidades significativas.

Métodos	Características	Procedimiento
Palabra entera o total	<p>Surgió para superar las limitaciones de comprensión de los métodos anteriores</p> <p>Parte de la premisa de que la palabra es una idea que admite bisección.</p> <p>Propone trabajar sólo con sustantivos concretos.</p> <p>Presentaba limitaciones para transferir la lectura a palabra desconocidas.</p>	<p>1ro. El maestro presenta una palabra, se ilustra y luego se escribe.</p> <p>2do. El niño lee la palabra, la escribe y la memoriza.</p>
Palabra Generadora o normal.	<p>Surge para superar las limitaciones para enseñar sustantivos no-concretos y la transferencia de la lectura a palabras desconocidas del método anterior.</p> <p>Por llegar a las letras y sonidos se le consideró como una variante del método fónico.</p> <p>Se interesa por el</p>	<p>1ro. El maestro selecciona una palabra, la ilustra y la escribe.</p> <p>2do. Luego, hace el análisis y la síntesis de la palabra.</p> <p>3ro. El niño escribe la palabra, la lee y luego reproduce el análisis y la síntesis.</p> <p>1ro. El niño al ser fuente de materiales del</p>

	<p>entorno, por las actividades y expresiones del lenguaje natural de los alumnos.</p> <p>Busca claves contextuales: frases y oraciones</p> <p>Cae en la monotonía y perjudica a la motivación, por la necesidad de controlar el vocabulario en función de las letras.</p> <p>1. Surge con el propósito de enfatizar el interés por el entorno de los niños que propiciaba el método de las palabras generadoras.</p>	<p>lenguaje, relata, dice, entre otros.</p> <p>2do. El maestro escribe los relatos del niño.</p> <p>3ro. El niño lee voluntariamente, y por lo general, asocia lenguaje hablado y lenguaje escrito.</p>
--	---	---

De los métodos basados en las unidades no significativas, estos son los más importantes, pero es bueno concluir diciendo los siguientes:

- * Hoy no se le reconoce ventaja en su aplicación
- * Ponen en riesgo la comprensión y la motivación
- * Los elementos no significativos (letra-sonido-silaba) eluden la comprensión en el acto de la lectura.

Los métodos más comunes en las unidades significativas acusaban a los antiguos métodos como mecanicistas; luego surgen los métodos analíticos que parten de la palabra o unidades mayores como elementos que poseen significado en si mismo. Su procedimiento es deductivo

4. Palabra entera o total
5. Palabra generadora o normal
6. De la frase o oraciones
7. De experiencia del lenguaje

Estos son los más importantes métodos basados en unidades significativas, de los cuales es bueno concluir diciendo lo siguiente:

- * Hoy se le reconocen ventajas en su aplicación ya que reconocen las individualidades de los niños/as, así como su entorno y experiencia.
- * Propician la comprensión y la motivación.
- * Los elementos significativos (frase, oración y texto complejo) animan a la comprensión en el acto de la lectura.
- * Deja la idea clara de que la lectura escrita es un proceso global e individual.

A continuación veremos dos visiones distintas que influyen sobre la alfabetización estas son: La mecanicista y la conceptual. La visión mecanicista supone que la escritura es un conjunto de letras que representan sonidos y que se combinan para formar palabras.

Tal visión orienta a los maestros que la poseen, a privilegiar la enseñanza de las letras y sílabas por encima del significado de las palabras escritas, y su uso pertinente en el contexto social y comunitario.

Por otra parte, la visión conceptual concibe el aprendizaje de la escritura como un proceso de construcción interna del sujeto. Los maestros que comparten la visión conceptual, orientan su enseñanza de tal forma que los niños comprendan el sistema con sus usos y funciones.

Un aspecto de dicho sistema, son los fonemas y las sílabas pero, lo importante es que el niño comprenda que los signos gráficos representan una realidad, no únicamente un conjunto de letras y sílabas que se puedan combinar. Bajo esta visión los niños aprenden que detrás de las letras hay mensaje que debe ser interpretados.

A continuación mostramos un cuadro tomado del trabajo de la investigación dirigido por Dinorah de Lina Jiménez con la claridad de la característica de las dos visiones.

Visión mecanicista	Visión conceptual
<p>1. La única fuente que el niño tiene para aprender la lengua escrita es el maestro y las actividades con la lectura y la escritura se circunscribe al aula y a las tareas en la casa.</p> <p>2. Existe un momento en que empieza la alfabetización. Este momento es cuando el niño llega a la escuela.</p> <p>3. “Se sigue una sucesión de ejercicios predeterminada y se enseñan las letras y sílabas pautadas por un manual o un libro de lectura”.</p> <p>4. El maestro privilegia la copia y el dictado para la escritura. Para la lectura, asigna mucha importancia a la descodificación de las sílabas o las palabras y usa principalmente el libro de lectura.</p> <p>5. Se “lee” para traducir las letras a sonidos y se “escribe” para ejercitar el trazado de letras, copiar o representar con letras los sonidos de palabras u oraciones dictadas por el maestro o</p>	<p>1. El niño aprende de todo el entorno escolar y comunitario. Se aprovechan la mayor cantidad de situaciones de escritura y el maestro acepta y solicita los aportes de todos los participantes del grupo escolar, incluso del entorno comunitario: notas del colmado, periódicos, directorios, invitaciones, entre otras. Con los niños rurales, la escuela y la comunidad deben desarrollar mecanismos enriquecedores.</p> <p>2. “La alfabetización empieza desde antes de llegar a la escuela y continúa para toda la vida” (E. Ferreiro, 1998).</p> <p>3. “De preferencia se realizan actividades (pertinentes) donde la lengua escrita cumple algunas de sus funciones sociales (escribir para recordar, para conversar, para comunicarse, a distancia; leer para informarse o para obtener resultados en función de seguir instrucciones)”</p> <p>4. “Se proponen actividades de construcción colectiva de listas de</p>

maestra.	<p>palabras, textos, etcétera” (E. Ferreiro). Aprovecha los textos más diversos para enseñar: periódicos, libros de cuentos, directorios de teléfonos, mensajes, cartas, invitaciones, listas del curso, etcétera.</p> <p>5. Se lee para interpretar el mensaje de los textos y se escribe para expresar ideas y pensamientos.</p>
----------	---

GOODMAN, K. (1989) Lenguaje integral. Ediciones Venezolanas, Venezuela., Lic. Dinorah De Lima Jiménez, Francisco Roque Rosario Profesor de Apec.

2.2.7. Los propósitos de la lecto-escritura en la escuela

¿Qué es lo que persigue la escuela con enseñar a los niños/as a leer y escribir? Sobre este punto se han interesado muchos autores. Según Gómez Palacio “En el ámbito escolar la reflexión pedagógica ha orientado sus esfuerzos a encontrar o diseñar la “mejor” manera de enseñar a leer y escribir, para cumplir con una tarea que la sociedad asigna a la escuela: la alfabetización”.

En una conferencia titulada “La enseñanza de la lengua”, Matos Moquete dice: “Uno de los propósitos de la lectura y la escritura en la escuela es que el maestro/a guíe al niño a construir mensajes, ideas, informaciones con sentidos; construir experiencias, establecer relaciones con referencias socioculturales, con las cosas y con las personas”.

El maestro debe proponerse que el niño lea y escriba para que el instrumento de la lengua le sirva en su desarrollo escolar y se pueda agenciar los conocimientos necesarios para el desenvolvimiento en una comunidad culturalmente lingüística.

El que la gente no pueda leer y escribir, o no pueda leer y escribir bien, puede ser un obstáculo para emprendimientos individuales y colectivos; puede ser un obstáculo que limite el éxito de los estudiantes en las prácticas fundamentales del estudio en el ambiente escolar; y asimismo puede ser un obstáculo para su desempeño en los quehaceres de la comunidad y de la vida.

Los maestros y maestras de todos los niveles no deben olvidar que uno de los objetivos principales de la enseñanza de la lengua es que los niños aprendan a leer y escribir, a manejar este recurso tan importante para su desenvolvimiento en la cultura escolar, pero no nos referimos a la lectura y escritura mecánica y sin sentido, hay que comprender lo leído en los cuatro aspectos inherentes al proceso lector: interpretación, valoración, ordenación y memorización, y en las dimensiones que sustenta el saber leer: la dimensión afectiva, la dimensión cognitiva y la dimensión pragmática.

Tener conciencia sobre los problemas de la lectura y la escritura en el ámbito escolar es tan necesario como saber sobre la complejidad de su enseñanza-aprendizaje.

Artículo de Roberto Darío Scagliola, en “Leer en la Escuela: Nuevas tendencias en la Enseñanza de la lectura” Fundación Germán Sánchez, Pirámide, Madrid 1989

2.2.8. Enfoque de la enseñanza de la lengua en la República Dominicana.

La enseñanza aprendizaje de la lengua en nuestro país ha transcurrido fundamentalmente bajo el signo de tres enfoques: El enfoque tradicional, el enfoque estructuralista y hoy día, el enfoque funcional y comunicativo. Por mucho tiempo ha existido un currículo que mezcla el enfoque tradicional y el enfoque estructural de enseñanza –aprendizaje de la lengua sin una adopción conciente de uno u otro por parte de los maestros y de quiénes planifican.

El enfoque tradicional de enseñanza de la lengua se caracteriza por “Orientar la clase de lengua a partir de modelos de corrección en base a la lengua literaria y por privilegiar en los contenidos aspectos como la ortografía, las reglas gramaticales, el empleo de las palabras con apego a la forma y al significado aprobados por la Academia de la Lengua”.

El enfoque estructural “Enfatiza en la enseñanza /aprendizaje los conocimientos sobre la lengua como sistema abstracto por encima de las comunicaciones concretas”. En la clase de lengua con este enfoque hay poco espacio para las actividades de comunicación... abundan los contenidos orientados hacia el conocimiento, la definición, ilustración y clasificación de aspectos como la oración, el léxico, los modificadores, entre otros”.

Señala Manuel Matos Moquete, que “Tanto el enfoque tradicional como el enfoque estructural descuidan el uso en si de diversas formas y situaciones. Tampoco dan importancia a los sujetos hablantes; a sus saberes lingüísticos y a sus usos; pero ni siquiera logran desarrollar en estos los patrones lingüísticos que se proponen, pues siendo tan abstracto el proceso de aprendizaje, en base a prescripciones o en base a nociones, no ofrece los elementos de contextualización que permitan relacionar la lengua con los intereses y al entorno sociocultural de los sujetos”.

SEEBAC. Fundamentales del Currículo. Tomo II. Naturaleza de las áreas y ejes transversales. Plan Decenal de Educación en Acción. Serie Innova No. 3. Santo Domingo 1994. Cap. I., Págs. 8 y 9.

“El enfoque funcional y comunicativo que hoy orienta el nuevo perfil curricular de Lengua Española busca las limitaciones de esos dos enfoques; sin menospreciar sus aportes; actualizando y ampliando el universo de la clase de lengua. Es funcional porque privilegia en la lengua el uso de las reglas y los conceptos; y es comunicativo porque entre los usos de la lengua, los cuales pueden ser de muy diversos tipos, da prioridad a la comunicación. Usar la lengua para comunicar”.

Dentro de esa perspectiva, un concepto determinante en el perfil de la Lengua Española es el de “**competencia**”. Se llama competencia a todo el conjunto de conocimientos, aptitudes, usos, prácticas, destrezas o habilidades que los sujetos traen y/o que adquieren o desarrollan en la clase de lengua. Así, la lectura se constituye en una competencia.

Considerando la gran importancia que actualmente tiene el enfoque comunicativo funcional que le da sentido a los planes y programas de Educación Básica se hace necesario reflexionar sobre el propósito fundamental de atender al desarrollo de las capacidades comunicativas a partir de la concepción de Lenguaje Integral no como una metodología o técnica sino como una filosofía basada en principios científicos y humanísticos. Con frecuencia olvidamos el carácter integrado o integrador del lenguaje en su doble función de comunicación y representación, lo cual implica; intervenir adecuadamente a los alumnos.

Todos conocemos la finalidad de la escuela que intenta preparar para la vida, por eso estaremos de acuerdo en: Potenciar la autonomía e independencia de los alumnos y lograr su desarrollo como personas capaces de auto controlarse y de disfrutar verdaderamente de las interacciones con los demás; gracias al desarrollo de habilidades de tipo práctico, como jugar, leer, explorar, crear, escuchar, etc.; las mismas habilidades que les permitirán ampliar sus conocimientos del mundo y compartir al máximo los aspectos culturales de su sociedad.

SEEBAC. Fundamentales del Currículum. Tomo II. Naturaleza de las áreas y ejes transversales. Plan Decenal de Educación en Acción. Serie Innova No. 3. Santo Domingo 1994. Cap. I., Págs. 8 y 9.

Sabemos que el lenguaje es una función compleja que nos permite expresar y percibir estados afectivos, conceptos e ideas a través de signos acústicos, gráficos y/o gestuales que se integran en códigos; por eso cuando observamos todo lo que hacen los maestros para conseguir que los alumnos sean competentes y logren un papel fundamental y que formen parte de todo lo que ocurre dentro y fuera del aula escolar.-

Cuando llega a la escuela el niño de 3 0 4 años posee un conocimiento nada despreciable de las reglas que controlan la comunicación y el lenguaje, este conocimiento es producto de las interacciones que ha tenido en su propio hogar, y son los familiares adultos los responsables del conocimiento y uso de las habilidades comunicativas del niño, por lo tanto el trabajo de la escuela debe estar encaminado a orientar y apoyar a los padres de familia para que conozcan los factores, elementos y condiciones que facilitan el desarrollo del lenguaje.

El enfoque funcional y comunicativo se construye sobre la base de los siguientes postulados:

- 1- Partir de la realidad de los sujetos. Esto implica: tomar en cuenta y desarrollar su competencia lingüística y de comunicación. Sus intereses genéricos, generacionales y socioculturales.
2. Partir de un concepto de lengua como modelo de percepción, análisis, interpretación y comunicación de la realidad personal y sociocultural de los sujetos.
3. Partir de la idea de que los sujetos llegan a las escuelas con competencias lingüísticas y de comunicación adquiridas en el proceso sociocultural de su lengua y que la escuela les permite desarrollar en base a normas formales y privilegiadas por los usos imperantes en la sociedad.
4. Orientar el proceso enseñanza-aprendizaje en su conjunto en todos los grados y niveles, hacia el fomento de las competencias dialógicas en el educando, como recurso básico de la socialización en la sociedad.
5. Enfatizar en la Lengua Española la dimensión semántica de la lengua y de la comunicación lingüística, para que los sujetos las asuman como un proceso de construcción de mensajes.

SEEBAC. Fundamentales del Currículum. Tomo II. Naturaleza de las áreas y ejes transversales. Plan Decenal de Educación en Acción. Serie Innova No. 3. Santo Domingo 1994. Cap. I., Págs. 8 y 9.

2.2.9 La lecto-escritura y el currículum de Lengua Española del Nivel Básico.

El currículum de Lengua Española dominicano incluye dentro de la enseñanza integral un enfoque constructivista de la enseñanza de la lecto-escritura. La concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje es uno de los marcos de referencia utilizados con mucha frecuencia en los últimos años para planificar e impulsar procesos de cambio y de nivelación en la lecto-escritura.

El constructivismo no es un modelo educativo de reciente introducción en el terreno de la docencia. Ya desde la década de los noventas, más exactamente en 1993, en el diseño y elaboración de los planes y programas de estudio de educación se propone el enfoque constructivista. Pero ha sido difícil y complicado llevarlo a la práctica, quizá por resistencia al cambio, o quizás por el desconocimiento de sus bondades educativas.

Las bondades del constructivismo, según Ausebel, es que produce un aprendizaje activo que depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno; además, es personal, pues la significación de aprendizaje depende de los recursos cognitivos del escolar.

Desde que los principios y teorías de la corriente conductista se pusieron en boga, el aprendizaje se ha definido como un cambio en la conducta, más o menos permanente, que no se debe a tendencias innatas, ni a procesos de maduración, ni a estados pasajeros del organismo. Más adelante se siguió concluyendo que el aprendizaje es un cambio relativamente permanente del comportamiento que ocurre como resultado de la práctica.

En la actualidad, en el ámbito educativo y específicamente entre los profesores y quienes tienen responsabilidad con grupos de estudiantes, el término “constructivismo” se ha convertido en una palabra de uso frecuente y ordinario, usada para caracterizar a la corriente que considera al sujeto o individuo en sus aspectos cognitivo, social y afectivo como una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre dos factores: Las disposiciones internas y el ambiente.

AUSEBEL. David P. Psicología educativa. Editorial Trillas, México, 1978.

2.2.10 Lecto –escritura y uso de recursos didácticos.

El maestro/a en su estrategia tiene que enfocar diversos tipos de materiales de lectura para motivar a sus estudiantes, es por esto que nuevos libros traen nuevas lecturas y junto a un nuevo libro de texto la escuela dominicana demanda, además, una idea distinta de la lectura, que el lector vaya descubriendo poco a poco las claves de texto y que consiga por si mismo la satisfacción de desvelarlo. El lector debe poseer material para lo mismo, todo dependerá del tipo de material usado, para despertar el interés del lector.

Cuando usamos buenos materiales la lectura se hace más amena y entretenida, e incluso los niños y los jóvenes raramente tienen un gusto innato por la lectura.

Sin embargo, a menudo les satisface que alguien lea para ellos, del mismo modo que les agrada que les cuenten historias. Esto no solo cuando están pequeños, sino también siendo adultos. También depende mucho el material usado en la lectura, y la edad del niño/a, nunca puedes leerle a un niño un libro romántico, ni mucho menos un libro de amor, pero si lees al niño un libro de cuentos, juegos o aventuras despertarás su interés por la lectura.

Los estudiantes en sus actividades grupales ó individuales, llevarán al aula lecturas de su interés de formas variadas (recetas, periódicos, libros, revistas, cuentos entre otros.

El interés del niño se centrará en el tipo de materiales que se utilice para la lectura. Un texto de juegos, cuentos retahílas, refranes o aventuras, siempre serán del agrado de los niños, porque es que, todo va acorde con la edad del niño, su maduración y los hábitos de lectura inculcados.

Enciclopedia General de la Educación. Didáctica de la lengua y la literatura. Métodos de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura: pautas de orientación metodológica Editorial Océano 1999, Tomo 3, pp 1181.

Cuando hablamos de la lecturabilidad nos referimos a la adecuación de los materiales de lectura a los intereses de los niños/as; la abundancia del libro de texto; la accesibilidad al texto; y la existencia de los espacios y situaciones lectoras. Por un lado, los programas de entregas de libros en las escuelas han redimensionado este factor, creando la posibilidad de acceso al libro a los alumnos/as.

A los niños /as hay que crearles hábito de lectura, haciéndolos interactuar más seguido con diversos textos.

Enciclopedia General de la Educación. Didáctica de la lengua y la literatura. Métodos de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura: pautas de orientación metodológica Editorial Océano 1999, Tomo 3, pp 1181.

2.2.11. Enseñanza de la lecto-escritura y competencia de los profesores.

Definir el papel del profesor de Lengua Española en la práctica educativa no es una tarea fácil, dadas las peculiaridades y la falta de estímulos imperante en la escuela dominicana. Existen factores que van a contribuir a que haya profesores que desempeñen un buen o mal papel en la práctica educativa. Uno de esos factores es el que podemos llamar “estímulo”; es decir, las condiciones económicas y sociales bajo las cuales trabaja el profesor. Si hay fallas en esos “estímulos”, no es posible pretender un papel exitoso del maestro.

Cabe preguntarse: ¿La función del profesor tiene que ser la de una persona que motivé a sus alumnos/as hacia la lectura y la escritura, o si debe ejercer de historiador o de crítico en el aula? La función del docente no es solamente responder a estas cuestiones, sino también hacer frente al reto de la cultura, de la imagen que se impone en la actualidad.

Respecto a la motivación a la lectura y a la escritura, el maestro debe destacar los estímulos que presenta el texto literario para justificar su valor; interés creativo e importancia artística y cultural; así como seleccionar los textos ademas a las expectativas de sus alumnos/as; a su grado de preparación; gusto y edad; en cuanto a la escritura, deben motivar la creatividad, espontaneidad, y la auto corrección; para de esta manera contribuir con la calidad expresiva, oral y escrita de los alumnos/as.

Es decir, su papel como agente motivador es lo que le permitirá aproximar la función lúdica y estética de las producciones literarias al conocimiento académico habitual.

El objeto es formar a los lectores y a los escritores para que comprendan, escriban y disfruten el texto literario que se les propone leer o escribir; de manera que la peculiaridad de la obra se revele por si misma y potencie el establecimiento de su contenido, valor estético, corriente literaria, entre otros.

Se puede afirmar desde este punto de vista o enfoque, que los seres humanos, individual y colectivamente, construyen sus conocimientos, saberes y aprendizajes como consecuencia de su interacción con su medio físico, social y cultural. Es decir, que el conocimiento construye el resultado de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad y tiene su origen en la interacción entre las personas y el mundo que les rodea. Así, la elaboración del conocimiento, más que una descripción de la realidad, constituye una modelación de la misma.

De acuerdo con el constructivismo, la rapidez y lo sistemático con que el alumno aprende depende fundamentalmente del grado de relación existente entre los conocimientos anteriores y el material nuevo, y de la naturaleza de la relación que se establece entre la información nueva y la antigua.

La persona que aprende recibe información verbal; la vincula con los acontecimientos previamente adquiridos, y de esta manera concede a la nueva información, así como a la información anterior, un significado especial. Es decir, el aprendizaje como lo propone el constructivismo. Pero también es necesario que el estudiante se interese por aprehender el objeto motivo de aprendizaje.

La concepción constructivista, se organiza en torno a las siguientes ideas:

- *El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje.
- *El alumno construye el conocimiento por si mismo y nadie puede sustituirle en esta tarea.
- *El alumno relaciona la información nueva con los conocimientos previos, lo cual es esencial para la construcción del conocimiento.
- *Los conocimientos adquiridos en un área se ven potenciados cuando se establecen relaciones con otras áreas.
- * El alumno da un significado a las informaciones que recibe.

* La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya están muy elaborado previamente; es decir, los contenidos son el resultado de un proceso de construcción a nivel social.

* Se necesita un apoyo (profesor, compañeros, padres, entre otros) para establecer el “andamiaje” (scaffolding) que ayuda a construir conocimiento.

● El profesor debe ser un orientador que guía el aprendizaje del alumno, intentando al mismo tiempo que la construcción del alumno se aproxime a lo que se considera como conocimiento verdadero”.

2.2.12. Lecto-escritura y los padres de los alumnos.

Todo padre con destrezas en lecto-escritura, lo más probable es que produzca un hijo con habilidades en lecto-escritura. La motivación del padre hacia sus hijos resulta ser de vital importancia para ayudarlos en sus dificultades de lecto-escritura. Ellos deben propiciar en sus hijos hábitos de lectura y de escritura, abundándolos a leer libros de su interés y escribir sobre lo que leen. Cuando el niño observa a sus padres leer en la regularidad de las veces, este se acostumbrará a lo mismo.

Si los padres ayudan a los maestros con sus hijos, el trabajo sería más fácil. Si se motiva al niño en su lectura, esto sería más apropiado para su desarrollo. Es importante destacar, que la dejadez de los niños en la lectura es por falta de atención de los padres. La baja condición económica del padre influye en el aprendizaje general y de igual manera en la lectura de los niños. La dejadez de los padres en cuanto ayudar con el aprendizaje de los alumnos es significativo; esto puede comprobarse en la cotidianidad de nuestras escuelas.

Por otro lado, la poca ayuda de los padres crea dificultades en el desarrollo de las actividades y las estrategias del maestro, dando lugar al fracaso en los resultados. La motivación de los padres es uno de los indicadores más importantes en dicho proceso. Si los padres toman más en cuenta este indicador; puede cosechar buenos frutos en el futuro, con las siguientes actitudes:

- * Ayuda a los niño/as en las tareas de lectura.

- * La ayuda del padre en el proceso de lectura de sus hijos es algo imprescindible en su aprendizaje, siempre que el padre le aporte su ayuda a su hijo, este será un niño que no va a tener dificultad con la lectura.

- * Si los padres le dedican un poco de su tiempo libre, a las tareas de sus hijos, esto serán buenos lectores en el futuro.

- * Los padres son las personas más indicadas para ayudar a sus hijos con las tareas de leer, porque el niño le tiene más confianza a sus padres que a otras personas.

- * Si el padre no ayuda a su hijo motivándolo a leer este no tendrá ningún interés por la lectura, pues esto le conducirá a ser un niño con un auto estima muy baja. Siempre que se le dé la ayuda necesaria, este no tendrá timidez para leer y escribir.

2.2.13 Dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura

Es notable en la República Dominicana, el vacío existente entre la práctica escolar y el diagnóstico de la condición lectora en los niños y niñas.

Los maestros no demuestran ningún interés en realizar el sondeo necesario para establecer las individuales; para descubrir y tipificar el grupo que tiene en sus manos, como una forma de detectar las dificultades de lecto-escritura más apremiantes.

Rara vez el maestro establece diferencias y ofrece recomendaciones útiles para la práctica pedagógica ¿Qué tendría que hacer un maestro, una maestra cuando sabe que el alumno tiene dificultades para aprender a leer y escribir? Esta es una pregunta que se impone porque ella supone la validez pedagógica que tiene el hecho de investigar sobre la lecto-escritura.

Los problemas de lectura y escritura en las escuelas dominicanas, pocas veces han sido considerados seriamente. La escuela sólo se concentra en los síntomas ignorando los factores, las causas primarias.

A Continuación presento las dificultades de Lectura y Escritura del grupo en investigación.

Dificultades de Lectura.

- * No identifican las mayúsculas
- * Apatía hacia la lectura
- * No leen sin imagen.
- * Leen solamente algunas letras.
- * Dificultad para diferenciar las letras
- * Dificultad para interpretar textos sin imágenes.
- * Dificultad para leer con fluidez
- * Al leer no respetan los signos de puntuación
- * Dificultad para hacer una lectura expresiva, bien entonada.
- * Leen haciendo “silabeo”
- * Al leer confunden las letras, como la /b/ por /d/.
- * No saben leer correctamente
- * No pueden leer palabras con sílabas inversas y compuestas
- * Dificultad para memorizar lo que leen
- * Dificultad para emitir juicios de valor sobre los textos
- * Desconocen el abecedario
- * Mala interpretación de textos.
- * Falta de coherencia en la comprensión de textos escritos.
- * No leen lo que dice el texto, sino otra cosa.

Dificultades de Escritura.

- * Al escribir no identifican algunas letras del alfabeto.
- * No escriben sobre la línea del cuaderno.
- * Al escribir no completan las palabras dadas.
- * No tienen “direccionalidad” en la escritura.
- * Dificultad para trazar algunas letras.
- * Dificultad para diferenciar mayúsculas y minúscula.
- * Dificultad para agregar ideas secundarias.
- * Falta de segmentación al escribir.
- * Dificultad para escribir nombres propios y comunes.
- * No escriben correctamente un párrafo.
- * Falta de coherencia en la escritura.
- * Al escribir confunden las letras /p/, /b/, /d/, /n/, entre otras.
- * Dificultades en la formación de palabras.
- * Mal uso de las letras mayúsculas.
- * Al escribir no usan los signos de puntuación.
- * No respetan márgenes ni sangría.
- * Dificultad para tomar dictado.
- * Lo que escriben no se entienden.
- * Confusión entre consonantes /b/ y /d/.
- * No se acentúan las palabras que van acentuadas.
- * No tienen “buena” caligrafía.
- * Cometan muchas faltas de ortografía.

2.3. Metodología elegida.

Esta investigación es de tipo evaluativo como una aproximación especial al entendimiento de las dificultades de la lecto-escritura de los alumnos/as y la situación que podría propiciarla.

Se utilizó el enfoque funcional y comunicativo que hoy orienta el nuevo perfil curricular de la Lengua Española y que busca superar las limitaciones de esos dos enfoques sin menospreciar sus aportes; actualizando y ampliando el universo de la clase de lengua. Es funcional porque privilegia en la lengua el uso, no las reglas y los conceptos; y es comunicativo porque entre los usos de la lengua, los cuales pueden ser de muy diversos tipos, da prioridad a la comunicación. Usar la lengua para comunicarse.

Este enfoque se considera adecuado y complementario porque permite la formulación de estrategias de solución de las dificultades encontradas. Se observará a los docentes en el ejercicio de su labor; se aplicará un cuestionario de cuatro preguntas en la que se recogen las dificultades, las posibles causas de esas dificultades; que hacer para solucionar esas dificultades de lecto-escritura; de la misma manera se procederá con el equipo de gestión; a estos le haré las siguientes: ¿Qué haces con las dificultades encontradas en la lecto-escritura?

¿Se les da seguimiento a los maestros/as?

Con los alumnos /as utilizaré una técnica consistente en proporcionarles una hoja con 10 dibujo para que ellos escriban los nombres; y un cuento corto de dos párrafos para que lo lean. Con estas acciones determinaré en que nivel de lecto-escritura están: pre-silábico, silábico, silábico alfabético o alfabético.

Con las opiniones de los maestros/as y los resultados de la evaluación de los estudiantes aplicada, daré el resultado del nivel de lecto-escritura que se encuentran los estudiantes de 3ro grado de básica de la escuela Gregorio Aybar Contreras del año 2008-2009.

3. Análisis del corpus

3.1. Recogida de corpus

La recogida del corpus se hizo por medio de la observación en las clases de lengua española, se usó una ficha o instrumento con cuatro preguntas para los maestros/as y dos preguntas para el equipo de gestión, la toma y análisis de cinco cuadernos de los tres 3eros. Se observó y se evaluó su escritura, luego un dictado de dos palabras; y un dictado de dos oraciones; hoja en blanco sin líneas, para hacer diez dibujos o láminas para que ellos pongan los nombres de los dibujos; y la presentación de un cuento corto de dos párrafos para leer.

3.2 Metodología aplicada.

Primero se observó una clase de lengua española impartida por las profesoras de 3ro grado; luego se entrevistaron a las maestras de 3er grado con un instrumento de cuatro preguntas sobre las deficiencias presentadas en la lecto-escritura, las medidas que toman para solucionar estas deficiencias y cuáles son las causas asociadas a ésta deficiencias; y si han participado en talleres para orientar o tratar los casos difíciles de la lecto-escritura.

El equipo de gestión tiene dos preguntas relacionadas con el apoyo y seguimiento que se le da al maestro en las dificultades encontrada en la lecto-escritura.

Las láminas con dibujos para los estudiantes para ver el nivel de lecto-escritura en que están situados; nivel pre-silábico, nivel silábico, nivel silábico alfabético y nivel alfabético; el cuento de dos párrafos cortos para observar como leen y el uso de la hoja en blanco para dictarle las palabras y oraciones para ver su escritura.

3.3. Resultados del análisis

Para esta investigación tomé los tres terceros con una muestra por curso de 5 estudiantes de una matrícula de 78 alumnos. La muestra es de 15 estudiantes.

La muestra docente es de 3 maestras de los tres cursos más cinco maestros/as que pertenecen al equipo de gestión.

Los resultados se obtuvieron de los propios alumnos/as que fueron evaluados y de la opinión de las maestras y el equipo de gestión.

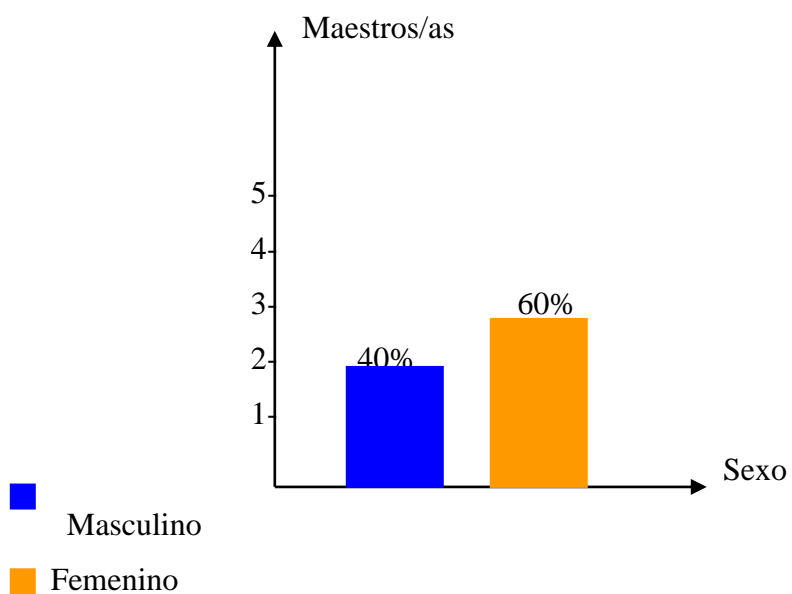
Cantidad de Maestras encuestadas

Sexo	Cantidad	%
Masculino	0	0 %
Femenino	3	100%
Total	3	100%

Como se observa en este cuadro el 100% (3) de los maestros/as encuestados/as son féminas.

Cantidad de Maestros encuestados del Equipo de Gestión

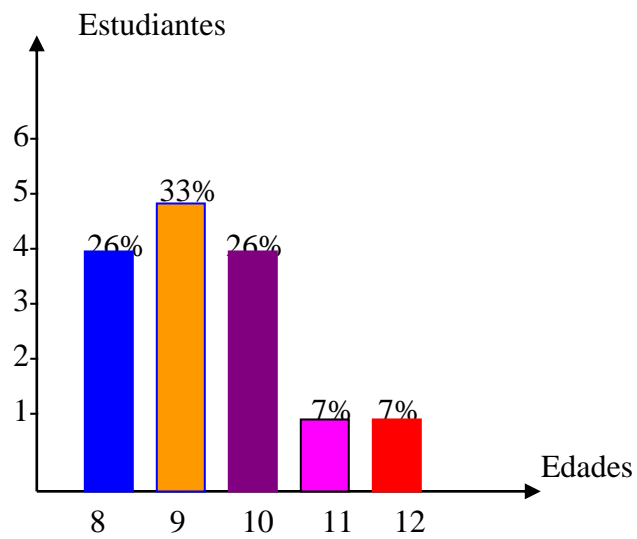
Sexo	Cantidad	%
Masculino	2	40 %
Femenino	3	60%
Total	5	100%



Como puede observarse en el cuadro anterior y esta gráfica de barras, el Equipo de Gestión está conformado por un 40% (2) de masculinos y un 60% (3) de femeninas.

Cantidad de Estudiante por Edad y Sexo

Edad	Masculino	Femenino	Total	%
8	02	02	04	26.%
9	02	03	05	33.%
10	02	02	04	26%
11	01	00	01	7.%
12	01	00	01	7.%
Total	08	07	15	100%



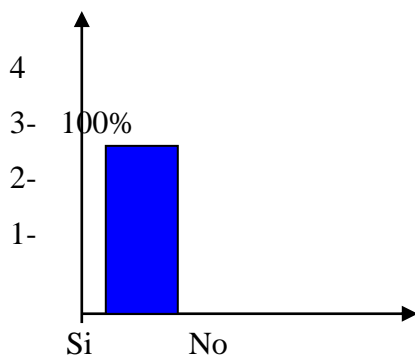
Como se puede observar en el cuadro y el gráfico de barras, la mayoría de los estudiantes oscilan entre 8, 9 y 10 años.

- 8 Años
- 9 Años
- 10 Años
- 11 Años
- 12 Años

A continuación las siguientes preguntas contestadas por las maestras y el equipo de gestión.

1. ¿Evalúa a los niños/as al inicio del año escolar para detectar las debilidades en lecto-escritura?

Respuestas	Masculino	Femenino	%
Si	-	03	100%
No	-	00	00
Total	-	03	100%



Las tres maestras hacen evaluación al inicio del año escolar para detectar las debilidades en lecto-escritura de sus alumnos/as. El 100% (3) de las maestras hacen su evaluación.

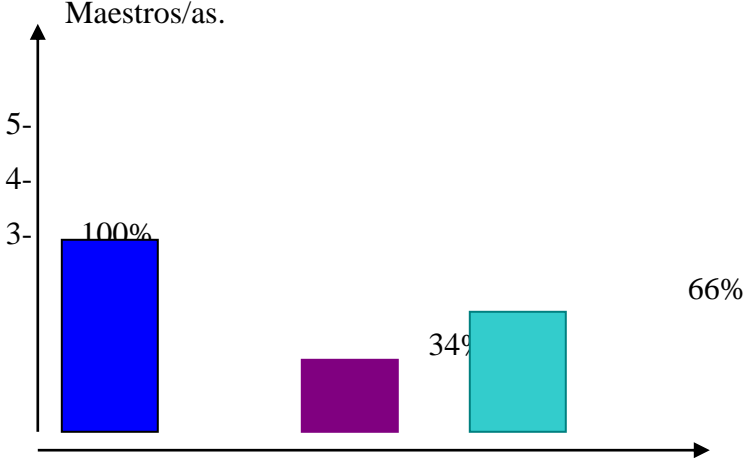
■ Sí

2. ¿Cuáles acciones realiza para solucionar las deficiencias encontradas en lecto-escritura de sus alumnos/as?

El siguiente cuadro nos muestra las respuestas obtenidas.

Respuestas	Mascu.	Femen.	%
Reuniones con los padres	-	03	100%
Poner tareas individual	-	01	34%
Se acercan más a los niños	-	02	66%

El 100% (3) de las maestras se reúne con los padres, el 34 % (2) de las maestras ponen tareas individuales y el 66% (2) de las maestras se acercan más a los niños/as.



Respuestas

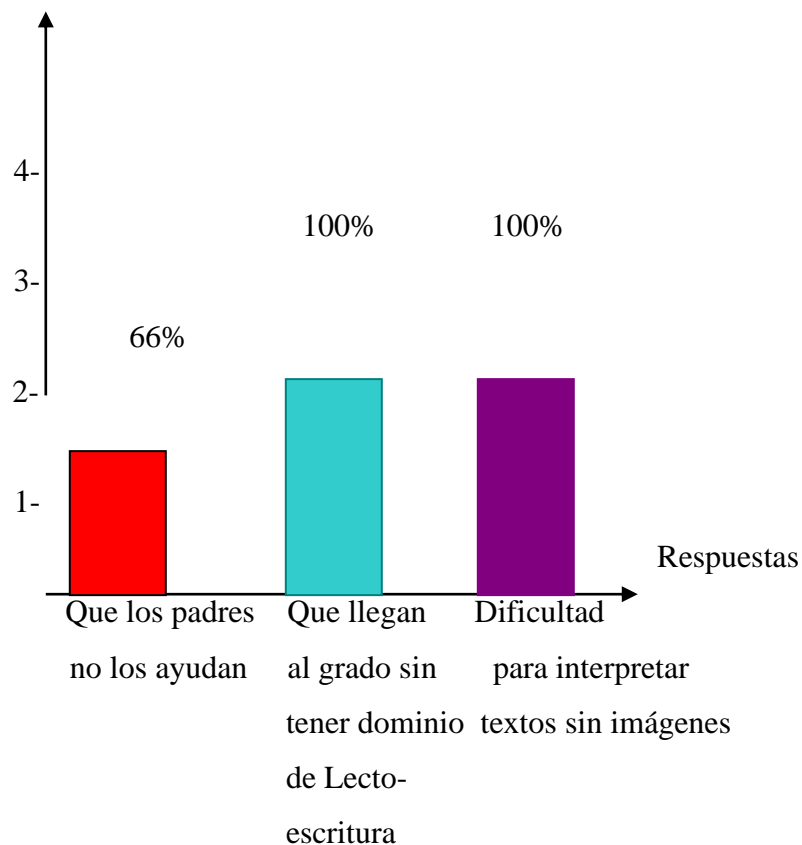
Reuniones Con los Padres Poner Tareas Individual Se acercan Más a los Niños/as.

- Reuniones con los Padres
- Poner Tareas Individual
- Se acercan más a los Niños/as

3.3.3. ¿Cuáles son las causas que usted asocia a las dificultades de los alumnos/as en lecto-escritura?

Respuestas	Cantidad de Docente	%
Que los padres no lo ayudan.	02	66%
Que llegan al grado sin tener ningún dominio de lecto-escritura	03	100%
Dificultad para interpretar texto sin imágenes.	03	100%

Cantidad de Docente

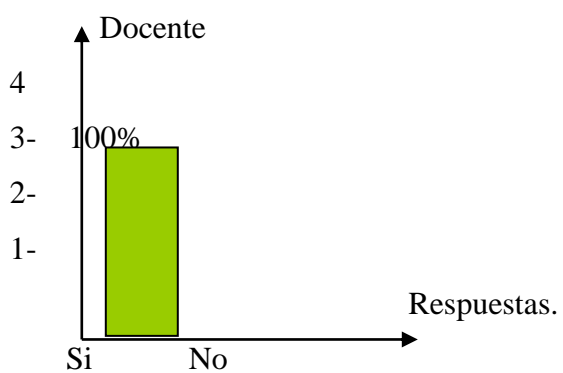


El 66% (2) de las maestras dicen que los padres no lo ayudan, el 100% (3) que llegan al grado sin tener ningún dominio de lecto-escritura y el 100% (3) dificultad para interpretar texto sin imágenes.

- Que los padres no los ayudan
- Que llegan al grado sin tener ningún dominio de lecto-escritura
- Dificultad para interpretar texto sin imágenes

4 ¿Ha participado en talleres que orientan para tratar los casos de déficit de lecto-escritura?

Respuestas	Masculino	Femenino	%
Si	00	03	100%
No	00	00	00%



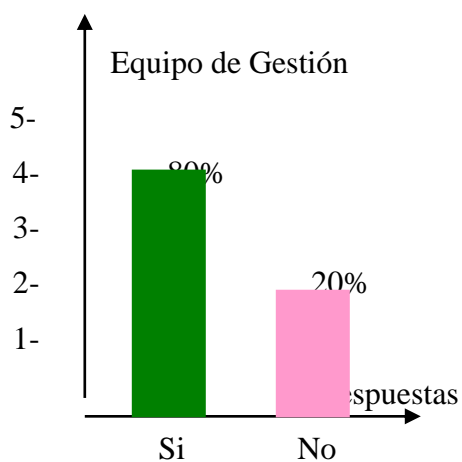
■ Si

El 100% (3) de las maestras han participados en talleres que orientan el déficit de lecto-escritura?

A continuación los resultados del instrumento de dos preguntas para el equipo de gestión.

1. ¿Acompaña usted a los maestros/as para ver sus debilidades y fortalezas?

Respuestas	Masculino	Femenino	%
Si	01	03	80%
No	01	00	20%



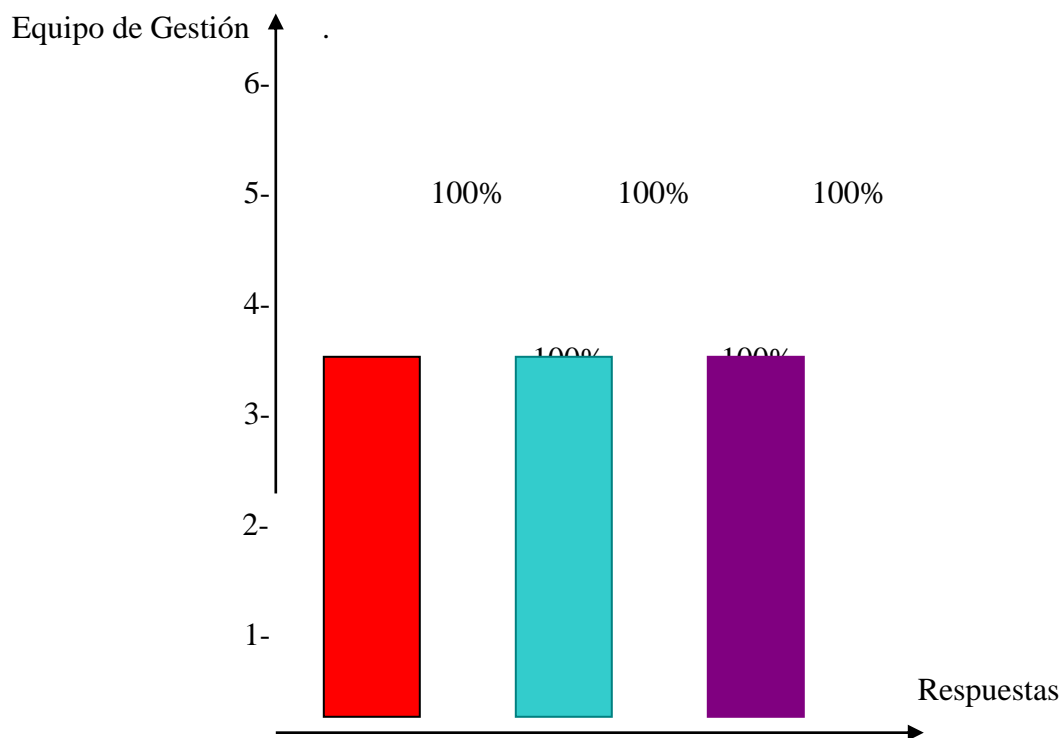
■ Si

■ No

El 80% (4) de los maestros/as acompaña a los maestros/as para ver sus debilidades y fortalezas el 20% (1) de los maestros/as no acompaña a los maestros/as para ver sus debilidades y fortalezas

2 ¿Cuáles acciones realizas para solucionar las debilidades encontradas?

Respuestas	Masculino	Femenino	%
Orientar sino es necesario taller.	02	03	100%
Talleres en los espacios múltiples.	02	03	100%
Buscar apoyo con la directora o con el técnico encargado del centro.	02	03	100%



El 100% (5) de los maestros/as realizan acciones para solucionar las debilidades encontradas.

- Orientar a los maestros/as
- Talleres en los espacios múltiples
- Buscar apoyo con la directora o con los técnicos distritales

Los resultados de la evaluación de la lecto-escritura de los estudiantes de 3ro grado de Básica de la escuela Gregorio Aybar Contreras del año 2008/2009, es la siguiente:

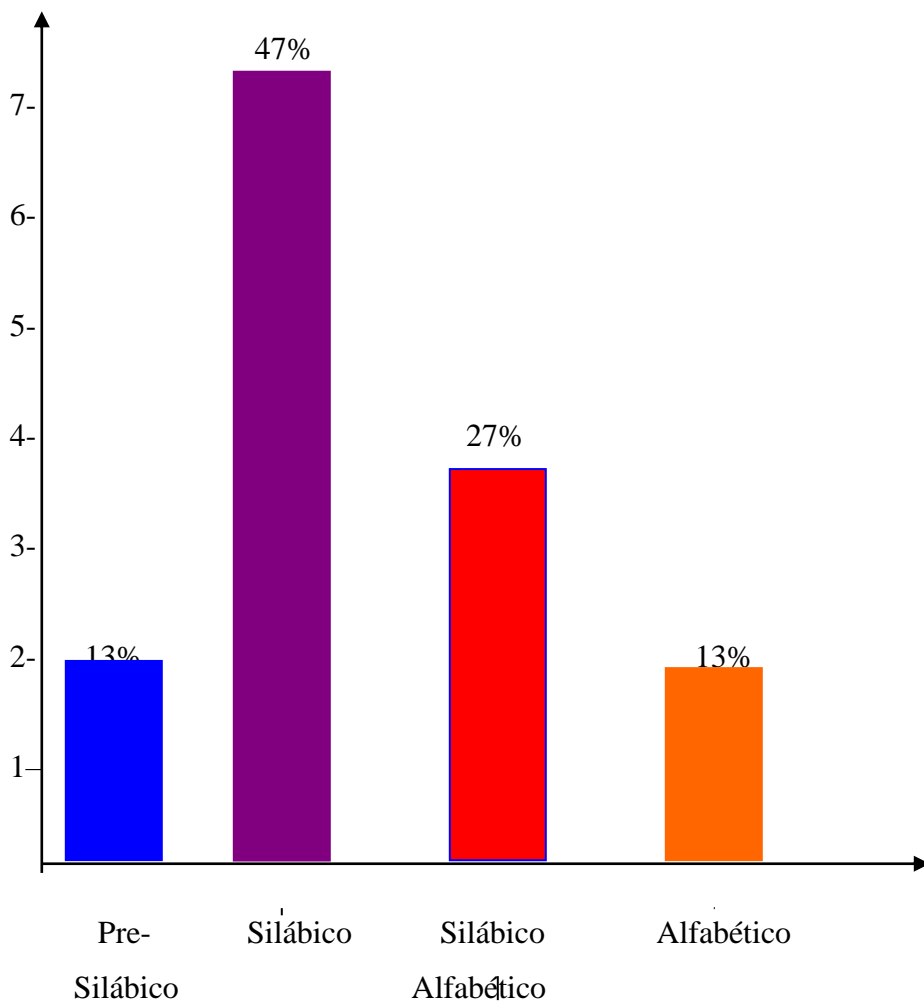
Nivel de lecto-escritura de los alumnos/as de la escuela Gregorio Aybar Contreras.

Nivel	Fi	Fr	%
Presilábico	02	0.13	13%
Silábico	07	0.47	47%
Silábico alfabético	04	0.27	27%
Alfabético	02	0.13	13%
Total	15	1.00	100%

Como podemos observar en esta tabla de frecuencia el 13% de los estudiantes están en el nivel pre-silábico, el 47% está en el nivel silábico, el 27% está en el nivel silábico alfabético y el 13% en el nivel alfabético.

La mayoría de los estudiantes de 3er grado de la escuela Gregorio Aybar Contreras están en el nivel silábico.

Representación Gráfica del nivel de lecto-escritura de los estudiantes de 3ro grado de la escuela Gregorio Aybar Contreras, 2008/2009.



En esta gráfica de barra podemos observar el nivel de lecto-escritura de 3ro grado de Básica de la escuela Gregorio Aybar Contreras, el nivel pre-silábico tiene una frecuencia de 2, el nivel silábico tiene una frecuencia de 7, nivel silábico alfabético tiene una frecuencia de 4 y el nivel alfabético tiene una frecuencia de 2.

- Pre- silábico
- Silábico
- Silábico alfabético
- Alfabético

4. Propuesta Didáctica

4.1. Descripción de cómo cubrir esas necesidades.

Los nuevos modelos de enseñanza reclaman del educador un esfuerzo encaminado no sólo a concretar a adaptar los nuevos currículos, sino también a desarrollar nuevos métodos de trabajo que permitan llevar a la práctica las intenciones educativas.

La propuesta de enseñanza que ahora se presenta es una secuencia didáctica para el área de Lengua Española. Propone un método de trabajo que puede resultar muy sugerente para los maestros encargados de abordar la concreción del currículo del área.

La propuesta puede resultar interesante, porque sintoniza perfectamente con la concepción de nuestro currículo de la enseñanza de la Lengua Española.

Muchos maestros piensan que el aprendizaje de la lecto-escritura es espontáneo, que no es posible una enseñanza sistemática de ella y que, independientemente de los esfuerzos que se hagan finalmente hay alumnos que saben expresarse correctamente y otros que no saben ni sabrán jamás.

El problema es justamente cómo enseñar la lecto-escritura. Para la enseñanza de la lecto-escritura se exige que el alumno domine e integre habilidades mucho mas completas, el profesorado dispone de materiales deficientes.

El aprendizaje de la lecto-escritura es lento, y precisa de tiempo y práctica, por eso conviene comenzar temprano, establecer para cada nivel de enseñanza actividades adaptadas a las posibilidades del alumno y dedicar el tiempo necesario para que su capacidad inicial se desarrolle.

Este método de trabajo considerado necesario, crea una atención entre lo que los alumnos ya conocen y lo que le queda por aprender; la propuesta tiene una finalidad de tratar de sistematizar la enseñanza de la lecto-escritura.

Propuesta de estrategias para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Las actividades que realicemos desde el inicio para promover la lecto-escritura, deben cumplir un requisito: que estén en función de la comunicación. Es la única forma en que las actividades van a relacionarse con la función social de la escritura.

En el aula los niños y niñas no pueden limitarse a leer un libro de texto, palabras u oraciones, sino que deben contar con diversos textos que existen en el medio: cuentos, relatos, poemas, adivinanzas, trabalenguas, chistes, historietas, leyendas, noticias del periódico, entrevistas, reportajes, artículos de opciones, afiches, nota de biografía, informe de experimentos, y de todo esto está llena la guía de lectura y escritura del programa nacional de lectura.

Es necesario poner al alumno/a en contacto con la diversidad de textos para que conozcan la diversidad de objetivos por lo que se lee y se escribe y así puedan convertirse en lectores y escritores autónomos. Es decir, que saber leer y escribir implica muchos aprendizajes complejos ya que hay maneras específicas de narrar por escrito, de preguntar, de responder, invitar, informar, describir entre otros.

Hay que tomar en cuenta siempre a que clase de destinatarios van dirigidas la lectura y la escritura.

Desde los primeros grados debemos propiciar que los alumnos(as) lean y escriban con sentido diversos tipos de textos, con propósitos definidos y destinatarios reales; tales como ocurre en la vida cotidiana; siempre se debe pretender que los alumnos(as) se inicien en la lecto-escritura en situaciones reales de comunicación y de expresión.

Para propiciar la lecto-escritura se deben prevenir situaciones y materiales interesantes que estimulen la curiosidad de los alumnos(as) por descubrir mensajes escritos, partiendo de los principios explicados anteriormente sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos(as) y el concepto de que significa, saber leer; debemos tomar en cuenta los saberes y experiencias de los alumnos(as), así como la diversidad de textos del medio para construir estrategias que se utilizarán para promover el aprendizaje.

4.2. Actividades

Organización de las estrategias en tres momentos.

Antes de la escritura.

En el aula se debe propiciar la exploración de distintos materiales, para posibilitar que los alumnos(as) comiencen a distinguir las distintas características de los textos, la estructura sintáctica y el tipo de información que podemos encontrar. Una conversación debe preceder a la lectura.

La maestra indagará sobre lo que los alumnos(as) saben sobre determinado textos traídos al aula.

¿Qué creen que es?

¿De qué se trata?

¿Tiene imágenes? ¿Qué observan en las ilustraciones?

¿Dónde está el título? ¿Cómo lo sabes?

¿Dónde se lee?

Los alumnos(as) siempre tienen que saber el tipo de texto que van a leer, por lo que el maestro (a) debe proporcionar esta información y ayudarlos a que se fijen en determinados aspectos del texto.

La maestra debe animar a los alumnos(as) a que expongan lo que conocen sobre el tema y que expliquen sus experiencias propias. También puede preguntar.

¿Quién ha traído este texto?

¿Para qué?

¿Cómo es?

¿Quién lo escribió?

¿Cómo lo saben?

El docente debe aceptar las respuestas de los alumnos(as), pues es la manera en que ellos se van interesando y apropiando del lenguaje escrito.

Para anticipar el contenido del texto; para establecer predicciones; nos basamos en los aspectos del texto. Es importante que los alumnos(as) se dispongan a ser predicciones y se sientan protagonistas del proceso lectora.

Cuando los alumnos(as) se plantean preguntas sobre el texto, hacen uso de sus conocimientos previos y se hacen conscientes de lo que saben y de lo que no saben acerca del tema; las preguntas afrontan a lograr una mejor comprensión del texto y este, es el objetivo fundamental de toda lectura.

Observemos un ejemplo de interrogantes que podrían plantearse para un texto narrativo.

¿Dónde ocurre la historia?

¿En qué época?

¿De qué trata?

¿Cuáles son los personajes de la historia?

- ¿Cuál era el problema fundamental de la historia?
- ¿Cuáles eran los hechos principales?
- ¿Cómo resolvieron el problema?
- ¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia?

Las preguntas varían dependiendo del tipo de texto, para plantearse preguntas sobre lo que se va a leer, ayuda a mejorar la comprensión.

Durante la lecto-escritura.

Luego de familiarizarse con los textos se continúa el proceso de la lectura en una actividad compartida entre los alumnos (as). El maestro(a) lee el texto en voz alta mientras le muestra las ilustraciones.

Mientras se está leyendo se pueden insertar a lo largo del texto preguntas que le hagan predecir al alumno(a) acerca de lo que piensa o va a ocurrir a continuación.

Durante la lectura la maestra puede trabajar estas estrategias, preguntando: ¿Qué piensas que puede ocurrir ahora? ¿Por qué?

Otra alternativa es interrumpir la lectura, creando un clima de suspenso y continuarla en otro momento.

Durante la lectura es conveniente ir resumiendo lo que hasta el momento se ha leído.

El maestro(a) con los alumnos(as) pueden realizar la síntesis de los acontecimientos principales que han sucedido y se puede aclarar algunas dudas.

Todo el tiempo la maestra debe permitir los comentarios y expresiones de los alumnos, sobre el texto.

Después de la lecto-escritura.

Aunque no pueden establecer límites claros acerca de lo que va antes y lo que va después, estas estrategias permiten profundizar en lo que se podría hacer cuando se concluye la lectura.

Una forma de lograr esta profundización es organizando una (tertulia literaria); estas tertulias le permiten a los alumnos(as) expresar sus ideas entorno a lo leído.

Es una oportunidad para que los alumnos(as) compartan sus reacciones e interpretaciones, es un espacio para juzgar a los personajes, identificarse con ellos, relacionarlo con experiencias personales entre otros.

Es importante que los alumnos(as) puedan recapitular lo leído, establecer (en el caso del texto narrativo) que paso primero, que paso después y que paso al final para a aprender a resumir lo comprendido.

Otra actividad que se podría realizar es pedir a los alumnos(as) que elaboren fichas de resumen. Por ejemplo una ficha para un cuento podría ser de la siguiente manera:

Título: _____

Autor: _____

Personajes: _____

Tal vez, las estrategias más utilizadas en la clase tras la lectura de un texto es la de responder preguntas. La lectura activa requiere que el alumno (a) no solo responda preguntas sino que también las formule.

Podemos clasificar las preguntas en tres tipos (Solé 1992).

Preguntas de respuestas literales; cuyas respuestas se encuentran directamente en el texto.

Preguntas piensa y busca; cuya respuesta es deducible pero requiere que el lector relacione elementos y realice inferencias.

Preguntas de elaboración personal, cuya respuesta no se puede deducir del texto; exigen la intervención de los conocimientos y la opinión del lector; por ejemplo, después de la lectura de la historia se podrían hacer las siguientes de preguntas:

¿Dónde vivía la vieja?

¿Cómo supo que eran ladrones?

¿Qué hizo la vieja?

¿Por qué se echó a reír?

¿Qué hubieras hecho tú en su lugar?

Las preguntas y respuestas dan pautas sobre el nivel de comprensión de los alumnos(as).

Este procedimiento que hemos descrito especialmente para trabajar con narraciones es el mismo que se debe seguir en las otras actividades de lectura. Desde el inicio se debe leer propiciando un aprendizaje contextualizado y significativo.

Estrategias sugeridas para escribir textos.

Promueve procesos colectivos de reflexión y análisis produciendo mejorías en las escrituras iniciales a través de distintas situaciones. Todo el tiempo los alumnos (as) son los autores de sus creaciones escritas.

Por ejemplo. Si fuera la 1ra semana de clases en la escuela, se podría organizar una excursión por la escuela con el fin de familiarizarse con el centro. Luego la maestra los invita a hacer un libro de la experiencia donde se escribe e ilustra sobre los lugares visitados, el personal que conocieron o cualquier otro aspecto que le llamo la atención a los alumnos(as).

Los alumnos(as) le dictan a la maestra el contenido y la maestra lo copia luego, los alumnos(as) en parejas elijan cada página del libro. Esta es la primera producción colectiva; otras podrían ser sugeridas como podría ser construir las normas del grupo, hacer un listado con las cosas que le gustaría hacer y aprender.

Otro ejemplo valioso es la escritura de cuentos. Influenciados por la escritura de cuentos, los alumnos(as) crean sus propias versiones. Al principio se deben propiciar la escritura colectiva, en grupo, luego individual. La maestra invita a los alumnos(as) a crear su propios cuentos, les puede dar la manito para que cuenten su propia versión de un cuento conocido o un cuento basado en alguna experiencia personal. Al terminar la producción y mostrarla, los demás alumnos(as) comentan sobre lo que realizaron sus compañeros.

Presentar el cuento

Leer el cuento uno por uno los estudiantes.

Después de los estudiantes leer el cuento, el profesor(a) leerá el cuento y hará las preguntas.

El tiburón de mi hermano (Ezequiel)



Era una vez que mi querido hermano tenía un tiburón pero un tiburón especial no cualquier tiburón era un tiburón muy lindo, muy bello hasta que un día lo mataron se puso muy triste y muy solo.

Pero mi querido hermano buscaba animales pero ninguno era tan especial como ese tiburón pero encontró un tiburón igual a su tiburón y se arrepintió y él se arrepintió por el que había matado su tiburón lo dejó sin su pie pero se olvidó de eso y comenzó de nuevo con su querido tiburón.



“Moraleja”

Alguna gente hacen las cosas y no piensan las cosas antes de hacerla
“piensa con el arma antes de usar el alma”

Fin

Autor:
Omar Hernández Montero
(Dominicano)

Completar las siguientes preguntas.

El cuento se llama_____.

El hermano se llama_____.

Un tiburón_____no cualquiera_____.

Era un tiburón muy_____, _____.

Hasta que un día lo_____.

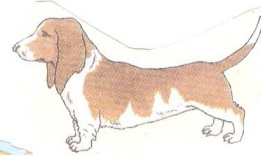
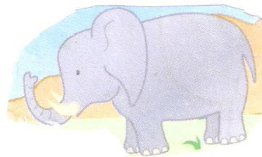
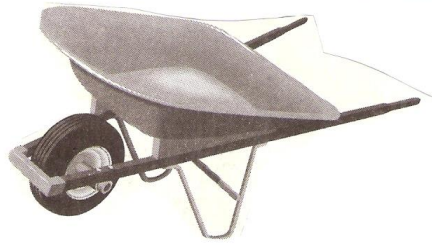
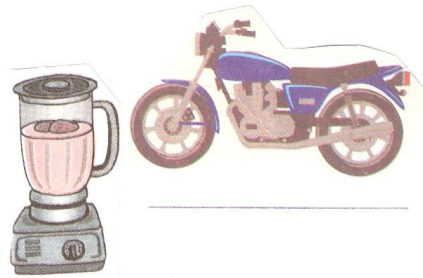
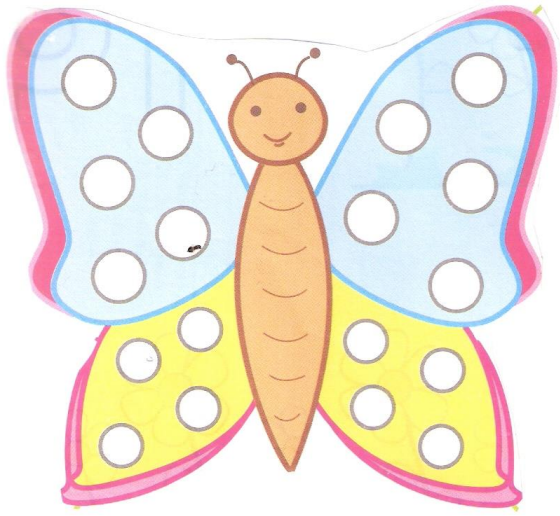
Y se puso muy_____ y muy_____.

Pero mí querido hermano buscaba_____.

Pero ninguno era tan_____.

Poner a los estudiantes a que escriban en ese mismo cuento cambiándole el nombre al hermano y poniéndole al nombre al tiburón.

Escribir un cuento, el que el alumno(a) quiera ya sea inventado por el hecho o por otro.



- Después de escribir el nombre a cada dibujo, poner a los/as alumnos/as a formar oraciones.
- Poner a los propios alumnos/as a dictarle la palabra.
- Escribir las palabras sin tener la hoja con los dibujos.
- Ponerlos a escribir todas las palabras que ellos recuerden.

4.3. Recomendaciones

El docente tiene que ser una persona que motiva a sus alumnos(as) hacia la lecto-escritura.

Integrar a los padres al proceso aprendizaje de sus hijos (as) para que ayuden a sus hijos en las actividades y estrategias para ejercer el hogar.

Los padres deben ser orientados e integrados en el proceso de evaluación de sus hijos/as debido a que conocerán el problema fundamental y adquirirán estrategias de solución al mismo. La educación comienza en el hogar por lo que los padres deben sentarse con sus hijos/as y observar el nivel de aprendizaje alcanzado por los mismos en el aspecto de la lecto-escritura.

* Realizar una evaluación diagnóstica cada tres meses y llevar un control de las fortalezas y debilidades en el aprendizaje de la lecto-escritura.

* Analizar los escritos de los alumnos(as) por niveles y trabajar las debilidades en grupos pequeños con un seguimiento.

* Realizar la evaluación formativa y sumativa con un seguimiento a la evaluación de productos a través de los cuadernos y carpetas y portafolios.

* Dar seguimiento al uso y buen manejo de la guía de lectura y escritura del programa de 1er grado.

- * Asistir a las capacitaciones mensuales del grupo pedagógico y poner en práctica lo aprendido.
- *Planificar la clase y ejecutarla de acuerdo al grupo de alumnos (as) que tenga la sección.
- *Poner en práctica la propuesta sugerida para mejorar las dificultades en el área de lecto-escritura.
- *Ambientar el aula de acuerdo al contenido trabajado; y que ayude en el aprendizaje de sus alumnos.
- * El docente debe recibir las capacitaciones del programa nacional de lectura y escritura del 1er ciclo de básica y ponerla en práctica.
- * Mantener el aula letrada con producciones de los alumnos(as).
- * Decorar el aula con rincones de acuerdo al contexto.
- * Propiciar el aprendizaje de competencias comunicativas.
- *Brindar atención según la etapa de adquisición de la lecto-escritura de los alumnos(as)
- *Utilizar diferentes textos y materiales para desarrollar la clase.
- *Utilizar una metodología activa y procesos de aprendizajes constructivistas en la clase.
- * Realizar trabajos cooperativos en el aula. En parejas, en equipos.

5. Conclusión

Al concluir esta investigación basada en las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura en los 3ro grados de básica, se desprendieron las siguientes conclusiones.

En los últimos tiempos se viene reflejando una gran preocupación sobre las dificultades en el aprendizaje en la lecto-escritura, en los 3ro grados de básica, de la Escuela Gregorio Aybar Contreras.

Nuestro estudio se insertó en su primera fase, en el ámbito escolar con una acción reflexiva y luego una observación de una clase para ver aquellas causas que los maestros(as) asociaban a las dificultades del aprendizaje de la lecto-escritura en los 3er grado de básica.

Existen diversas concepciones teóricas sobre el aprendizaje de la lecto-escritura que no dejan de atender en gran medida a las dificultades que se presentan en los alumnos(as) del 1ro ciclo de básica.

La teoría que considera el aprendizaje en la lecto-escritura como un proceso es la que en la actualidad, también sirve de base o de fundamento, desde donde se busca remediar o solucionar los problemas de dificultad en la lecto-escritura que evidencian los alumnos(as) de los primeros grados de la educación básica.

Los maestros(as) no siempre están conciente de qué es lo que persigue la escuela con enseñar a leer y escribir a los niños(as).

La condición del aprendizaje en la lecto-escritura de la mayoría de los alumnos(as) del 3ro grado del nivel básico en la Escuela Gregorio Aybar Contreras.

Esto quiere decir, que los alumnos(as) presentan dificultades en la lecto-escritura tales como "silabeo", confusión de palabras, dificultad para interpretar textos sin imágenes, dificultad para memorizar, lo que leen, falta de segmentación al escribir, entre otros.

Estas dificultades son indicadores de que hay que buscar las causas asociadas para remediar el problema desde su raíz.

Los factores que los maestros(as) asocian a las dificultades del aprendizaje en la lecto-escritura de los alumnos de 3ro grado de básica en la Escuela Gregorio Aybar Contreras tiene que ver, en primer lugar, con los "padres", en segundo lugar con los docentes del nivel inicial; con los profesores de 1ro y 2do grados que no logran los objetivos del grado; en tercer lugar con la metodología de enseñanza; en cuarto lugar con la situación de enseñar la lecto-escritura; en quinto lugar, el uso y manejo que el docente le da a la guía de lectura y escritura del 1er y 2do grados; con la motivación de la lectura ; y con los materiales de lecto-escritura utilizados en tiempo y espacio.

Los maestros(as) consideran que de todos los factores asociados a la dificultades del aprendizaje de la lecto-escritura, la ayuda de los padres, la maduración y logros del nivel inicial, 1ro y 2do, las estrategias o metodologías empleadas por los maestros(as) el mal uso de la guía de lectura y escritura, son los factores mas influyentes para que el problema existe o se manifieste.

Bibliografía

PRIMARIA

- Fernando Avendaño y Maria Luisa Miretti. El desarrollo de la lengua oral en el aula. Estrategias para enseñar a escucha y hablar Homo Sapiens. Ediciones.
- Fernando Avendaño. Enseñar a enseñar ciencia del lenguaje. Homo Sapiens. Ediciones.
- Cecil D. Mercer. Dificultades de aprendizaje. 1era Edición 1991.
- Ferreiro 1990, Modelo de la lectura.
- Domínguez Chillón, los primeros pasos hacia el lenguaje escrito 1997.
- Mónica Alvarado y Sofía A. Vernon, leer y escribir con otros y para otros.
- Matos Moquete M (1995) conferencia, nuevo enfoque en la lengua española en la transformación curricular.
- Solé, Isabel 1996, estrategias de lectura universidad de Barcelona Graó.
- Secretaria de estado de educación programa nacional de lectura, escritura y matemática, gestión de calidad.
- Secretaria de estado de educación, estrategias para promover aprendizaje de la lectura y la escritura.
- Matos Moquete, M,(1995) conferencia nuevo enfoque de Lengua Española en la transformación curricular.

- Roque Rosario Francisco. Post-grado en Lingüística aplicada, proyecto de investigación Santo Domingo 2000 (folleto).
- SEEBAC (1994), fundamentos del currículum tomo II, naturaleza de las áreas y ejes transversales. Plan decenal de investigación en acción, serie innova, Santo Domingo.
- Teberosk, A (2003): propuesta constructivista para aprender a leer y escribir. Madrid Vives Vives.
- Estrategias para enseñar a escuchar Fernando Avendano Maria Luisa Miretti.

SECUNDARIA

- Periódico hoy muestra de rendimiento en la comprensión lectora 2007.
- Revistas del Listin Diario, editora listin diario (2007-2008) importancia de las la lectura.

INTERNET

- [Imágenes.tpatrocinio.com/imgbbdd/documentos/programa”20de\\$20lectura2.doc](http://imagenes.tpatrocinio.com/imgbbdd/documentos/programa%20de%20lectura2.doc)
- <http://dspace.utalcatalcal.c//retrieve/25645/perroni-barbas.pdf>.
- [http://www.monografia.com/trabajo17/nivellectoescritura/nivel lectura escritura.](http://www.monografia.com/trabajo17/nivellectoescritura/nivel%20lectura%20escritura)
- [Imágenes.lupotrocinio.com/imobbdd/documentos programableslectura2doc.](http://imagenes.lupotrocinio.com/imobbdd/documentos%20programableslectura2.doc)

ANEXOS

Instrumento para el Equipo de Gestión

Nombre del Centro _____

Director/a _____

Nivel Académico _____

Mención _____

Años en servicio _____

Edad _____

1. ¿Acompaña usted a los maestros/as para ver sus debilidades y fortalezas?

Si _____ No _____

2. ¿Cuáles acciones realiza para solucionar las debilidades encontradas?

Entrevistado

Entrevistante

Sugerencias:

Observaciones: _____

Instrumento Cuestionario del Docente

Nombre del Centro _____

Nombre del maestro _____

Director/a _____

Nivel _____ Edad _____

Nivel Académico _____

Mención _____

Años en servicio _____ Regional _____

Distrito _____ Fecha _____

1. ¿Evalúa usted a los niños/as al inicio del año escolar para detectar las deficiencias que presentan en la lecto-escritura?

Si _____ No _____

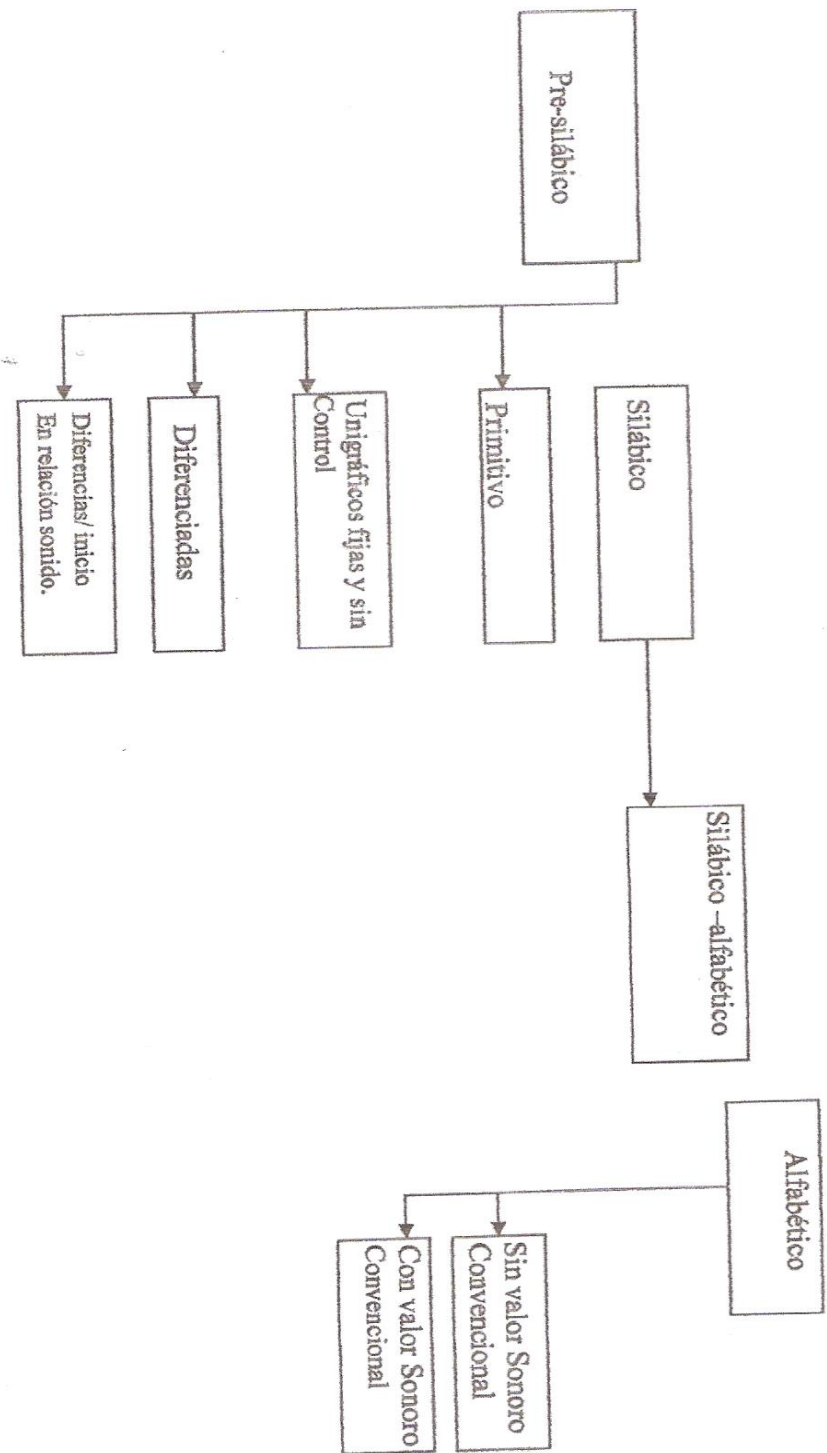
2. ¿Cuáles acciones realiza para solucionar las deficiencias de lecto-escritura que encuentra en sus alumnos? _____

3. ¿Cuáles son las causas que usted asocia a las dificultades de los alumnos en lecto-escritura que encuentra en sus alumnos? _____

4. ¿Ha participado en talleres que orienten para tratar los casos de déficit de lecto-escritura?

Si _____ No _____

El tipo de conceptualización que cada alumno manifiesta se tiene que identificar por medio de un análisis detallado de las escrituras y de las respuestas en la lectura. El análisis se hace en base a los siguientes criterios. Estos criterios de evaluación permiten distinguir los avances y la estabilidad de las adquisiciones de los niños.



El tiburón de mi hermano (Ezequiel)



Era una vez que mi querido hermano tenia un tiburón pero un tiburón especial no cualquier tiburón era un tiburón muy lindo, muy bello hasta que un día lo mataron se puso muy triste y muy solo.

Pero mi querido hermano buscaba animales pero ninguno era tan especial como ese tiburón pero encontró un tiburón igual a su tiburón y se arrepintió y el se arrepintió por el que había matado su tiburón lo dejo sin su pie pero se olvido de eso y comenzó de nuevo con su querido tiburón.

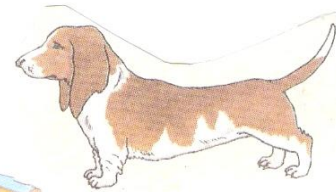
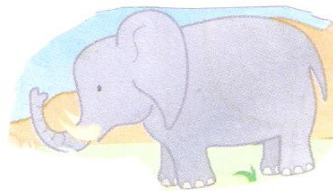
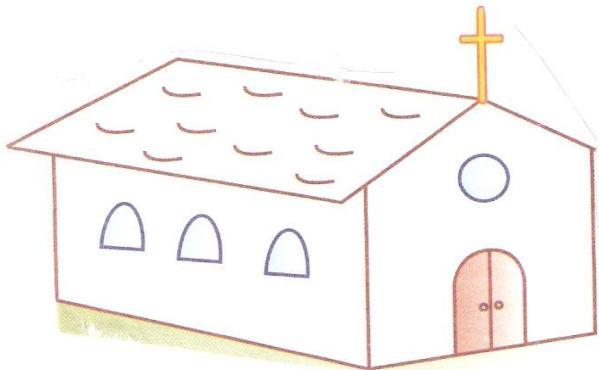
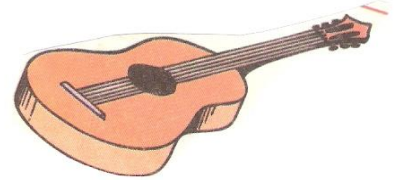
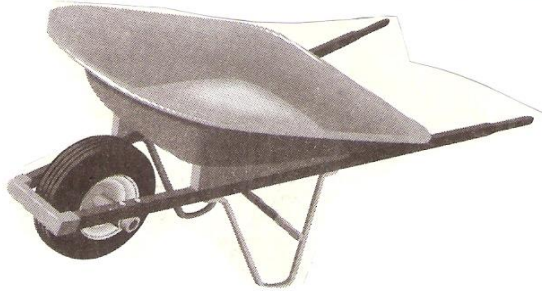
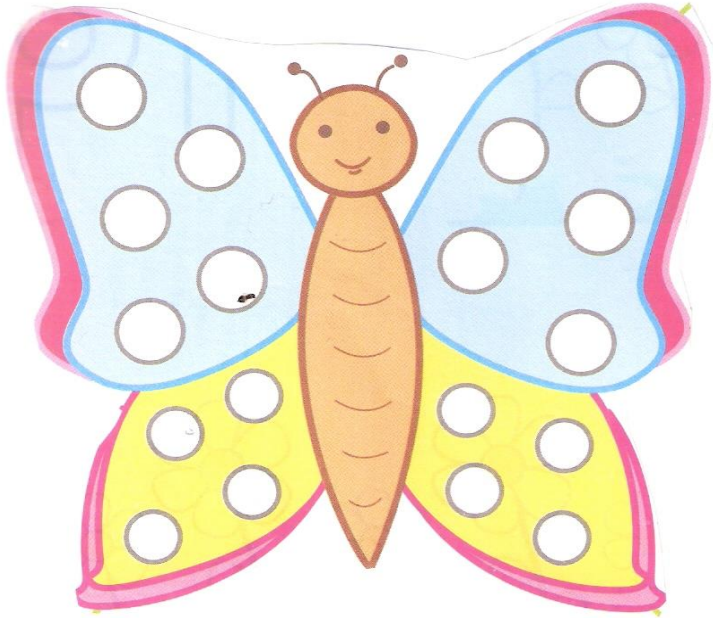


“Moraleja”

Alguna gente hacen las cosas y no piensan las cosas antes de hacerla
“piensa con el arma antes de usar el alma”

Fin

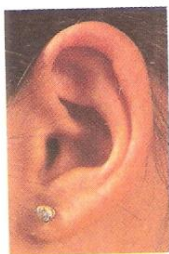
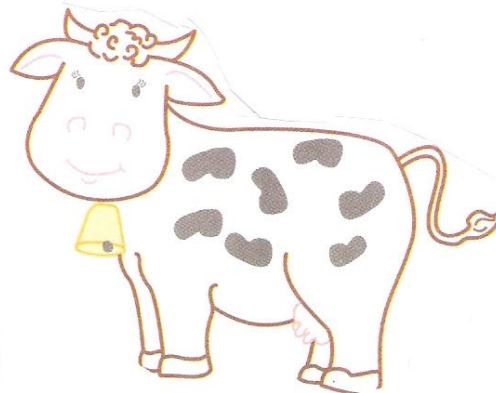
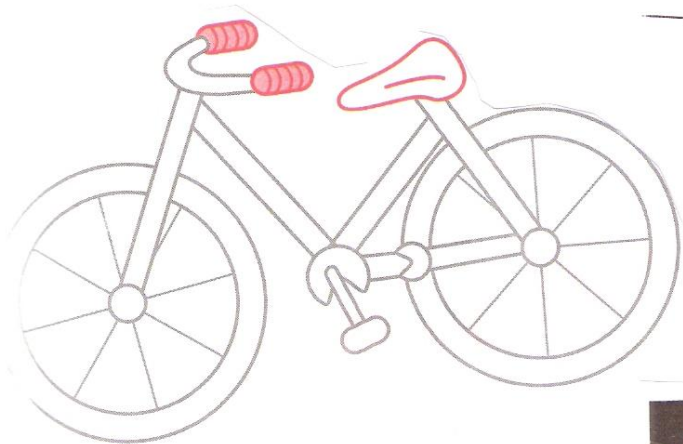
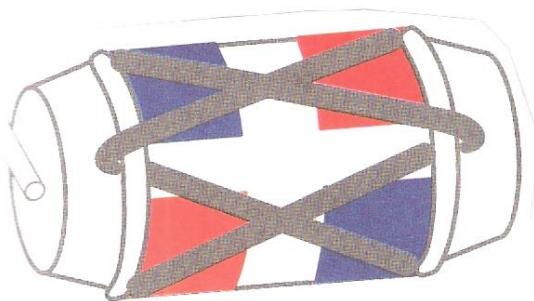
Autor:
Omar Hernández Montero
(Dominicano)



Ficha para los alumnos/as

Masculino _____ Femenino _____

Al lado de cada dibujo escríbele el nombre.



Matriz para evaluación

Nombre del alumno/a: _____ Grado: _____ Edad: _____																	
Número de Evaluaciones	ESCRITURA											LECTURA					
	PALABRA			ORACION				PARRAFO				PALABRA		ORACION		PARRAFO	
	C	CVSC	CVSC	C	SVSC	CVSC	S	C	CVSC	SVSC	S	CI	SI	CI	SI	CI	SI

C **Conceptualizacion**

CVSC **Con Valor Sonoro Convencional**
SVSC **Sin Valor Sonoro Convencional**
S **Segmentación**
CI **Con Imagen**
SI **Sin Imagen**

Francisco Roque Rosario M.A