



**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES  
Y LENGUA CASTELLANA**

**HERRAMIENTAS EDUCATIVAS DEL MÉTODO NEGRET PARA MEJORAR  
LAS PRÁCTICAS INICIALES DE ESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DEL  
GRADO PRIMERO DEL COLEGIO VILLA AMALIA**

**ZONIA YAMILE GIL HERNÁNDEZ**

**BOGOTÁ - 2012**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES**  
**Y LENGUA CASTELLANA**

**HERRAMIENTAS EDUCATIVAS DEL MÉTODO NEGRET PARA MEJORAR**  
**LAS PRÁCTICAS INICIALES DE ESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DEL**  
**GRADO PRIMERO DEL COLEGIO VILLA AMALIA**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al**  
**título de Licenciada en Educación Básica con Énfasis en**  
**Humanidades y Lengua Castellana.**

**ZONIA YAMILE GIL HERNÁNDEZ**

**EMILCE MORENO MOSQUERA**

**Asesora**

**BOGOTÁ - 2012**

# Tabla de Contenido

	Pág.
<b>CAPITULO I</b> .....	<b>1</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	<b>2</b>
<b>1.2. JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>5</b>
<b>1.3. OBJETIVOS</b> .....	<b>7</b>
1.3.1. General .....	7
1.3.2. Específicos .....	7
<b>CAPITULO II</b> .....	<b>8</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>8</b>
<b>2.1. ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA DE LA ESCRITURA: FERREIRO Y TEBEROSKY (1979)</b> .....	<b>9</b>
<b>2.2. CONCEPCIÓN DE LA ESCRITURA QUE SUSTENTA ESTA INVESTIGACIÓN</b> <b>10</b>	
2.2.1. Emilia Ferreiro, (1985).....	10
<b>2.3. LINEAMIENTOS CURRICULARES</b> .....	<b>11</b>
2.3.1 Daniel Cassany (2004) .....	12
<b>2.4. PRODUCCIÓN ESCRITA</b> .....	<b>16</b>
<b>2.5. LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA ESCUELA</b> .....	<b>20</b>
2.5.1. La enseñanza de la escritura en la primera infancia .....	21
2.5.2. El papel de los padres en el proceso de apropiación de la escritura .....	23
2.5.3. El papel del docente en el proceso de apropiación de la escritura .....	24
2.5.4. El papel del estudiante en el proceso de apropiación de la escritura.....	25
<b>CAPÍTULO III</b> .....	<b>27</b>
<b>3. METODOLOGÍA</b> .....	<b>27</b>

	Pág.
<b>3.1. LA EXPERIENCIA EN UN CONTEXTO .....</b>	<b>27</b>
<b>3.2. POBLACIÓN.....</b>	<b>28</b>
<b>3.3. MÉTODO.....</b>	<b>28</b>
<b>3.4. INSTRUMENTOS UTILIZADOS .....</b>	<b>29</b>
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>30</b>
<b>4 CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS. ....</b>	<b>30</b>
<b>4.1. ANÁLISIS GENERAL DE LOS REGISTROS DE CLASE.....</b>	<b>47</b>
<b>4.2. ANÁLISIS Y PORQUÉ DE LAS ENTREVISTAS.....</b>	<b>50</b>
<b>CAPÍTULO V .....</b>	<b>53</b>
<b>5. CONCLUSIONES .....</b>	<b>53</b>
<b>5.1. ACERCA DEL ROL DEL MAESTRO .....</b>	<b>53</b>
<b>5.2. ACERCA DEL ROL DEL ESTUDIANTE.....</b>	<b>54</b>
<b>5.3. ACERCA DE LA LENGUA.....</b>	<b>54</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA. ....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>56</b>

## CAPITULO I

### 1. INTRODUCCIÓN

Existen en la escuela una serie de prácticas pedagógicas tradicionalistas, que en buena parte, se caracterizan por ser monótonas y repetitivas. En este tipo de prácticas educativas, el estudiante “aprende” por simple repetición y su interés se centra particularmente en normas ortográficas o gramaticales. Sin embargo, hay diversos aportes pedagógicos que señalan que la enseñanza de la lectura, y en particular de la escritura, debe ser un ejercicio ameno y debe tener en cuenta el entorno y el interés de los niños. La educación no debe constituirse en una imposición más de las que la escuela hace a los estudiantes.

En este contexto, son muy valiosos los aportes de autores como Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, para quienes la enseñanza de la lengua escrita se debe presentar dentro de unos niveles en los que se encuentra el niño y en su contexto sociocultural determinado. También se tienen en cuenta los valiosos elementos que señala Daniel Cassany sobre la importancia y las formas del dictado, además de lo expresado por Delia Lerner referente a las maneras de escribir en la escuela y las mediaciones en los procesos de desarrollo cognitivo y socio-cultural, estudiados por Vigotsky de los sujetos en la escuela.

Todos estos aportes han permitido ver de manera más clara cómo se debe concebir la apropiación de la escritura en los niños y niñas de las instituciones escolares, partiendo de prácticas escolares observadas, valoradas y reestructuradas. A través de dichas prácticas, los estudiantes participan activamente en su contexto educativo, social y cultural, haciendo que la escritura sea más funcional y significativa para su vida.

Así, esta investigación permitirá conocer, observar, analizar y plantear una renovación de la forma de enseñanza, mediante el esbozo de algunas intervenciones en las prácticas escriturales en el Colegio Distrital Villa Amalia, ubicado en la localidad 10ª de Engativa de la ciudad de Bogotá, específicamente en los cursos Primero. En estos grados, los niños se van apropiando de la escritura y hemos encontrado que todavía se realizan

prácticas “tradicionalistas”, repetitivas en las cuales solo se valora lo gramatical y lo ortográfico. Lo más preocupante es que no se encuentra una verdadera función comunicativa, sino una transcripción de códigos.

Es importante resaltar que el Colegio Villa Amalia es una institución de inclusión, en la que con los niños que tienen un desarrollo cognitivo promedio, se encuentran algunos con retraso leve o problemas de atención u otras dificultades de aprendizaje.

Con este trabajo pretendo mostrar el tipo de prácticas que se realizan en los cursos Primero de la Institución. Para lograr mi objetivo, realicé observaciones en diferentes sesiones de clase que luego fueron organizadas en registros que han sido cuestionados, analizados y categorizados; de tal manera e identificado las falencias de las prácticas de escritura. Además de esto, este trabajo intenta plantear, por medio de diferentes intervenciones significativas, prácticas escriturales que hagan de la escritura un proceso en el cual se tenga en cuenta el entorno social y cultural del niño, para que este pueda encontrar la función verdadera del lenguaje escrito y para que deje de verlo como una práctica aburrida, monótona y sin sentido.

Esta investigación se ha estructurado de la siguiente manera:

I. Introducción, II. Marco Teórico, III. Metodología, IV. Categorización y Análisis, el capítulo V. Conclusiones. Finalmente, Bibliografía y Anexos.

## **1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En Educación el tema de la escritura es de gran importancia, pero desde hace unas décadas su aprendizaje se ha analizado y estudiado, con el fin de que sus prácticas sean revaloradas, transformadas y realmente eficaces en la vida de los estudiantes. Por esta razón, mi interés consiste en observar y analizar los discursos que circulan y se ponen en práctica en la enseñanza inicial de la escritura para intervenir en ellos y lograr un cambio que beneficie estas prácticas escolares. La escritura tiene un gran valor en el ambiente

escolar y sobre todo en los años iniciales de este proceso, pues es allí en donde los estudiantes se van formando como escritores y se afianzan en esta actividad comunicativa.

En este camino, surgen una serie de interrogantes como por ejemplo: *¿Cómo mejorar las prácticas iniciales de escritura a partir de la implementación de algunos mecanismos que propone el Método Negret, en los estudiantes de grado primero, del Colegio Villa Amalia?* También, es posible cuestionarse, *¿qué tanto tienen en cuenta estas prácticas el entorno sociocultural de los niños del grado primero?*

La educación tradicional se ha basado en la transcripción de símbolos y fonemas, es así, como aún se le dice a los niños que la “eme” con la “a” dice “ma”, cuando en realidad suena “eme-a”. En este aspecto, la práctica de la enseñanza se asume de manera que el estudiante aprende una serie de normas memorísticas en cuanto a la combinación de letras consonantes con vocales. Al niño se le restringe la posibilidad de exponer de manera creativa su pensamiento.

Otro aspecto importante a tener en cuenta para la crítica del modelo tradicional, es el especial interés que maestros y maestras prestan a la caligrafía y las normas ortográficas, lo que no permite al estudiante expresar libre y espontáneamente lo que quiere escribir y cómo lo quiere escribir por estar más preocupado por hacerlo con “buena letra” y sin errores ortográficos.

Las dos preguntas que orientan esta investigación, nos ponen en evidencia la importancia de tener en cuenta el aspecto social y cultural que rodea al estudiante y a las prácticas escolares que circulan en el ambiente escolar del niño. Es innegable que hay una influencia fuerte de esas vivencias sociales, culturales en los procesos de escritura. Así mismo, son determinantes las condiciones y las prácticas escriturales que les ofrece la institución a los estudiantes de estos grados, ya que la escritura debe cumplir con la función de comunicar significados, experiencias, emociones y pensamientos de cada ser. Es decir, la Institución debe brindar unas prácticas escriturales que tengan funcionalidad en las vivencias sociales, culturales y académicas del niño y no separadas o aisladas de su contexto.

En este trabajo me he cuestionado acerca de la situación actual de las prácticas de la enseñanza de la escritura, en la Institución ya nombrada. Con base en las observaciones he notado que en la mayoría de los colegios las prácticas escriturales iniciales se han enfocado en los aspectos abstractos del lenguaje, en la forma por encima del fondo, vale decir, que nos hemos interesado en que el niño aprenda a escribir lo más temprano posible, pero no nos detenemos a pensar en las implicaciones de este aprendizaje para el niño. Por ejemplo, en si él puede en realidad hacer un “uso” del lenguaje o si solamente está aprendiendo un andamiaje externo.

Como docentes y padres hemos entendido que el proceso de enseñanza de la escritura va más allá de transcribir un “código.” Por esta razón, vemos necesario el análisis de las prácticas de enseñanza que se desarrollan actualmente en la Institución seleccionada, para que de acuerdo con los interrogantes planteados, podamos transformarlas y mejorarlas. Este trabajo investigativo pretende lograr que dentro del Colegio Distrital Villa Amalia se conciba la apropiación de la lengua escrita –en los cursos Primero- de parte del sujeto como un proceso constructivo, interactivo y de producción cultural. Por tal motivo, hemos considerado importante incluir un tercer interrogante: *¿Qué prácticas de escritura podemos implementar en el Colegio Villa Amalia, para hacer del acto de escribir un proceso pragmático que involucre el contexto sociocultural del niño?*

Por último, es necesario recordar que durante los últimos años el ingreso de los niños al colegio se realiza a más tierna edad y ellos están aprendiendo cada vez más temprano su primeras letras, muchas veces de manera forzada con respecto a la etapa de desarrollo en que se encuentran.



## 1.2. JUSTIFICACIÓN

Buena parte de los niños y niñas manifiestan apatía, desinterés y hasta temor frente al proceso de la enseñanza inicial de la escritura. Esta situación, me lleva a considerar la importancia de estudiar, analizar y renovar las prácticas escriturales realizadas en los cursos Primero del Colegio Villa Amalia. Considero que la escritura es parte fundamental del lenguaje, el cual es trascendental en el desarrollo integral del ser humano. Es innegable la importancia del lenguaje y el papel que cumple dentro de la capacidad comunicativa del hombre. Desde que el niño nace empieza a desarrollar, aunque al principio de manera incipiente, el lenguaje, hasta que a la edad de 4, 5, 6 o 7 años ya es un hablante nativo de la lengua, con una capacidad de expresión oral más o menos organizada. El niño es capaz de entender a otros y darse a entender, es un ser comunicativo que ha adquirido –a pesar de su desconocimiento de las reglas y los conceptos lingüísticos-, una experiencia “de campo” en el español, y que espera ser “guiado” para lograr un mejor aprovechamiento de sus habilidades comunicativas. Del desarrollo de su capacidad de comunicación dependerá, de aquí en adelante, el buen ejercicio de sus capacidades intelectuales, su crecimiento social, su adaptación al entorno, el desarrollo de su personalidad, etc. La evolución del hombre y la evolución del lenguaje siempre han ido de la mano a lo largo de la historia, pues si hay algo que ha colocado al hombre por encima de la creación, es su capacidad de comunicación.

La cultura escrita que rodea a los estudiantes dentro del Colegio debe ser óptima, pero en la realidad se cometen muchos errores en este proceso, por lo cual es necesario que se renueven las prácticas escriturales ‘tradicionales’, ya que son en su mayoría excesivamente normativas. Afirmo que estas prácticas tienen ese carácter, puesto que tienden a ‘obviar’ o pasar por alto lo que el niño ya ha aprendido al respecto y se disponen a enseñarle “la manera correcta de escribir en Español”.

A esto se añade que la mayoría de maestros se basan en diversos tipos de textos escolares, no todos buenos, para elaborar sus planes de curso y casi ninguno se arriesga a diseñarlos por sí mismo teniendo en cuenta las características específicas de su grupo. En

gran parte, esto sucede por el desconocimiento de algunos docentes de la lingüística como ciencia y de su aporte a las prácticas de comprensión y producción de textos.

Muchas son las desventajas de enseñar a escribir en forma tradicional, entre ellas podemos decir que la mayoría de docentes no conocen, ni se concientizan de la finalidad que tienen. Por ejemplo el dictado, práctica escritural que nos interesa, ha sido usado para enseñar a escribir de una manera monótona, aburrida e incorrecta, pues se realizan ejercicios repetitivos y nada productivos, en los cuales se han encontrado los mismos errores sin una solución adecuada, a pesar de realizarlo y practicarlo por décadas. Dentro de los errores más comunes en los que incurren los maestros que hacen uso de los dictados tradicionales está, en primer lugar, el de combinar la presentación del texto con repeticiones y con instrucciones ortográficas o graficas. Veamos un ejemplo: “escriban Gustavo, con la “v” de vaca”, “escriban noche con la “ch” de chango”, etc.; esta relación, en vez de evitar los errores ortográficos, lo que hace es aumentarlos. Así, el dictado pierde totalmente su objetivo, ello está relacionado con el hecho de que después de escribir todos puedan reconocer sus errores y corregirlos ellos mismos y no hacer pre-corrección del error antes de escribir, lo cual no tiene sentido. En segundo lugar, se encuentra el error de escribir palabras que no tienen relación la una con la otra, al igual que muy pocas oraciones conectadas entre sí; es decir, a veces se escriben palabras como *califa*, *café*, *fideo*, *tifo*, *foquito*, etc., como práctica de la letra “f”, sin importar que tal vez esas palabras son desconocidas para el entorno social del niño o para él en particular. Todo esto lleva a que los dictados sean muy predecibles, de esto deriva un hecho problemático: el dictado no pretende escribir algo con significado, sino que está basado en la mera transcripción gráfica de una secuencia sonora. Un tercer problema del dictado tradicional, que está relacionado con los anteriores, es que básicamente está fundamentado en los aspectos ortográficos y caligráficos del lenguaje, lo que deja en segundo plano la función comunicativa del mismo.

Por otro lado, dado que en los niños el ejemplo es trascendental, pensamos que es importante trabajar también con los padres, de tal manera que el amor por la escritura sea transmitido desde el hogar. La mayoría de lo que el niño aprende, lo hace por lo que ve y en un porcentaje mucho menor lo hace por lo que escucha, en el hogar la educación empieza con la fuerte influencia que se tiene del ejemplo. Por eso, es tan importante que en la

Institución se pueda trabajar en el desarrollo de la cultura lectora desde el seno familiar, pues esto nos brindará un gran refuerzo para las acciones que se tomen dentro del Colegio.

Por todos estos argumentos, se han seleccionado los cursos Primero Colegio Villa Amalia, grados en los que se empieza el proceso escritural. Es necesario observar y transformar las condiciones institucionales, sociales y culturales, pero también las prácticas de enseñanza que rodean a los estudiantes de estos niveles y así encontrar nuevas rutas que ayuden en el proceso y desarrollo de la enseñanza de la escritura.

### **1.3 OBJETIVOS**

#### **1.3.1. General**

Describir y analizar las prácticas de enseñanza de la escritura de los cursos Primero del Colegio Distrital Villa Amalia.

Mejorar las prácticas de escritura de los niños de los grados primero del colegio Distrital Villa Amalia.

Proponer herramientas educativas que mejoren las prácticas de escritura de los estudiantes del grado primero del colegio Distrital Villa Amalia

#### **1.3.2. Específicos**

- Realizar observaciones de diferentes clases.
- Analizar diferentes sesiones de clase
- Identificar las categorías que subyacen a la manera en la que se dan las prácticas de escritura.
- Elaborar un marco teórico que de cuenta del lugar en que se ubican las prácticas de escritura.

## CAPITULO II

### 2. MARCO TEÓRICO

Para esta investigación, me he valido de los aportes intelectuales que conciben la escritura desde una visión constructivista, sociocultural y cognitiva y además con la función de comunicar significados de parte de los niños, quienes son seres pensantes, con sentimientos y emociones que ellos pueden, quieren y deben transmitir. Entre estos aportes intelectuales, se destacan:

- ✓ el enfoque constructivista de la escritura de Ferreiro y Teberosky (1979)
- ✓ la escritura como representación del lenguaje y el proceso de apropiación de la lengua escrita dentro de unos niveles en que se encuentra el niño y en su contexto sociocultural por Emilia Ferreiro (1985-1997),
- ✓ las formas del dictado y su importancia, de Daniel Cassany (2004)
- ✓ escribir en la escuela de Delia Lerner (2001) y
- ✓ mediaciones en los procesos de desarrollo cognitivo y socio-cultural de los sujetos en la escuela de Vigotsky (1982).

La mayoría de las instituciones educativas han enfocado la enseñanza de la escritura desde los aspectos superficiales del lenguaje sin detenerse a pensar en las implicaciones que esto trae a los estudiantes. Es necesario entonces, repensar y transformar la situación actual de la escritura y ofrecer posibilidades distintas de escribir, para generar en los estudiantes la motivación adecuada que les permita el desarrollo de actividades extensas de escritura, a través de las cuales puedan expresar y manifestar todos sus deseos y emociones. Así, se eliminaría el temor a escribir y se lograría la producción de mejores textos.

El tema de la enseñanza de la escritura es muy desarrollado y diversos autores han realizado investigaciones que permiten vislumbrar nuevas metodologías para la enseñanza. Este marco teórico expone algunas visiones en torno a esta temática, de forma que

conoceremos algunas posiciones sobre la concepción misma de la escritura, la perspectiva constructivista, el constructivismo social, fases de la escritura y la apropiación de la lengua escrita por los niños y las niñas.

## **2.1. ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA DE LA ESCRITURA: FERREIRO Y TEBEROSKY (1979)**

En el ámbito de la Innovación Educativa existen diferentes enfoques de la escritura, uno de ellos es el enfoque constructivista en el cual se apoya esta investigación. Este enfoque, desarrollado por Ferreiro y Teberosky (1979), parte del aprendizaje de la escritura como una reconstrucción del lenguaje escrito a partir de las ideas previas e hipótesis elaboradas por el propio niño. De acuerdo con estas autoras, el estudiante interactúa no solo con el profesor, sino también con sus compañeros, y es por medio de esa interacción que construye el conocimiento, eso sí, bajo la guía del docente. Este aprendizaje se caracteriza, en primera instancia por ser significativo, ya que se relaciona lo que se está aprendiendo a partir de los conocimientos previos, esto es, de experiencias anteriores de aprendizaje, que pueden ser tanto escolares como extraescolares. Igualmente, se dice que es un aprendizaje en colaboración con los compañeros porque la interacción crea una situación de construcción del conocimiento que permite ampliarlo, siendo la negociación de significados aquello que posibilita la adquisición de conocimientos nuevos.

En relación con esta conceptualización, encontramos las teorías que conciben la escritura de parte del sujeto como un proceso constructivo, interactivo y cultural. Estas teorías buscan ayudar al estudiante en la asimilación de la lengua escrita, vinculando el contexto sociocultural, el cual influye en el desarrollo de este proceso. Este planteamiento se correlaciona con lo especificado por los Lineamientos Curriculares, en los que se explica que:

Tal vez uno de los logros del constructivismo de corte cognitivo es haber mostrado que la construcción de conocimientos consiste en la construcción de redes de relaciones; que aprender significativamente consiste en establecer

vínculos entre los saberes con los que cuenta un sujeto y las nuevas elaboraciones, a través de procesos de discusión, interacción, confrontación, documentación; en fin, construcción de significado. Bajo esta perspectiva, es claro que la integración tiene sentido si la realiza el sujeto del proceso de conocimiento, es decir, el estudiante, en atención a sus intereses y expectativas (MEN, p 18).

De este modo, se cree que en esta investigación se lograrán “aterrizar” este tipo de teorías, si se implementa por ejemplo, el trabajo por proyectos.

## **2.2. CONCEPCIÓN DE LA ESCRITURA QUE SUSTENTA ESTA INVESTIGACIÓN**

Este apartado recoge los aportes de diferentes autores que me han permitido visualizar más claramente el camino para pensar, repensar y transformar la enseñanza de la escritura en la actualidad y, a la vez, tomar posición teórica para sustentar mi propuesta de investigación.

### **2.2.1. Emilia Ferreiro, (1985)**

Esta autora afirma que “la escritura puede ser conceptualizada de dos maneras muy diferentes y, según sea el modo en que se la considere, las consecuencias pedagógicas difieren drásticamente. La escritura puede ser entendida como una representación del lenguaje o como un código de transcripción gráfica de las unidades sonoras”. La autora explica que la diferencia entre estos dos enfoques radica en lo siguiente: en el caso de la codificación ya están predeterminados, tanto los elementos como las relaciones, el nuevo código no hace más que encontrar una representación diferente para los mismos elementos y las mismas relaciones. Por el contrario, en el caso de la creación de un sistema de representación ni los elementos, ni las relaciones están predeterminados.

Además, afirma Ferreiro, que esta distinción que se ha establecido entre el sistema de codificación y el sistema de representación no es meramente terminológica, sus

consecuencias para la acción alfabetizadora marcan una clara línea divisoria. Si se concibe la escritura como un código de transcripción que convierte las unidades sonoras en unidades gráficas, se pone en primer plano la discriminación perceptiva en las modalidades involucradas (visual y auditiva). Los programas de preparación para la lectura y la escritura que derivan de esta concepción se centran en la ejercitación de la discriminación, sin cuestionarse jamás sobre la naturaleza de las unidades utilizadas.

Pero si se concibe el aprendizaje de la lengua escrita como la comprensión del modo de construcción de un sistema de representación –tal y como lo concebimos en este trabajo de investigación- el problema se plantea en términos completamente diferentes; ya que al no estar predeterminados, los niños saben que sus palabras –o sus grafías- son portadoras de un significado, logrando escribir bajo la conciencia de que cada “palabra” tiene un sentido preciso y que al escribirla, esta posee un determinado valor conceptual que hará que quien la lea entienda el mensaje. Entonces los niños creen que el texto en su totalidad da cuenta de un determinado saber y que quien lo lea, podrá acceder a ese saber. Es por ello, que aunque se sepa hablar adecuadamente, aunque se hagan todas las discriminaciones perceptivas aparentemente necesarias, no se resuelve el problema central: comprender la naturaleza de ese sistema de representación.

### **2.3. LINEAMIENTOS CURRICULARES**

Por otro lado, en esta investigación también se tiene en cuenta la concepción que sobre el acto de “escribir” se maneja en los Lineamientos Curriculares (MEN, p 23): “No se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses. De igual manera, este proceso está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo”. En este sentido, los Lineamientos Curriculares, basados en las investigaciones de autores como Emilia Ferreiro (1979), Ana Teberosky (1979) y Olga Villegas (1979), proponen que las formas de acercamiento de los niños a la lengua escrita

en los primeros años de escolaridad deben tender a que el manejo del código alfabético convencional sea un punto de llegada y no un punto de partida en el desarrollo natural de la significación en el niño. Por lo tanto, los métodos que toman como punto de partida el fonema, la sílaba, la palabra y que hacen énfasis en la relación sonido/grafía; no son pertinentes como iniciación a la escritura.

Así, resulta necesario generar espacios de significación en los que la escritura cobre sentido social y el problema de la fonetización y el acceso al código alfabético sean una necesidad que aparece de manera natural. Podría decirse, entonces que aunque la concepción de la escritura con sentido social es primordial no se puede dejar de lado el asunto de la fonetización que puede tomarse como complemento del primero. Esto lleva a plantear el enfoque inicial de la realización del presente trabajo: la concepción sociocultural del lenguaje –derivada de las tesis de Vigotsky-, según la cual lenguaje y pensamiento tienen origen social y se transmiten y desarrollan a partir de la interacción contextualizada entre hablantes. Si lo formulamos esquemáticamente, podría señalarse que antes que nada existe la comunicación entre los seres humanos, con la que el individuo desarrolla el lenguaje y, a través del lenguaje, se despliega el pensamiento y el conocimiento.

### **2.3.1 Daniel Cassany (2004)**

De otro lado, para este trabajo es importante tener en cuenta el tema del dictado, práctica importante de la escritura que se ha convertido en una actividad monótona, centrada en la memorización de reglas ortográficas. Para poder hacer un mejor uso del dictado, este trabajo tendrá en cuenta las propuestas de Daniel Cassany (2004), quien afirma que desde una perspectiva práctica, éste sigue siendo uno de los ejercicios más productivos. Más allá del tipo de alumnado, de la metodología seguida e incluso del contexto de aprendizaje, la tarea de comprender un texto oral y codificarlo al canal escrito ofrece un interés intrínseco indiscutible y evidentes posibilidades didácticas(...) Por suerte, actualmente se tiene una visión más equilibrada y variada del dictado. Se conoce que hoy, existen diferentes tipos de tareas, que logran trabajar contenidos y objetivos distintos. El dictado puede ser divertido, intenso, creativo o participativo. También se trata de una



técnica didáctica de la clase de la lengua, que no tiene ninguna relación especial con la metodología, la filosofía o la moda didáctica y, en definitiva, que puede ser muy satisfactoria para el aprendizaje, si se utiliza adecuadamente. (p.240).

Cassany, (2004), considera que el dictado, desde una perspectiva teórica, es uno de los ejercicios más anticuados- *¡e incluso malditos!* (p. 204). Señala que desde la clase de lengua se asocia al dictado como una práctica exclusiva de grado infantil y primario, relacionada con el aprendizaje de la lectoescritura; con una concepción básicamente centrada en la memorización de reglas ortográficas; con una visión fundamentada en traducir lo oral a lo gráfico. No obstante, el autor propone once formas de dictado y las maneras de llevarlo a cabo, dicha propuesta será aplicada en nuestro trabajo y pretende obtener grandes beneficios y resultados. A continuación, se describirán estas posibilidades de dictado:

*El dictado tradicional:* se presenta cuando el docente recita un texto y los estudiantes lo transcriben en el cuaderno, después se corrige haciendo énfasis en la ortografía. En este punto, el autor nos propone unos pasos que podríamos sintetizar así: se debe motivar al estudiante con el tema del dictado, explicándole y comprobando que lo hayan entendido; es necesario leer el texto sin que lo escriban para que ellos se hagan una idea global del mismo. El docente debe haber organizado con anterioridad el texto en fragmentos para leer cada parte cuantas veces sea necesario para que los estudiantes lo entiendan y tengan tiempo de anotarlo. Luego se debe volver a leer el texto completo para que los alumnos hagan las correcciones necesarias, en seguida se les pide a los estudiantes que lean su escrito en forma silenciosa, a continuación se les formulan preguntas que permitan comprobar la comprensión del mismo. Los educandos deben comparar sus dictados en grupo y realizar sus expectativas correcciones. En tanto, el docente escribe la versión correcta en el pizarrón, retroproyector, etc., de modo que los niños hagan las correcciones respectivas con un color diferente. Por último, los estudiantes deben escribir la versión corregida. Con respecto a los signos de puntuación, Cassany dice que es necesario que las lecturas iniciales y finales del texto completo marquen las pausas y entonaciones de la prosa, al igual es necesario dar algunas orientaciones a los aprendices sobre cómo anotar los signos más importantes a partir de criterios sintácticos o de entonación.

*Dictado por pareja:* consiste en dictar un texto entre dos personas, ello permite que los estudiantes sean los protagonistas. Este dictado se debe realizar teniendo en cuenta que: los niños trabajen en parejas, localizándose de manera alejada de los demás y que a cada grupo se le entregue la hoja A y B. El profesor debe explicar que la mecánica consiste en que lo que le falta a la hoja, lo tiene escrito el compañero. Por lo tanto, el que emite tiene que dictar fragmentos breves y con sentido y luego leerlo cuantas veces sea necesario. El receptor tiene que comprender cada fragmento del dictado y apuntarlo en los vacíos de su hoja, cuando las parejas terminen, el docente pedirá que los estudiantes se corrijan entre ellos, dando un tiempo para que hagan preguntas y apunten los errores cometidos.

*Dictado de secretaria:* radica en decir un texto una sola vez y pedirle a los alumnos que anoten todo lo que puedan. Una vez, hecho esto los niños deben organizarse en grupos de cuatro o cinco para reconstruir el texto con lo que tienen, para lo cual es necesario, además de lo ya dicho, explicar la mecánica de manera adecuada de forma que quede claro que el profesor será el jefe y los estudiantes las y los secretarios. Después de haber realizado la reconstrucción del texto, un voluntario de un grupo lee su versión, para que los otros aporten las rectificaciones oportunas. Esto permitirá observar el surgimiento de diferentes versiones de un mismo texto, para volver a leerlo y que los estudiantes lo corrijan de nuevo. Finalmente, el docente entregará a los estudiantes la versión original de manera escrita, con el fin de que la comparen con la de ellos y realicen las correcciones pertinentes.

*Dictado colectivo:* se le presenta a los estudiantes un personaje imaginario a partir de un estímulo, es decir, ya sea a través de un dibujo, fotocopia, etc. y ponerle un nombre. En seguida, se les pide a los estudiantes que escriban 5 frases de este personaje teniendo en cuenta preguntas hechas anteriormente como: ¿Quién es?, ¿Dónde vive?, ¿Qué hará el fin de semana?, etc.; luego un voluntario dicta una de las frases que tiene y los demás la anotan en sus cuadernos, repitiendo varias veces este procedimiento para que se tenga una extensa escritura de frases. A dichas frases solo se les hará corrección sintáctica, morfológica, léxica u ortográfica; posteriormente individual o grupalmente se organizan las frases en un texto coherente, para lo que los alumnos pueden crear oraciones nuevas o aprovechar las que ya tienen. A la redacción se le debe poner un título. Para terminar la actividad, el docente solicitará que alguien lea su texto para hacer las correcciones pertinentes en grupo.

*Dictado en grupo:* consiste en proponer un tema para redactar en forma de pregunta o instrucción, los educandos escribirán frases sobre este tema; las preguntas pueden ser ¿cómo podría ser el mundo sin coches?, ¿qué pasaría si pesaras 150KI?, etc. En seguida, se forman grupos de cinco estudiantes para que entre ellos se dicten las frases que escribieron; luego con la ayuda del profesor y del diccionario se corregirán sus frases. Por último, se pedirá a los niños que escriban una redacción con las frases del dictado.

*Medio dictado:* es hacer un dictado a partir de una historia tradicional para que los estudiantes escriban esa narración, solo que de vez en cuando ellos pueden proponer libremente algunas frases, ampliando o detallando algún aspecto de la narración.

*Dictado gramatical:* este dictado hace énfasis en algún aspecto de la gramática, para lo cual el docente dicta frases simples que los estudiantes anotarán, pero cambiando: el número, el género, el tiempo verbal, el orden, etc. Se formarán grupos en los que se conocerán las diferentes versiones y se corregirá lo necesario.

*Dictado telegráfico:* su objetivo es trabajar la morfología y las partículas gramaticales de la oración. Para ello, el profesor dictará solo palabras llenas (con significado semántico: nombres, verbos en infinitivo, adjetivos y adverbios) de cada frase; mientras que el estudiante escribirá cada frase completa, gramaticalmente correcta con los artículos, preposiciones, etc. Es importante que el docente dicte la frase y dé tiempo para que sus estudiantes la escriban bien gramaticalmente.

*Dictado trampolín:* este sirve como base para hacer otro tipo de ejercicios de expresión escrita. Se trata de escribir lo que habitualmente se transcribe en la pizarra, para esto el docente fotocopiará o pedirá a los estudiantes que *escriban*, de forma que el ejercicio adquiera más significación didáctica. Aquí el sentido que tiene el dictado, en vez de copiar o leer simplemente el texto es que los alumnos dediquen más tiempo y atención al escrito, de manera que inconscientemente lo memoricen y lo estudien, para que estén más preparados para la tarea posterior.

*Dictado de pared:* en este se forman parejas en las que uno hace de mensajero o de escriba. El texto objeto del dictado se cuelga en una pared del salón; en tanto que el escriba

se sienta en su mesa a un extremo del aula de clase, después el mensajero se levanta y se acerca el escrito a la pared, memorizándose un fragmento, luego se acerca a su escriba para dictarle lo memorizado. Es necesario hacer énfasis en la corrección y la rapidez con que se debe escribir todo el texto.

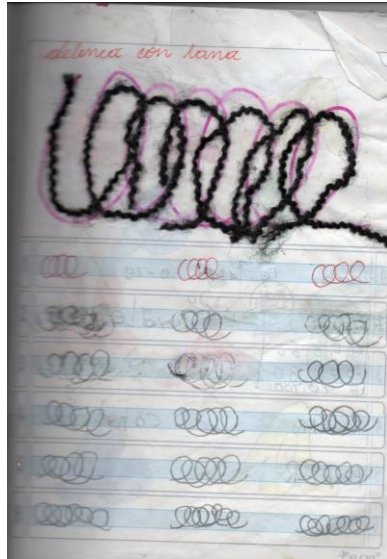
*Dictado de dibujos:* consiste en que los estudiantes sigan las instrucciones orales del profesor para dibujar varias figuras en una hoja, es muy eficiente para lenguas extranjeras

## 2.4. PRODUCCIÓN ESCRITA

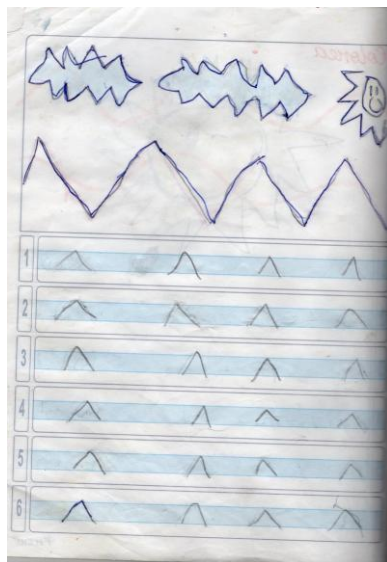
De acuerdo con Emilia Ferreiro (1997), la producción escrita es la manera como el niño construye sus propios conocimientos sobre la escritura. Esta autora describió la existencia de diferentes fases, etapas o niveles (Ferreiro 1997) en el aprendizaje de la escritura, los cuales son abordados en nuestro trabajo de investigación. A continuación, aludiremos a cada uno de estos niveles:

*Nivel 1:* es conocido como la etapa de la escritura indiferenciada. En este primer nivel hay una distinción entre dibujo (lenguaje icónico) y escritura (grafías) como formas de representación. Ahora bien, los niños en su intento de representación de la escritura, todavía no llegan a realizar letras convencionales. En esta fase hay una reproducción de rasgos que constituyen una forma básica de escritura, ya sea esta cursiva o de imprenta.

- ✓ Para el caso de la escritura en letra cursiva tenemos la siguiente imagen:



✓ Para la escritura en letra impresa el ejemplo es el siguiente:



*Nivel 2:* es la fase de la escritura diferenciada. Los niños utilizan un repertorio variado de grafías convencionales. En esta etapa, las producciones escritas están reguladas por determinadas hipótesis que los niños manejan: linealidad, unión y discontinuidad, mínimo número de letras, variedad interna entre las mismas, etc. En este nivel, el niño

explora posibilidades cuantitativas: variando el repertorio y la posición. También se puede hablar de reorganización cognitiva, ya que las formas de operar del pensamiento van apareciendo simultáneamente con este trabajo. Hasta este punto, se ha avanzado hacia la construcción de principios que regulan el sistema y las relaciones y complejidades entre estos principios, pero aún no se ha llegado a la fonetización; es decir, a la relación (alfabética) entre el sonido de una palabra y su escritura.

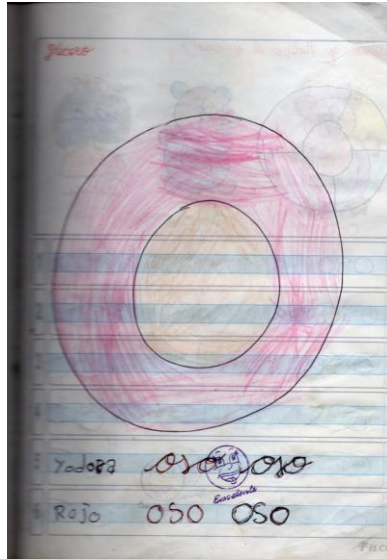
*Nivel 3:* fase silábica. Los niños comienzan a establecer relaciones entre sus grafismos y los aspectos sonoros de la palabra, pero es una producción conducida por la segmentación silábica de la misma, ésta suele ser representada mediante una sola letra. En este nivel aparecen de manera explícita la relación entre sonido y grafía, esto es, se llega a la fonetización de la representación escrita. Digamos que hasta este punto se ha trabajado la necesidad de simbolizar, a través de representaciones gráficas (letras), un significado, una realidad. Ahora, es necesario trabajar la relación entre esa representación gráfica y el componente fonético. Este nivel también se conoce como *hipótesis silábica*: el niño trata de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura, para ese intento divide a la palabra en sílabas y cada letra vale por una sílaba. Ejemplo:

M: me

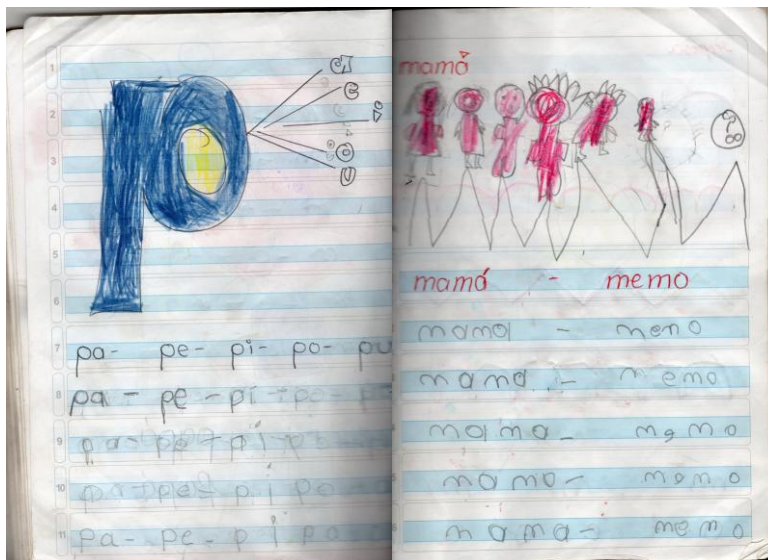
A: sa

En esta etapa, que se da entre los cuatro y los cinco años, se produce un conflicto cognitivo entre la cantidad mínima de caracteres y la hipótesis silábica en palabras bisílabas.

*Nivel 4:* silábico- alfabético: los niños se dan cuenta de la existencia de correspondencias intrasilábicas, pero no son capaces de segmentar todos los elementos sonoros de la palabra. En consecuencia, en sus producciones el número de letras es inferior al número de consonantes y vocales de la palabra porque algunas letras quedan sin reflejar. Es el pasaje de la hipótesis silábica a la alfabética. Es un período de investigación entre el nombre de la sílaba y la representación fonética de las letras.



*Nivel 5:* etapa alfabética. Los infantes reconocen una correspondencia alfabética exhaustiva: a cada consonante y vocal de la palabra corresponde una letra. Esto no significa que se trate de una escritura correcta en cuanto a ortografía, ello llegará más adelante.



Lo que sigue, entonces es avanzar en la construcción de los demás principios complejos del sistema de escritura: la sintaxis, la segmentación semántica de unidades, las reglas ortográficas, etc. En la constitución de la escritura alfabética, el niño otorga un

fonema para cada grafismo y a partir de ese momento afrontará solamente problemas de ortografía.

## **2.5. LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LA ESCUELA**

La situación a la que se enfrenta esta investigación y que deja entrever el problema en cuestión, radica en que en la institución escogida se han implementado los métodos que se trabajan desde hace años porque son relativamente fáciles de realizar, pero no se lleva a cabo una práctica pedagógica consciente. Poco a poco, a lo largo del estudio de la licenciatura, y sobre todo, en la realización de este trabajo de grado, se ha empezado a entender el por qué de la necesidad, el por qué de la urgencia de que dichas prácticas sean transformadas. En relación con ello, Delia Lerner, (2001), asegura que “intentar que prácticas “aristocráticas” como la lectura y la escritura se instauren en la escuela supone enfrentar –y encontrar caminos para resolver- la tensión existente entre la tendencia al cambio y la tendencia a la conservación, entre la función explícita de democratizar el conocimiento y la función implícita de reproducir el orden social establecido”. (p 41), Basados en este supuesto, pretendemos “encontrar esos caminos” en la institución, de tal manera que la práctica de la enseñanza de la escritura -en este caso- se vea transformada y renovada en beneficio de los niños y su capacidad escritora. Para que este proceso se pueda llevar a cabo, será necesaria una transformación que abarque todas las esferas de la Institución, pero en especial que competa a los docentes y la manera como se asume este papel dentro del proceso, llevando a los estudiantes a la mejora de sus escritos independientemente de su ámbito social. Es decir, que se elimine de nuestras instituciones colombianas el pensamiento de que solo unos pocos con beneficios socioeconómicos pueden escribir bien. Los docentes debemos tener en cuenta a nuestros estudiantes como seres integrales, valorarlos en un todo y tener en cuenta su entorno para que desde sus miradas y experiencias puedan elaborar sus escritos y comunicar sus intereses y pensamientos. Así, los docentes se convierten en esos motores que ayudan e incentivan a los estudiantes a que se inicien como escritores capaces de entrar en un mundo lleno de



significados, un mundo en el que se tome conciencia de para qué y por qué se escribe. Cada estudiante debe interiorizar que es capaz de traducir sus ideas y pensamientos y que por medio de sus escritos puede cambiar su entorno.

En concordancia con lo anteriormente planteado, Ferreiro (1997) dice que la escritura no es un código de transcripción de la unidad sonora al signo gráfico, sino que es un fenómeno histórico, social y cultural que cumple las funciones que van más allá de letras y palabras impresas. A través de la escritura, se puede reconocer aquello que plantea Blanche-Benveniste (2002) referente a la pertinencia, sentido y pertinencia cultural. Entendiendo primero, a la función de la pertinencia como la que permite reconocer los rasgos paralingüísticos, pronunciación distinta para un fonema y la variedad dialectal. En segundo lugar, la función de sentido se entiende como la adopción de los espacios en blanco, la puntuación, el uso de las mayúsculas y la significación de los sonidos. Por último, la pertinencia cultural es la que establece una representación total de la lengua, permitiendo determinar la oralidad de los estudiantes.

Con base en lo explicado por Ferreiro, podemos concluir que las prácticas de escritura se pueden renovar y cambiar, cuando se tiene en cuenta al niño como un ser total, es decir, se tiene en cuenta y se valora su contexto social y cultural. El docente es quien motiva al estudiante y le abre un espacio para que pueda hablar a través de sus escritos.

### **2.5.1. La enseñanza de la escritura en la primera infancia**

De otro lado, es importante tener en cuenta otras posiciones teóricas sobre la enseñanza de la escritura inicial Graciela Brena y Adriana Bello (2011), y Sofía Vernón (2011).

Las primeras autoras nos hablan de la importancia que tiene para los niños la escritura de su propio nombre y el de sus compañeros de clase debido a la fuerte carga emocional que conlleva ese acto. Para Baena y Bello es necesario que en el jardín, las maestras diseñen actividades en las que resulte necesario que el niño copie su nombre, estos ejercicios deben desarrollarse en lo posible todos los días a lo largo del año, la importancia de esta actividad estriba en que “permite que ellos ejerzan prácticas sociales y personales

con el lenguaje: firmar sus trabajos, registrar los nombres de los responsables de una actividad, guardar memoria del préstamo de libros o del álbum de fotos de la sala, escribir su nombre para agendar datos personales (fechas de cumpleaños). A su vez, facilita al docente plantear situaciones en las que los chicos resuelven problemas con el sistema de escritura”. (Bello 2011, p 5).

Entretanto, Sofía Vernón hace referencia a tres modelos de enseñanza de la escritura inicial, el enfoque de la “enseñanza directa, el enfoque “integral”, y finalmente el enfoque constructivista. De acuerdo con esta autora, el primero de estos enfoques señala que el aprendizaje de la escritura se relaciona directamente con el concepto de “conciencia fonológica”. Los estudiosos que apoyan este enfoque, sugieren que el aprendizaje de la escritura pasa por la transcripción de unos sonidos determinados y su asimilación en una letra, para ellos esta tarea es antinatural y solo se puede dar en un contexto específico que debe ser creado por quien enseña, no se puede dar en una situación comunicativa real. En términos de la misma autora “es necesaria una enseñanza directa centrada en la correspondencia letra/grafía. Si bien la mayoría de los "métodos" fónicos hechos bajo esta óptica parten de la unidad palabra, lo cierto es que aparecen las mismas palabras (generalmente cortas) en los textos una y otra vez (para facilitar su reconocimiento), el vocabulario es controlado, y las palabras son introducidas poco a poco, haciendo énfasis en la primera letra, más tarde en la última y luego en las centrales. El control del tipo de palabra por letras iniciales, longitud, frecuencia de uso, etc., hace que efectivamente los textos sean poco reales, poco comunicativos”. (Vernon 2011.)

El enfoque integral, señala que “el aprendizaje de la lengua escrita es un aprendizaje "natural" Cualquier niño aprende a hablar sin que se le enseñe explícitamente a hacerlo porque está rodeado de personas que usan su lengua para comunicarse. Asimismo, el niño que vive en un medio social que usa la escritura como medio de comunicación aprenderá a leer y escribir porque quiere y necesita participar de las convencionalidades de su medio, porque necesita comunicarse”. (Vernon 2011.)

Este enfoque señala además que el niño es dueño de su propio aprendizaje y por lo tanto debe dirigir qué y cómo lo quiere aprender, para ello deben proporcionársele textos

reales, con situaciones comunicativas reales y el maestro debe proponer actividades en las que el niño se pueda expresar libremente y logre construir su conocimiento en cooperación con otros niños.

En cuanto al enfoque constructivista, este señala que se le debe enseñar al niño el código alfabético en que se va a mover, pero partiendo de lo que ya conoce de acuerdo con sus intereses, “Es decir, que aprendan que, en nuestra lengua, casi siempre una letra representa un sonido. Sin embargo, la manera de lograr esto no coincide con la del enfoque de la enseñanza directa, pues los constructivistas reconocen que hay un proceso de aprendizaje que lleva a los niños a poder observar y entender la lengua escrita de maneras distintas en diferentes momentos de su desarrollo. Se trata de comenzar con lo que el niño sabe, para presentarle tareas y retos que lo lleven construir el sistema de escritura alfabético”. (Vernon 2011.)

### **2.5.2. El papel de los padres en el proceso de apropiación de la escritura**

Muchos padres no tienen la capacidad, la habilidad o el tiempo para ayudar a sus propios hijos en el desarrollo de las prácticas de escritura. Esta situación es sustentada de diversas maneras y por varios autores, entre ellos Emilia Ferreiro (1997), ella afirma que la apropiación de la escritura como proceso en que se configura el mundo y se ponen en juego saberes, competencias e intereses es abordado por un porcentaje muy pequeño de padres de familia, lo que hace un poco más difícil que los niños se apropien de la escritura como una herramienta de construcción social. Esta es una realidad que la mayoría de docentes ha observado a través de los años de labor, dado que en la mayoría de los casos, los padres comparten las actividades escriturales por obligación, como un requisito escolar. Un gran número de padres de familia cree que el proceso de escritura empieza solo en la etapa escolar y por eso no brindan ayuda en la etapa anterior a la escuela. Se debe entonces, motivar y hacer conscientes a los padres de esta institución para que dejen de pensar que el proceso de escritura le compete solamente al colegio y que deben esforzarse en sus casas para colaborar con este proceso, con sus propias vivencias, a través de cartas, fotos, recetas de cocina, listados de remesas y en general todo aquello que hace parte de su vida diaria, de

manera que compartan con sus hijos y que el proceso de escritura no sea solo un compromiso del colegio.

Delia Lerner, (2001), asevera que “la lectura y la escritura se han convertido en prácticas sociales que históricamente han sido, y en cierta medida siguen siendo, patrimonio de ciertos grupos sociales más que de otros”. (p 47). Esta afirmación sí es una realidad porque solo algunos padres leen cuentos con sus hijos, leen el periódico, escriben cartas o comparten dibujos. La idea es que esto cambie y se incentive a los padres a través de algunas reuniones a que compartan tiempo con sus hijos para realizar prácticas de escritura no por obligación, sino como una práctica socio-cultural

### **2.5.3. El papel del docente en el proceso de apropiación de la escritura**

En este punto, es muy interesante lo que se argumenta en Los Lineamientos Curriculares (MEN, p 15) con respecto al rol del docente “el docente debe constituirse como un “jalonador” que constantemente está en actitud de indagar, de cuestionar, de introducir obstáculos para suscitar desarrollos y elaboraciones discursivas, cognitivas y sociales de los estudiantes; el docente se entiende en este sentido como alguien que problematiza, que jalona, y como un mediador social y cultural”. Planteamientos como estos, tienen su sustento en autores como Vygotsky (1982), quien señala la importancia de las mediaciones en los procesos de desarrollo cognitivo y socio-cultural de los sujetos en la escuela. Dichas mediaciones son fundamentalmente simbólicas y lingüísticas; para Vygotsky la calidad de la mediación está directamente relacionada con la calidad del desarrollo. Es así, como los docentes se ven obligados a mejorar la calidad de las mediaciones para con los estudiantes si se desea que la calidad de su desarrollo se eleve. En este sentido, los profesores deben utilizar procedimientos más efectivos para enseñar a escribir y esforzarse para obtenerlos, investigando y apropiándose de trabajos de autores como Emilia Ferreiro, quien habla de las etapas o niveles por las que pasan los niños. Teniendo en cuenta estas etapas, se puede obtener mayor conocimiento para que las prácticas de escritura se vuelvan más efectivas y los estudiantes se apropien de la escritura como algo natural y de gran importancia para toda su vida.

También debe analizarse todo lo que se ha señalado sobre la escritura, entendida como un objeto social, cuya función supera al marco escolar. El niño es un sujeto activo y constructivo de su propio conocimiento, vale decir que la enseñanza de la escritura debe estar influenciada directamente por la realidad social del individuo y no al contrario; es así como las prácticas dadas por los docentes deben ayudar a fortalecer aquellos pre-conocimientos con los que viene el niño, considerando cuál es su contexto social y cultural. El profesor entonces, debe ofrecerle al estudiante prácticas significativas y adecuadas a sus conocimientos previos, para que estas lo motiven a iniciarse en su proceso de escritura y todo lo que escriba tenga un significado acorde con su entorno, donde las letras y palabras tengan la función mas allá de una codificación.

#### **2.5.4 El papel del estudiante en el proceso de apropiación de la escritura**

El estudiante debe constituirse en un agente dispuesto a trabajar no solo de manera individual, sino junto a sus compañeros en tareas específicas; estar dispuesto a vencer obstáculos para desarrollar sus discursos, escritos y tener una participación activa como aprendiz, destinatario de escritos, lector, autor, intermedio, sin utilizar terceros para elaborar sus textos.

Finalmente, se puede concluir que la evolución del hombre y la evolución del lenguaje siempre han ido de la mano a lo largo de la historia. En este punto, se puede citar a Vygotsky (1993) y su teoría sobre la cercana relación entre el desarrollo del lenguaje y el desarrollo del pensamiento. Este autor afirma que la psicología y las ciencias recientes han mostrado la importancia de prestar atención a esta relación en los procesos educativos. Vygotsky va más allá al asegurar que la adquisición del lenguaje no se puede desligar del desarrollo cognitivo, cuando habla de desarrollo cognitivo, se está refiriendo a la construcción de las herramientas del pensamiento mediante las cuales se da la significación. Esto equivale a decir que el conocimiento, construcción, reconstrucción o apropiación de dichas herramientas por parte de los sujetos, se da en el diálogo e interlocución cultural. Al nacer, el niño comienza sus procesos de interacción alrededor de las realidades culturales preexistentes. Con la guía del adulto o de otros niños, se van reconstruyendo esas formas y

sentidos que la cultura pone a disposición de cada ser humano y se va poblando el mundo cultural de significado.

## **CAPÍTULO III**

### **3. METODOLOGÍA**

A continuación, describiré los aspectos más importantes relacionados con el proceso metodológico mediante el cual es realizado este trabajo. Inicialmente, se desarrolla una pequeña contextualización de la experiencia y luego se muestra una breve descripción de la Institución en la que realizamos la investigación. Por último, presentamos una breve descripción del método utilizado, de la población a la que va dirigida la investigación y de los instrumentos empleados para llevar a cabo el desarrollo del trabajo.

#### **3.1. LA EXPERIENCIA EN UN CONTEXTO**

Este trabajo de investigación se llevó a cabo en el Colegio Distrital Villa Amalia, ubicado en el sector nor-occidental de la ciudad de Bogotá, Localidad 10<sup>a</sup> de Engativá. El colegio cuenta con dos jornadas académicas divididas así: en la mañana se encuentran los cursos de preescolar y primaria, en tanto que en la jornada de la tarde asisten los niños y jóvenes de secundaria y media. El objeto de estudio fueron los niños y niñas de los grados Primero, cuyas edades oscilan entre los 6 y 7 años de edad.

La Institución es considerada como un colegio de Inclusión, que cuenta con algunos estudiantes con problemas de aprendizaje como retraso mental leve. Este centro académico se encuentra inmerso en la metodología de educación por ciclos propuesto para todos los colegios de la ciudad, y en su afán por mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, permanece en busca de nuevos y mejores métodos y modelos pedagógicos y didácticos. Todo para brindar la mejor educación a los estudiantes que tiene dentro de sus aulas.

### 3.2. POBLACIÓN

Para este trabajo de investigación se observaron las clases de los estudiantes de los grados primero de la institución. En el colegio, existen dos cursos de este grado conformados así:

**Primero A:** 34 niños entre los 6 y años 8 años de edad, 3 de ellos no han tenido ningún tipo de proceso de lectoescritura, 1 de ellos tiene déficit de atención leve. La profesora se llama Francy Liliana Torres Celis.

**Primero B:** 33 estudiantes entre los 5 y los 8 años de edad, la mayoría no tiene ningún tipo de proceso de lectoescritura, se presume que 3 de ellos presentan déficit de atención. La profesora se llama Lucila Noguera Fajardo.

En general, los padres de los niños de la Institución pertenecen a un estrato medio-bajo, y se dedican a diferentes tipos de actividades (profesores, secretarias, amas de casa, etc.), aunque buena parte de ellos son comerciantes independientes; es decir, tienen su propio negocio.

### 3.3. MÉTODO

El método empleado para la realización del presente estudio es de tipo etnográfico. Su implementación se justifica, dado que así se pueden conocer “en vivo” las metodologías y maneras que las docentes utilizan para la enseñanza de la escritura y la efectividad que tienen estas en el salón de clases.

Es importante señalar que la observación es de tipo etnográfico porque se estudia una comunidad (en este caso la comunidad conformada por los niños de los cursos primero de la institución mencionada y sus respectivas profesoras) durante un período de 3 meses. Como investigadora, analizo detalladamente los modos de vida al interior del salón de



clases, esforzándome en perturbarlos lo menos posible. De otra parte, considero que la validez de este trabajo se basa en la precisión y el rigor de estas observaciones.

Este es un estudio de naturaleza descriptiva-explicativa, donde se hace uso de la observación directa de las clases para poder realizar un análisis de los métodos de enseñanza de la escritura que se desarrollan actualmente en la Institución.

### **3.4. INSTRUMENTOS UTILIZADOS**

Para la realización de este trabajo, fue muy importante analizar y caracterizar las prácticas pedagógicas a través de las cuales se está enseñando a escribir a los niños y niñas de la Institución, pues al hacerlo se determina la función alfabetizadora de dichas prácticas y se examina si cumplen con lo necesario para que los estudiantes aprecien el valor comunicativo, estético y social de la escritura.

La técnica seleccionada para realizar esta investigación fue la observación directa de algunas clases de escritura en los cursos mencionados y como instrumento elegimos los registros de clase. Cada uno de estos registros fue sometido a un análisis pertinente y a una categorización específica. Se seleccionó la observación directa porque esta constituye una de las técnicas de investigación social que capta los comportamientos en el momento en que se producen, sin la mediación de documentos o de testimonios. Esto nos interesa porque los datos que obtenemos son “de primera mano” y no están “permeados” por las opiniones de terceros. Además, se optó por utilizar este instrumento, debido a la naturaleza de nuestro problema de investigación, consideramos que es imprescindible que observemos directa y visualmente las prácticas actuales para poder conocerlas, analizarlas, problematizarlas y si es necesario, categorizarlas, para luego hacer una intervención positiva que permita mejorarlas.

Como complemento a las observaciones, se realizaron entrevistas a las profesoras encargadas de los cursos para conocer de primera mano sus puntos de vista acerca de la funcionalidad y pertinencia de las prácticas educativas empleadas y de los resultados obtenidos con su implementación.

## CAPÍTULO IV

### 4 CATEGORIZACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS.

En esta parte de mi trabajo, daré a conocer los resultados de las observaciones de clase que realicé y los análisis que surgieron alrededor de dichas observaciones. Igualmente, se pretende realizar una pequeña caracterización de las prácticas de enseñanza de la escritura en la Institución analizada con aporte de las entrevistas realizadas a las docentes que nos han colaborado para esta investigación.

<b>REGISTRO 1.</b>		
<b>CATEGORÍA</b>	<b>REGISTRO DE LA CLASE</b>	<b>ANÁLISIS</b>
<b>Las vocales.</b>	<p>La actividad consiste básicamente en relacionar por medio de formas y detalles las letras con un sonido particular.</p> <p>A la par del aprestamiento que le corresponde a los niños, en grado primero se van incluyendo las vocales cada una con un símbolo particular así:</p> <p>a: boca abierta y dedo índice arriba (al lado izquierdo de la</p>	<p><b>Con respecto a quien aprende:</b></p> <p>Los estudiantes son el centro de la actividad. Su participación es dinámica y demuestran interés por lo que la maestra quiere mostrarles.</p> <p><b>Con respecto a la forma de enseñanza.</b></p> <p>La docente no se muestra como la transmisora de saberes, sino como guía de los</p>

	<p>boca)</p> <p>e: dedo índice doblado tocando el pulgar, formando la trompa del elefante.</p> <p>i: dedo índice con la boca cerrada. La nariz es el punto.</p> <p>o: haciendo un círculo alrededor del ojo.</p> <p>u: dedo índice arriba señalando la u de la uña.</p> <p>La docente termina la actividad de español y da espacio para el refrigerio de la Secretaría de Educación. Para ello, permite que cada niño tome su refrigerio y se dirija al patio del colegio para que pueda comer sentado y organizado en un semicírculo que se va formando.</p> <p>Al terminar el refrigerio, se</p>	<p>niños. Busca y crea los espacios para que los infantes interactúen entre ellos mismos y con lo que pretende enseñar. La profesora guía las actividades y propicia que los niños obtengan sus propias conclusiones.</p> <p><b>Características de las situaciones didácticas:</b></p> <p>Aunque la clase de español es muy corta, la profesora utiliza recursos muy a la mano para mostrar a los niños la forma de las vocales. Utilizando partes de su propio cuerpo, la docente muestra las formas de las letras que pretende enseñar, con ello propicia la participación activa de los niños.</p> <p>La deficiencia de la actividad estriba en que no se ubican las letras en un contexto escrito, sino que se muestran de forma suelta y la enseñanza se enfoca en mostrar las formas y sonidos de las mismas sin una</p>
--	--	--

	<p>dirige al grupo en general y les habla sobre lo bonito del día y sobre la naturaleza, recordando sobre la existencia del humedal El Jaboque, que se encuentra cerca al colegio.</p> <p>Los niños atienden a la profesora y le dicen que hay en el paisaje, árboles, agua, pasto, etc, y recuerdan que no se debe botar basura porque se pueden lastimar. Además, porque no se vería tan bonito el día, pero lo que más les gusta es que está haciendo calor.</p> <p>Un niño pregunta ¿por qué se siente calor? Inmediatamente otro niño responde: por el sol.</p> <p>La profesora les pregunta a todos si saben cuál es el sol y los niños responden que sí, que está arriba. Luego de hablar sobre las bondades que trae el sol y de terminar su refrigerio, los niños pasan felices al salón.</p>	<p>aplicabilidad contextualizada.</p> <p>De otro lado, el ejercicio se limita a la representación gráfica de unos sonidos correspondientes a unas letras, sin ubicarlas dentro de un contexto social significativo para el niño. Los pequeños se limitan a escribir las formas de las letras de acuerdo con una caracterización que la docente hace con las partes del cuerpo, aunque se desconoce el papel de gestas en la interpretación de su mundo.</p>
--	--	---

<b>REGISTRO 2.</b>		
<b>CATEGORÍA</b>	<b>REGISTRO DE LA CLASE</b>	<b>ANÁLISIS</b>
<b>Las vocales.</b>	<p>La profesora hace la explicación de la actividad a nivel general en el tablero. De manera individual, la docente va haciendo las respectivas correcciones.</p> <p>Hace el dibujo de un anillo en el tablero y escribe los espacios para que los niños identifiquen las vocales.</p> <p>Profesora:</p> <p>¿Qué es esto?</p> <p>Los niños responden:</p> <p>Un anillo</p>	<p><b>Con respecto a quien aprende:</b></p> <p>En esta actividad, los estudiantes continúan siendo el centro de atención.</p> <p>Su participación es dinámica y demuestran interés por lo que la maestra quiere mostrarles.</p> <p><b>Con respecto a la forma de enseñanza.</b></p> <p>La docente no se muestra como la transmisora de saberes, sino como guía de los niños.</p> <p>Busca y crea los espacios para</p>

	<p>La profesora dice a los niños que dibujen el anillo y que escriban en los espacios las vocales que suenan:</p> <p>a i o</p> <p>Prosigue de igual manera con los demás dibujos:</p> <p>(Un lápiz)</p> <p>Profesora:</p> <p>¿Qué es esto?</p> <p>Niños</p> <p>Un lápiz.</p> <p>Para qué sirve, quién tiene uno etc.</p>	<p>que los niños interactúen entre ellos mismos y con lo que pretende enseñar. La educadora orienta las actividades y propicia que los niños obtengan sus propias conclusiones.</p> <p><b>Características de las situaciones didácticas:</b></p> <p>La maestra, con los recursos que tiene y mediante diversas estrategias atrae a sus estudiantes hacia lo que pretende enseñarles.</p> <p>Esta vez utiliza dibujos de objetos conocidos y propios del entorno de los niños y a través de preguntas sencillas, pero concretas logra la participación activa de los niños.</p> <p>Es importante resaltar que en esta actividad, las letras que se pretende que los niños aprendan se encuentran</p>
--	--	---

	<p>El ejercicio se repite con las palabras botella, dinero, gato, ratón, mano.</p> <p>En tanto que los niños identifican las vocales en cada una de las palabras, la maestra acompaña la actividad con la aparición de las consonantes, pero solamente desde el aspecto de su sonido, esto es, no se les dice a los niños g de gato, sino que se hace el sonido de la g.</p> <p>En el caso de los niños que no identifican bien las vocales, la docente interviene inmediatamente y repite las palabras con más énfasis en las vocales y haciendo el símbolo correspondiente hasta que logra el objetivo.</p> <p>En el transcurso de la clase, les recuerda a los niños que deben hacer dibujos bonitos</p>	<p>enmarcadas en una palabra determinada, acompañadas de unas consonantes que les dan sentido. Vale decir que la letra implicada no se muestra aislada o sin contexto alguno.</p> <p>También es de resaltar el ejercicio en el que la docente hace referencia a las vocales, no desde el punto de vista de cómo se llaman y qué lugar ocupan, sino desde el sonido particular que tienen en esa palabra específica con esa vocal determinada.</p> <p>En este taller, la docente busca que los niños ubiquen las consonantes en el contexto de palabras completas. Así, el alumno relaciona el sonido con la forma de las letras y la posición que llevan dentro de la palabra y comprende el valor que adquiere cada una de ellas.</p>
--	---	--

	<p>y con colores por lo cual felicita a algunos estudiantes que enseñan su trabajo.</p> <p>A medida que trabajan las vocales, la educadora les recuerda a los estudiantes que las letras deben estar bien hechas (sobre el renglón.)</p> <p>Al llamarle la atención a un niño porque está haciendo la letra hacia abajo, les pide que recuerden que las vocales no bajen a las profundidades del mar.</p> <p>Al finalizar la actividad, es notorio el avance sobre todo en la niña que no identificaba ninguna vocal. Con el esfuerzo de la docente, esta alumna ya empieza a diferenciarlas, pues al comienzo solo escribía la letra a por ser la única que conocía.</p>	
--	---	--



**REGISTRO 3.**

<b>CATEGORÍA</b>	<b>REGISTRO DE LA CLASE</b>	<b>ANÁLISIS</b>
<b>Las vocales.</b>	<p>La profesora hace una ambientación previa con un juego, luego los niños se organizan para ir a la biblioteca donde observan un vídeo sobre distintos animales en su hábitat.</p> <p>Después del vídeo, los estudiantes regresan al salón de clase y empiezan a hablar sobre lo que vieron. Por ejemplo qué animales aparecieron, dónde viven, qué producen, qué color tienen, etc.</p> <p>Mientras los niños observan el video, la profesora pega una fotocopia en sus cuadernos con las figuras de animales que se encuentran en el vídeo.</p>	<p>Esta clase es en sus características generales y objetivos muy parecida a la que corresponde a la observación anterior.</p> <p>La gran diferencia entre las dos sesiones radica en que en esta última, la maestra utiliza un recurso diferente, como es el vídeo para contextualizar las palabras que se utilizan y desarrollar la actividad.</p>

	<p>Los niños identifican la figura y escriben las vocales que tiene esa palabra, además deben aplicar el color correspondiente a cada animal que se encuentra en la lámina.</p> <p>La profesora va pasando puesto por puesto, corrigiendo la actividad y colocando la evaluación correspondiente.</p>	
--	---	--

<b>REGISTRO 4.</b>		
<b>CATEGORÍA</b>	<b>REGISTRO DE LA CLASE</b>	<b>ANÁLISIS</b>
<p><b>Lectura en voz alta. Atención.</b></p> <p>Lectura del cuento “la abuelita de arriba y la abuela de abajo”</p>	<p>La docente, luego de organizar el grupo de estudiantes dentro del salón de clase y de hacerlos disponer de toda su atención, les explica la actividad en general.</p>	<p><b>Con respecto a quien aprende:</b></p> <p>Esta actividad toma como centro de su desarrollo a los niños y esto se evidencia en el hecho de que constantemente están involucrados con la</p>

	<p>La profesora dijo: vamos a hacer la lectura de este cuento y todos pendientes de lo que suceda porque yo después les voy a preguntar. ¿De acuerdo?</p> <p>Los niños responden contentos.</p> <p>Sí.</p> <p>La docente empieza la lectura en voz alta y entonando de forma que llama la atención. El nombre del cuento analizado es “la abuelita de arriba y la abuela de abajo”. Inmediatamente, la educadora le pregunta al grupo, ¿cómo es que se llama el cuento? Y los niños responden repitiendo exactamente el nombre.</p> <p>La profesora felicita a los estudiantes por su atención y continúa con su lectura (igual con espacios cortos para</p>	<p>historia.</p> <p>Además, la historia en sí misma tiene mucho que ver con la vida de los alumnos, pues todos ellos tienen o han tenido relaciones estrechas con sus abuelas.</p> <p><b>Con respecto a la forma de enseñanza.</b></p> <p>La profesora, en esta actividad, tiene un papel fundamental se convierte en el puente entre los niños y la historia que quiere mostrar.</p> <p>La lectura que hace la maestra, de forma casi que actuada, permite a los niños interactuar de manera más dinámica con la historia y mezclarse tanto en ella que se identifican con los personajes.</p> <p>Es importante tener en cuenta que la actividad sirve para</p>
--	--	--

	<p>preguntarles a los niños sobre lo que va sucediendo en la historia hasta el final).</p> <p>Como el cuento termina hablando de la muerte de ambas abuelas, los niños hacen comentarios sobre lo mismo; preguntan ¿por qué murió la abuelita de abajo? ¿A dónde van las personas cuando se mueren? ¿Qué es morirse?</p> <p>La docente pide silencio para que solo cuando finalice completamente el cuento, se hagan los comentarios y se respondan las preguntas.</p> <p>Culmina el cuento e inmediatamente se responde a las preguntas de los niños con elementos de la misma historia.</p> <p>Entre todos deducen la enseñanza del cuento. Entonces la profesora</p>	<p>mostrar a los estudiantes lo hermoso de la lectura y de las historias que se narran en los cuentos, y aunque no se menciona, lo importante y valioso que es tener acceso a esta actividad.</p> <p><b>Características de las situaciones didácticas:</b></p> <p>La profesora utiliza la lectura del cuento para que los niños la recreen de manera oral. Igualmente, se busca que identifiquen características de los personajes para plasmarlos en un dibujo.</p> <p>Se utiliza la expresividad artística para evaluar la comprensión de la historia.</p> <p>En este ejercicio, la lectura es concebida como el acto mediante el cual el lector (y quien escucha la lectura), no simplemente oraliza un escrito, sino que es una actividad de descubrimiento de aquello que</p>
--	---	--

	<p>pregunta al grupo ¿quiénes viven con la abuela en la casa? 12 niños levantan su mano y comentan algunos que su abuela los consiente mucho y otros comentan que la abuela está muerta y que la extrañan mucho.</p> <p>La docente habla sobre los personajes y algunos interrumpen diciendo que son como Tomás, que viven y quieren a sus abuelas, que les obedecen pero que si mueren las van a extrañar mucho.</p> <p>La profesora pide que los alumnos pasen al frente a contar el cuento tal y como sucedió. De esta forma, pasan varios niños y entre todos forman nuevamente su historia. La docente recalca todo el tiempo que es importante no limitarse a relatar, sino ser expresivos.</p> <p>Enseñanza: todos los hombres nacemos, crecemos, nos</p>	<p>oculta el texto, de darle sentido a lo escrito y de encontrarle un contexto significativo a la historia que trae el cuento.</p>
--	--	--

	<p>reproducimos y morimos.</p> <p>Nacemos-embarazo, crecemos-niños, nos reproducimos-tenemos familia y finalmente morimos.</p> <p>En el cuaderno de español, los niños hacen un dibujo de la abuela, la bisabuela y Tomás. La docente recuerda que los dibujos deben ser estéticamente bonitos y bien hechos.</p> <p>Finaliza la actividad</p>	
--	--	--

<b>REGISTRO 5.</b>		
<b>CATEGORÍA</b>	<b>REGISTRO DE LA CLASE</b>	<b>ANÁLISIS</b>
<p><b>Lectura en voz alta.</b> <b>Atención.</b></p> <p>Lectura del cuento “Dónde viven los monstruos”</p>	<p>La profesora prepara a los niños en el salón de clases, ubicándolos en un gran círculo y sentados cada uno en su puesto. En seguida, les indica que llegó la hora de la lectura.</p>	<p><b>Con respecto a quien aprende:</b></p> <p>Esta actividad toma como centro de su desarrollo a los niños y esto se evidencia en el</p>

<p><b>Escritura (copia) del nombre.</b></p>	<p>Cuando está todo organizado, anuncia el nombre del cuento “Donde viven los monstruos”</p> <p>En un primer momento, y con voz de misterio, la profesora empieza la lectura, explicando en algunos momentos los elementos de la historia. Así, continúa la lectura con su respectiva dramatización. Al finalizar, la educadora interroga a los niños sobre lo que les gustó de la historia y les pide recordarla y realizar un dibujo en el que representen aquello que esta les evoca.</p> <p>La profesora recoge los cuadernos y les escribe la actividad a realizar.</p> <p>Se pide a los niños realizar una pequeña plana de su propio nombre, para pulir la escritura y el orden del niño. La docente va recorriendo los pupitres de cada niño para corregirlos y ayudarlos a desarrollar bien su trabajo.</p>	<p>hecho de que constantemente están involucrados con la historia.</p> <p>La historia de monstruos muestra que estos seres son importantes para los niños, en esto radica la importancia, ya que permite crear un contexto en el que se puede ubicar una situación de aprendizaje.</p> <p><b>Con respecto a la forma de enseñanza.</b></p> <p>La profesora, en esta actividad tiene un papel fundamental, puesto que se convierte en el puente entre los niños y la historia que quiere mostrar.</p> <p>La lectura dramatizada que hace la maestra, ubica a los niños y los ayuda a interactuar de manera más dinámica con la historia. Asimismo, la dinámica les permite a los educandos mezclarse tanto con la lectura que ellos se identifican con los personajes.</p>
---	--	---

		<p>Es importante resaltar que la actividad sirve para mostrar a los niños lo hermoso de la lectura y de las historias que se narran en los cuentos, y aunque no se menciona, lo importante y valioso que es tener acceso a esta actividad.</p> <p>Finalmente, la profesora utiliza la lectura del cuento para que los niños primero la recreen de manera oral. Luego, la docente les pidió a los estudiantes que identifiquen características de los personajes para plasmarlas en un dibujo.</p> <p>Se utiliza, entonces la expresividad artística para evaluar la comprensión de la historia.</p>
--	--	---



<b>REGISTRO 6.</b>		
<b>CATEGORÍA</b>	<b>REGISTRO DE LA CLASE</b>	<b>ANÁLISIS</b>
<b>El dictado.</b>	<p>La profesora empieza la clase saludando a los niños y recordándoles que van a realizar un dictado. Los niños se preparan y a la orden de su docente sacan su cuaderno de escritura.</p> <p>De inmediato la profesora explica las reglas y el funcionamiento de la clase. Ella va a dictar una serie de palabras que los niños ya conocen porque las han trabajado anteriormente. Cuando pronuncia cada palabra, los niños deben escribirlas de manera correcta en sus cuadernos.</p> <p>La docente dicta una serie de palabras con la letra m, tales como. Mamá, mona, misa, muro, mesa, mimo, mapa,</p>	<p><b>Con respecto a quien aprende:</b></p> <p>En este ejercicio, el estudiante es muy pasivo, se limita a escuchar lo que la maestra está hablando y a transcribir lo que ella quiere que escriban en sus cuadernos.</p> <p>No existe interacción entre el niño como sujeto que aprende y el conocimiento que se pretende que adquiera.</p> <p><b>Con respecto a la forma de enseñanza.</b></p> <p>La docente, después de hacer una breve explicación, procede a realizar un dictado muy corto con palabras de distinto grado de complejidad.</p> <p>La profesora pierde su papel de guía y pasa a convertirse en transcritora de un</p>

	<p>mula, mina, maní, moto, mata, etc.</p> <p>Durante el dictado, en ningún momento la maestra utiliza la forma de decir que la eme con la a suena ma. La dinámica que emplea es que de manera muy gráfica, utilizando sus labios y otras partes de su cuerpo, muestra a los niños el sonido de las consonantes, seguido de la vocal correspondiente.</p> <p>Una vez dictada cada palabra, la maestra la repite para asegurarse que los niños la han comprendido.</p> <p>Cuando el dictado termina, la docente revisa los cuadernos de los niños, colocando los estímulos y corrigiendo los posibles errores que los estudiantes puedan haber cometido.</p>	<p>conocimiento mediante el cual pretende que el niño transforme unos sonidos de diferentes letras consonantes y vocales, en expresiones silábicas que poco o nada tienen que ver con el contexto o los intereses de quien aprende.</p> <p><b>Características de las situaciones didácticas:</b></p> <p>La profesora que realizó esta actividad está intentando evaluar a los niños en la escritura de palabras que contengan como consonante inicial la letra “m”, pero el sentido de su evaluación es saber si los niños han memorizado la escritura de algunas palabras escritas anteriormente en clase, en este caso la m. Considero que la profesora no realiza con esto un verdadero proceso de investigación y construcción, puesto que los niños están siendo expuestos a un modelo de escritura totalmente</p>
--	--	---

		<p>descontextualizado y carente de significación.</p> <p>Esta forma de dictado, corresponde según las categorías de Cassany a la forma de medio dictado, que consiste en hacer un dictado a partir de una historia tradicional. Los estudiantes escriben esa narración, solo que de vez en cuando, ponen libremente algunas frases, ampliando o detallando algún aspecto de la narración.</p>
--	--	---

#### **4.1. ANÁLISIS GENERAL DE LOS REGISTROS DE CLASE**

Las clases que han sido registradas permiten evidenciar algunos elementos trabajados en los conceptos que sirvieron de base para el marco teórico de este trabajo.

De un lado, en ocasiones se continúa trabajando para la enseñanza de la escritura, la relación sonido/grafía, que a juicio de Ferreiro no cuestiona la naturaleza de las unidades utilizadas; no se da la construcción de significantes para esos elementos por parte de los niños, y el aprendizaje se da únicamente en términos de repetición de lo que ya está dado.

En los salones de clase se utilizan prácticas de enseñanza directa en cuanto al lenguaje. Actividades como la representación silábica, la realización de planas, el dibujo de letras y su decorado con diferentes estilos, el corte y pegado de palabras y letras, se presentan de manera continua.

Estas actividades llevan a los niños a una concepción mecánica del lenguaje, no generan ningún pensamiento y no los involucra en actos reales de comunicación. Además, estos ejercicios evidencian un proceso de memorización y repetición donde la clase es meramente informativa y se transmiten los conocimientos en una sola dirección. Lamentablemente, este aprendizaje mecánico y rutinario de la escritura en la institución muestra cómo el docente, de una forma u otra, limita las capacidades de comprensión, producción y expresión de los estudiantes.

Por otro lado, existe un inconveniente adicional y es que los niños empiezan a aprender las letras y las palabras aisladas de un contexto. La mayoría de las veces las palabras y las letras son las mismas, Ej.: para la letra “o”, les escriben “ojo”, para la letra “u”, les escriben “uña”, etc; de ahí que no se aprende a escribir para destinatarios reales y en contextos de escritura verdaderos. Cuando se trata de las palabras, las profesoras piden a los niños que transcriban palabras o frases cortas, pero sin sentido aparente en sus cuadernos o planchas de clase; es decir, que se limita a la transcripción.

Por otro lado, es evidente que el mero reconocimiento visual de las letras y las palabras no es suficiente para los niños. Se requiere que ellos establezcan relaciones entre estos signos gráficos y los elementos de la realidad que representan. Este es el proceso de asignación de sentido y es clave para consolidar el aprendizaje de la lectura y la escritura. Las actividades relacionadas con las prácticas de lectura se realizan mediante la división silábica y la lectura palabra por palabra, en el tablero o en láminas y las de escritura son afianzadas en la realización de planas, las cuales generalmente tienen un mismo formato, primero va la imagen, o el modelo escrito por la docente y el niño debe escribir exactamente el mismo modelo en los demás renglones del cuaderno.

Los programas de preparación para la lectura y la escritura que derivan de esta concepción se centran en la ejercitación de la discriminación, sin cuestionarse jamás sobre la naturaleza de las unidades utilizadas. Sin embargo, si se concibe el aprendizaje de la lengua escrita como la comprensión del modo de construcción de un sistema de representación –tal y como lo concebimos en este trabajo de investigación- el problema se

plantea en términos completamente diferentes; ya que al no estar predeterminados, los niños saben que sus palabras –o sus grafías- son portadoras de un significado, logrando escribir bajo la conciencia de que cada “palabra” tiene un sentido preciso y que al escribirla, esta posee un determinado valor conceptual que hará que quien la lea entienda el mensaje. Entonces los niños creen que el texto en su totalidad da cuenta de un determinado saber y que quien lo lea, podrá acceder a ese saber. Es por ello, que aunque se sepa hablar adecuadamente, aunque se hagan todas las discriminaciones perceptivas aparentemente necesarias, no se resuelve el problema central: comprender la naturaleza de ese sistema de representación.

No obstante, hay otros momentos en que estas unidades sí adquieren carácter significativo en el que los niños saben que sus palabras –o sus grafías- son portadoras de un significado, logran así escribir bajo la conciencia de que cada “palabra” tiene un sentido preciso y que al escribirla, posee un determinado valor conceptual que hará que quien la lea entienda el mensaje.

En otras oportunidades, las maestras hacen uso de las técnicas propuestas en el método Negret. Dichas técnicas sugieren una forma de trabajo diferente, debido a que se parte de trabajar un elemento general para llegar a algo particular, utiliza además elementos propios del entorno en que se mueven los niños, o elementos que son significativos para ellos. Se emplean textos y palabras completas para ubicar las letras que se pretenden trabajar con los niños. A pesar de las bondades del método, este presenta algunas contrariedades, relacionadas principalmente con la situación específica de los colegios distritales.

Dentro de las dificultades de las instituciones distritales, se encuentra por un lado, el alto número de estudiantes por curso, lo cual hace más difícil el trabajo personalizado que necesita cada niño. Si a ello le añadimos el hecho que algunos niños no han pasado por el

aprestamiento necesario que se logra en preescolar, sino que llegan directamente a grado primero, se crea una situación que entorpece enormemente la labor de las docentes.

Por otra parte, -aunque las maestras no lo señalan-, y en vista de que para abordar este método hace necesario el uso de unas cartillas, existen otros inconvenientes. Inicialmente, la normatividad en cuanto a la gratuidad de la educación impide pedir a los padres la adquisición de estos materiales y algunas familias no cuentan con los recursos necesarios para conseguirlos. Esto significa una gran dificultad para el trabajo con este método.

#### **4.2. ANÁLISIS Y PORQUÉ DE LAS ENTREVISTAS**

Dado que la metodología utilizada para la elaboración de este trabajo se basa en las técnicas de la investigación cualitativa, y dentro de esas técnicas contamos con el instrumento de la entrevista, he diseñado unas preguntas para formularles a las profesoras de los cursos que son objeto de este estudio. Los objetivos de estas entrevistas son dos: de un lado averiguar aspectos de la actividad como docentes de las profesoras que me han colaborado para mi trabajo y conocer sus impresiones en torno a las prácticas para la enseñanza de la escritura utilizadas en esta institución.

De otro lado, era fundamental obtener información que me resultara útil a la hora de analizar dichas prácticas en el marco de las concepciones teóricas empleadas a lo largo de este proyecto. Las profesoras que formaron parte de este trabajo son licenciadas en educación básica primaria, con una amplia trayectoria y experiencia en su labor de educar. Cuando se les indagó sobre cómo ven ellas las actuales prácticas para la enseñanza de la escritura, señalaron que, aunque se han hecho avances hacia la innovación de dichas prácticas, aún se continúa con algunos elementos de la tradición, la profesora Franci Torres dijo *“pienso que aún se tienen muchas prácticas de la metodología tradicional, que por diversos factores para los maestros aún es muy difícil innovar, pero se está llevando un proceso de cambio muy positivo en el sentido que a través de los talleres y conferencias*

*que llegan a la institución poco a poco se irá rompiendo con esas barreras tradicionalistas y repetitivas. Además, porque cada docente tiene la capacidad de atender a los avances en este campo y van tomando de ellos aspectos interesantes” (ver anexo entrevista 1).*

En tanto que la profesora Lucila Noguera nos aporta lo siguiente *“de acuerdo con mi experiencia, los cambios actuales que se están dando en la educación son buenos para los niños, los niños están aprendiendo desde lo general a lo particular. En el grupo, algunos tienen facilidad y otros no, algunos quedan perdidos y otros van adelante en seguir la secuencia, la forma como se les está enseñando es un método. Estamos guiados por el método Negret, que parte de lo general a lo particular, entonces el niño empieza de la palabra a las vocales. Vemos que de la palabra extractamos la vocal y el niño empieza a reconocer la vocal y las consonantes las viene entendiendo a medida que se va leyendo la palabra; por ejemplo para la palabra “enano”, leen las letras “e”, “a”, “o” como vocales y para las consonantes uno les ayuda y les trae la pronunciación de la letra “n”, pero con el sonido y ellos la van fijando, van mirando la letra y van aprendiendo a escribirla y a reconocerla” ver anexo entrevista 2).*

En otros apartes de las entrevistas, las profesoras señalan los pros y contras del método utilizado y entre estos elementos destacan *“la posibilidad que tienen los maestros de ir direccionando el proceso sin necesidad de regirse al planeador estructurado temático de un libro, es decir, una puede trabajar las cartillas desde una necesidad o un interés o una situación significativa para los niños”*. Esto es lo que nos dice la docente Franci Torres, de aquí inferimos que de acuerdo con el método, la enseñanza se desprende de la necesidad de depender de los textos-guía tradicionales.

Para la profesora Lucila Noguera, la principal fortaleza consiste en que *“que los niños adquieren como una mayor habilidad de leer imágenes y de captar las letras, de pronto retener algunas de las letras que se ven distintas en esas frases o en esa palabra. Entonces ellos van reteniendo y practicando, y a medida que van practicando van aprendiendo a reconocer las letras dentro de la misma frase y dentro de la misma palabra y así aprenden de manera rápida a leer y escribir”*.

Cuando se le indaga por las dificultades o contras que presenta el modelo, esto es lo que nos contestan:

Franci Torres señala que una de los inconvenientes es la necesidad de que los niños deban tener la guía de una persona letrada, y dado que en el país los índices de analfabetismo entre la población adulta aún son bastante altos, se dificulta el acompañamiento por parte de muchos padres de familia, que no cuentan con el conocimiento para asistir a sus hijos en estos primeros pasos hacia el aprendizaje de la escritura.

Otra gran dificultad en el número de estudiantes por curso, pues para el caso de los colegios distritales hay un promedio de 34 niños por salón, lo que hace complicado el seguimiento de cada alumno por parte de las maestras. A lo anterior, se le suma el hecho de que en la Institución objeto de estudio se cuenta con niños que tienen pequeños problemas de aprendizaje y con otros que ingresan a grado primero sin haber cursado preescolar. Ello implica que este tipo de población presenta un atraso relativo con respecto a otros estudiantes que sí han tenido aprestamiento previo. Las maestras, por motivo del alto número de niños, se ven en la necesidad de “detener” el avance de los más adelantados y devolverse para ayudar a los que se atrasan.



## **CAPÍTULO V**

### **5. CONCLUSIONES**

Son muchos los autores y los trabajos que se han escrito acerca de la necesidad de la transformación de las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura en la Institución escolar. Las investigaciones ya existentes y el trabajo que acabo de realizar, llevan a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo hoy en nuestras instituciones. Este estudio da cuenta de la indagación y el análisis que he hecho a algunas de las prácticas de enseñanza de la escritura más comunes, así hemos llegado a las siguientes conclusiones:

#### **5.1. ACERCA DEL ROL DEL MAESTRO**

Muchos de los docentes que dictan hoy la cátedra de Lengua Castellana no tienen un conocimiento profundo de ella, es más algunos de ellos no son lectores ni escritores de textos. Existe en muchos profesores un vacío teórico y conceptual que les impide cuestionarse acerca de sus propias prácticas y producir una transformación de las mismas.

El docente debe encontrarse en actitud permanente de comprensión, interpretación y reconstrucción de los procesos curriculares. De esta manera, su rol resulta central y las mediaciones (relaciones maestro-estudiantes-conocimiento, estudiantes- estudiantes-conocimiento y otros tipos de mediaciones) se convierten en elemento prioritario del trabajo alrededor de competencias, del desarrollo de procesos y de la calidad y pertinencia de los desempeños e interacciones.

El papel del docente es fundamental, pues es en discusión con los demás profesores, estudiantes y comunidad educativa, crea nuevas propuestas, en los casos que sea necesario, para efectos de responder a las necesidades de sus estudiantes y bajo las prioridades de los PEI, pero siempre con una actitud investigativa.

## **5.2. ACERCA DEL ROL DEL ESTUDIANTE**

Tanto el estudiante, como el docente y los demás miembros de la comunidad, deben ser entendidos como sujetos activos, portadores de saberes culturales e intereses, que juegan un papel fundamental en la definición de las prácticas educativas. Es importante tener en cuenta el hecho de que en el Colegio Villa Amalia, al igual que en otras instituciones del orden distrital, operan distintos programas de inclusión. Dichos programas implican que el trabajo con la población especial se debe dar a la par con el de los demás alumnos, lo cual requiere que los maestros deben recibir capacitación especial. De otro lado, el método Negret no parece estar diseñado para el trabajo en estas condiciones porque los niños con necesidades educativas especiales suelen rezagarse e infortunadamente ‘frenar’ el desarrollo del grupo en general.

Considero que sería muy conveniente para un trabajo de investigación de este tipo, analizar las posibilidades del método Negret en este ámbito en especial, ya que por motivos de tiempo, esta investigación no pudo tener en cuenta este aspecto.

## **5.3. ACERCA DE LA LENGUA**

El manejo del código alfabético convencional se ha convertido en muchas instituciones en un punto de llegada y no en un punto de partida en el desarrollo natural de la significación en el niño. Es por eso que los enfoques que toman como punto de partida el fonema, la sílaba y la palabra, haciendo énfasis en la relación sonido/grafía, no son pertinentes como iniciación a la escritura. En este sentido, resulta necesario generar espacios de significación en los que el problema de fonetización y el acceso al código alfabético sean una necesidad que aparezca de manera natural.

Asimismo, pienso que la lengua, como los códigos, no se enseña, se aprende; se aprende desde la interacción, en la necesidad del uso, en la práctica y en la participación en contextos auténticos. En nuestras instituciones escolares, se hace evidente la necesidad de reorientar la pedagogía hacia los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. Es importante que trabajemos por la construcción de significado, por el reconocimiento de los actos comunicativos como unidades de trabajo y ocuparnos de diversos tipos de textos y discursos, etc.

Ante las preguntas que orientaron este trabajo: ¿cómo mejorar las prácticas iniciales de escritura a partir de la implementación de algunos mecanismos que propone el Método Negret, en los estudiantes de grado primero, del Colegio Villa Amalia? y ¿qué tanto tienen en cuenta el entorno sociocultural de los niños del grado primero? Puede señalarse que la enseñanza de la escritura en la actualidad tiene muchas falencias; puesto que se continúa trabajando de forma tradicional. A través de la observación de las clases, pude corroborar toda la problemática que presenta la enseñanza de la escritura en la actualidad y que a lo largo de nuestro trabajo he especificado. Así, se manifiesta en esta enseñanza una transcripción del código, una insistencia en las reglas ortográficas y una parcial indiferencia al contexto social y cultural de los niños. Según lo observado, son pocas las clases en las que la escritura se aborda desde una perspectiva diferente e interactiva.

## **BIBLIOGRAFÍA.**

Belocon Olga. Sobre conciencia fonológica y adquisición de la escritura. Didáctica y Prácticas Docentes. 24. **QUEHACER EDUCATIVO**. (2008, Abril). Recuperado en de:

Cassany Daniel. (2004). El Dictado Como Tarea Comunicativa. Universitat Pompeu Fabra. Recuperado de: [www.revistatabularasa.org/numero\\_dos/cassany.pdf](http://www.revistatabularasa.org/numero_dos/cassany.pdf)

Ferreiro & Teberosky. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI.

Lerner D. (2001) Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de cultura económica.

SERIE LINEAMIENTOS curriculares: Lengua Castellana. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Vernon S. (2011). Tres Distintos Enfoques en las Propuestas de Alfabetización Inicial. Portal de la Secretaría de Educación de Veracruz, México. Recuperado en de:  
<http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/pemde/lectura/tdea.pdf>

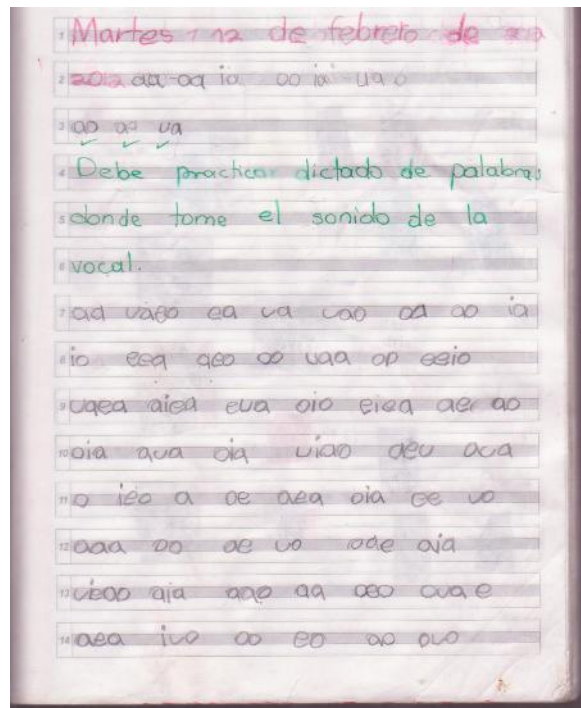
Vigotsky L. S. (1982) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky L. S. (1993).Obras Escogidas. Madrid: Visor.


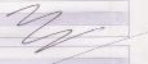
## **ANEXOS**

### **Imágenes de los trabajos de los niños.**

En este apartado presento algunos de los elementos que los niños trabajan en las diferentes clases y que dan evidencia de las formas como las maestras abordan diferentes pasos en el proceso de enseñanza de la escritura. En ellas, se muestran los avances que los estudiantes tienen en el proceso y el valor que cobran diversas actividades como la copia, las planas y la toma de dictados entre otras tantas estrategias utilizadas.




1 M m M m M m  
 2  
 3 M m M m M m  
 4  
 5 M m M m M m  
 6  
 7 M m M m M m  
 8  
 9 mami mimame más  
 10 mami mimame más  
 11 mami mimame más  
 12 mami mimame más  
 13 mami mimame más  
 14 mami mimame más  
 15 mami mimame más  
 16 mami mimame más  
 17 mami mimame más  
 18 mami mimame más  
 19 mami mimame más  
 20 mami mimame más


viernes 16 de marzo de 2012  
 2 A Pinocho le salieron  
 3 orejas y cola de burro  
 4 porque no quiso ir a  
 5 estudiar.    
 6  
 7 A Pinocho le salieron orejas  
 8 y cola de burro porque no quiso  
 9 ir a estudiar.  
 10  
 11 A Pinocho le salieron orejas y  
 12 cola de burro porque no quiso  
 13 ir a estudiar.  
 14  
 15


01-03-2012


1. Escribo sobre las líneas la vocal que corresponde al dibujo y coloreo.


2


3  o o i o


4  e e a

5  a i a

6  a o

7  o a

8  e o

9  u o

10

11

12

1 con ayuda de los pappos.

2 escribo y leo las siguientes

3 palabras.

4

5 Pinocho es un muñeco

6 de madera con un

7 corazón para darle vida.

8

9 • Pinocho es un muñeco de madera

10

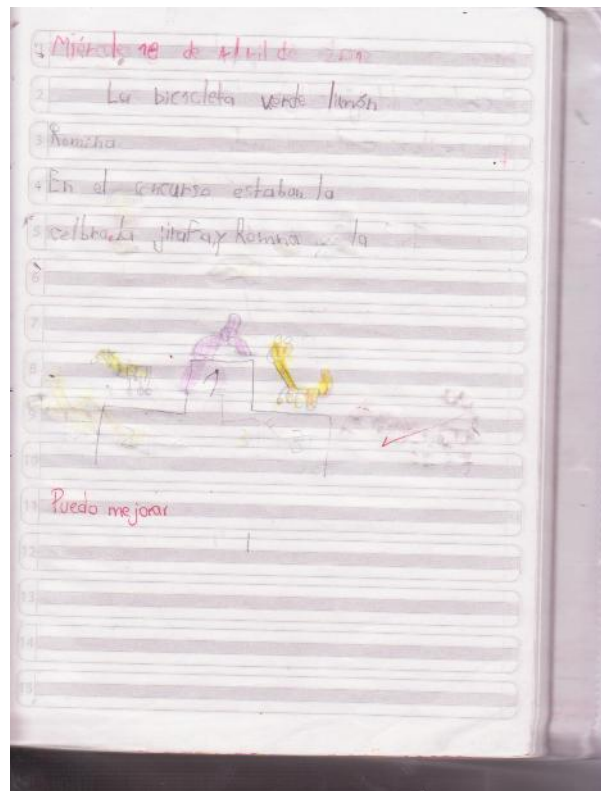
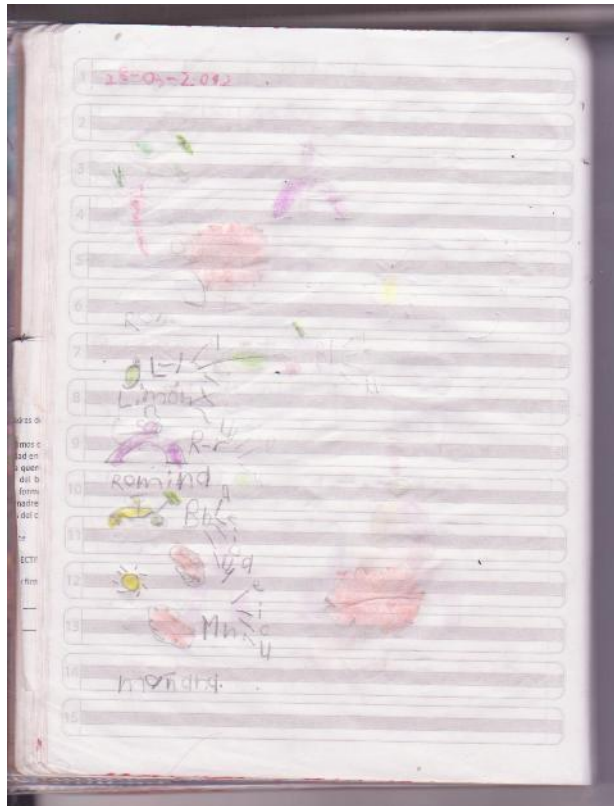
11

12

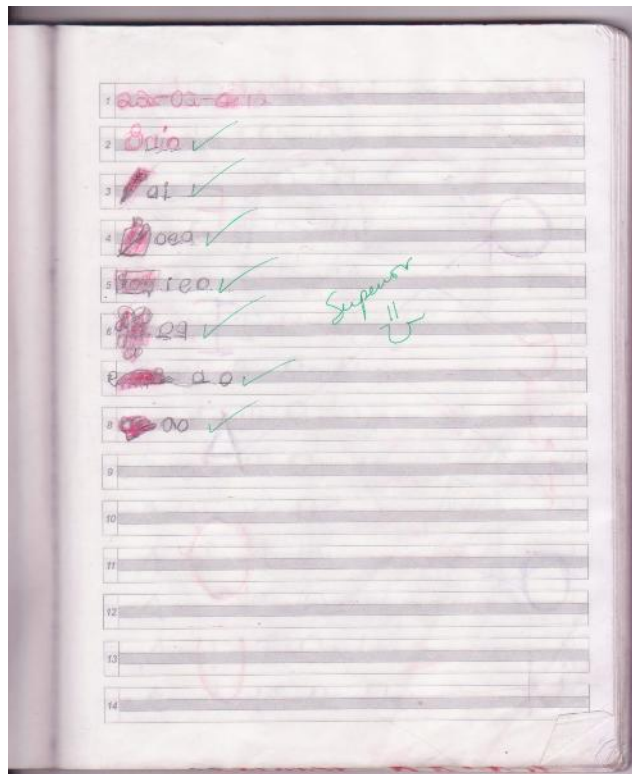
13 con un corazón para darle vida.

14

15







## **Entrevistas.**

Transcribo en esta parte, los resultados de las entrevistas realizadas a cada una de las docentes. Vale la pena señalar que la primera se desarrolló a partir de presentar de forma escrita el cuestionario para que la maestra escribiera sus respuestas e impresiones; mientras que la segunda se llevó a cabo en forma oral. Dentro de esta segunda entrevista, la profesora tomó el cuestionario y fue dando sus respuestas a las preguntas de forma menos esquemática, dándole más valor a lo oral que a lo escrito. Asimismo, es pertinente aclarar que para transcribir las entrevistas, tomé literalmente la manera en la que las docentes se expresaron, esto es, no corregí su forma de expresión.

## **Entrevista 1.**

**NOMBRE:** Franci Liliana Torres Celis  
**NIVEL DE ESCOLARIDAD:** Licenciada en Educación Básica Primaria, actualmente cursa la Especialización en docencia universitaria.  
**AÑOS DE EXPERIENCIA:** 16 años

1. ¿Cuántos años lleva educando con el distrito y cuantos en Villa Amalia I.E.D.?

En el distrito 12 años y en Villa Amalia 6 años

2. ¿Cuánto tiempo tiene de experiencia como docente de primaria?

16 años de experiencia

3. ¿Cuál es el curso que tiene a cargo y con cuantos estudiantes cuenta?

Tengo el curso 1° y hay 34 estudiantes

4. ¿Cuál es la edad promedio de los estudiantes?

6 años de edad promedio

5. ¿Desde su experiencia qué opinión tiene acerca de la manera como se está enseñando a leer y a escribir a los estudiantes de preescolar y primero de primaria de su institución?

Pienso que aún se tienen muchas prácticas de la metodología tradicional, que por diversos factores para los maestros, aún es muy difícil innovar, pero se está llevando un proceso de cambio muy positivo en el sentido que a través de los talleres y conferencias que llegan a la institución poco a poco se irá rompiendo con esas barreras tradicionalistas y repetitivas.

Además, porque cada docente tiene la capacidad de atender a los avances en este campo e ir tomando de ellos aspectos interesantes.

6. ¿Puede resumir en qué consistía la manera como se enseñaba anteriormente y la que actualmente se está implementando en la Institución?

Indudablemente los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura en estos grados iniciales han tenido una evolución significativa; puesto que ya es menos mecánica, tradicionalista, sin sentido y menos monótona y rudimentaria.

Factores claves como la velocidad en la que los niños aprenden, como va el tiempo y como las *tics* permean la vida de los niños está obligando a los docentes a entrar en esa carrera para hacer de estos procesos más significativos, prácticos, conscientes, reflexivos y activos.

Desde el año pasado se está implementando el método Negret y se observa que se integran las tics, es un método que necesariamente debe tener consecución, porque si no se lleva una secuencia en los procesos que ellos plantean va a ser complicado para el niño alcanzar los niveles de lectoescritura. Veo que son avanzadas, pero a la vez le exigen al niño a pensar codificar y decodificar.

7. Según las prácticas de observación realizadas y lo que hemos podido dialogar el método que se está implementando en la Institución es el método NEGRET

Sí efectivamente. Llamado programas letras, que consta de tres cartillas para grado 1° 2 de lectura predictiva e inferencial y una de escritura.

8 ¿Qué tiempo lleva con la práctica de este método?

Lo llevo este año, pero desde el año pasado lo conocía.

9. ¿Cuáles son las etapas de ese proceso y a cuál de ellas ha llegado usted con sus estudiantes?

Inicialmente se arranca con el manejo y uso adecuado de las vocales, se escriben palabras con solo los sonidos de vocales, más adelante ya se trabaja con las consonantes y se va relacionando con las lecturas de imagen tanto predictivas como inferenciales.

10 ¿Cuáles son los pro y contra que se pueden determinar con este método?

Los pros. La posibilidad que tienen los maestros de ir direccionando el proceso sin necesidad de regirse al planeador estructurado temático de un libro, es decir, una puede trabajar las cartillas desde una necesidad o un interés o una situación significativa para los niños.

En el caso de los niños, tener una herramienta como lo es el libro es grandioso para ellos. Además, las ayudas virtuales que ofrece el programa desde su página constituyen una didáctica buenísima.

Los contras. Desde esa misma mirada de lo virtual el no poder acceder a ellas desde el aula de clase, pues no contamos con todos los equipos suficientes para ello. Lo debemos hacer cada 8 días en biblioteca. Y como segundo aspecto que todos los niños no cuentan con la cartilla.

11 ¿La Institución les dio algún tipo de capacitación para la implementación del método? ¿Cómo fue ese proceso?

Sí, desde el año antepasado (si no me equivoco 2010) los docentes que conforman el ciclo 1 han recibido la capacitación. Y una representante pedagógica ha venido al colegio para brindar las capacitaciones en semana de inicio. También a los padres les brinda la capacitación.

12¿Hay seguimiento por parte de la institución sobre el método?

Tanto como seguimiento, no. Desde las directivas el interés más directo es si se están llevando las cartillas por petición de los padres.

13 ¿El método NEGRET se ha llevado al pie de la letra o ha sido necesario hacer ajustes?  
¿Qué tipo de ajustes?

Se han hecho ajustes en cuanto a la adquisición de las cartillas analizando la que debe llevarse en cada grado.

Sin embargo, al estar aplicándolas sí veo que para el otro año hay que hacer algunas modificaciones. Como que ofrece el programa frente a los niños que aún no logran llegar a primero con las bases de las vocales y/o para los niños que no han trabajado con el proyecto.

14. ¿En qué momento podemos decir que finaliza el proceso del método?

Tengo entendido que es solo para el ciclo 1. Y se basa en lectura y en escritura, es decir, que el niño cuando termine el ciclo 1 debe saber leer y, pero hacer una buena lectura desde la tipología lectural de las aventuras y otra que no recuerdo en estos momentos y que el niño; además de escribir lo haga con muy buenos trazos.

15 Según el plan de estudios se trabaja por asignaturas, ¿cómo puede definir los resultados obtenidos con el método?

Pues aún no puedo definirlos porque realmente hasta ahora lo estoy aplicando.

Para finalizar.

16 ¿Qué conclusiones aportaría para sacar mejores beneficios sobre este método?

Pienso que es un método que necesariamente debe tener el acompañamiento de los adultos letrados. Es una falencia porque hay muchos padres que son analfabetas.

También es un método que requiere un nivel anterior de aprendizaje en preescolar, pero ¿qué pasa con los niños que no lo tienen?

Considero que es un método que aporta significativamente a la construcción textual, sin embargo, aún no está comprobando que los niños aprendan a hablar solo con las vocales, el niño va aprendiendo a hablar con los sonidos de las consonantes.

## **Entrevista 2.**

Buenos días, mi nombre es Lucila Noguera, soy licenciada en Básica Primaria, con unos postgrados en orientación familiar y en docencia. Tengo una experiencia en docencia de 20 años, en el distrito 18 años, en Villa Amalia 15 años. Siempre he tenido a cargo los grados primero. La edad promedio de los estudiantes es entre 6 y 7 años para grado primero, los grupos de estudiantes son de 37 niños en promedio.

De acuerdo con mi experiencia, los cambios actuales que se están dando en la educación son buenos para los niños, los niños están aprendiendo desde lo general a lo particular, en el grupo algunos tienen facilidad y otros no, algunos quedan perdidos y otros van adelante en seguir la secuencia, la forma como se les está enseñando es un método. Estamos guiados por el método Negret, que parte de lo general a lo particular, entonces el niño empieza de la palabra a las vocales. Vemos que de la palabra extractamos la vocal y el niño empieza a reconocer la vocal y las consonantes las viene entendiendo a medida que se va leyendo la palabra; por ejemplo para la palabra “enano”, leen las letras “e”, “a”, “o”, como vocales y para las consonantes uno les ayuda y les trae la pronunciación de la letra “n”, pero con el sonido, y ellos la van fijando, van mirando la letra y van aprendiendo a escribirla y a reconocerla.

La tradición era como enseñarle a los niños por planas, entonces se iniciaba con las vocales y enseguida la plana de la vocal, se acentuaba sobre la vocal y se dibujaba sobre la vocal y se repetía.

En la educación actual, se parte de la novedad, y se puede tomar por ejemplo lo que pasa en el día, si ese día está lloviendo, se dice una frase de cómo esta ese día, está lluvioso, entonces los niños parten de ahí, dibujan cómo está el día, hablamos del día, escriben sobre el día, así se parte de lo general a lo particular. Se obvia un poco ya las planas, ya no se hacen planas, se sacan palabras y se hace sobre todo lectura de las mismas palabras más no planas.

En el colegio se está llevando el método Negret, yo particularmente lo he incluido este año, hasta este año lo conozco, lo he sentido un poco novedoso, pues uno se siente diferente en algo, que está experimentando. Para los niños los he notado en lo general partir de una serie de preguntas que el niño debe responder según el libro, este les lanza la pregunta y según el libro el niño responde.

Lo que se dice es que el niño como ya conoce las vocales, entonces no interesa como él escriba, como él diga las cosas, se le sobreentiende, se le llama, se le dice que fue lo que él escribió, así sea un garabato, se le lee al niño los garabateos que ellos hacen en medio de las vocales que son significativos para ellos, y entonces ellos lo entienden así. Me he sentido un poco diferente porque hay unos niños que son avanzados y captan rápido desde este método y pueden leer y pueden responder, pero hay otros que se quedan muy perdidos, entonces es cuando a uno le toca entrar a enseñar la vocal, como repasar la vocal, repasar la consonante, volver a repasar y repasar hasta que el niño totalmente puede reconocer la letra y así va aprendiendo a leer y escribir.

Los niños inician viendo las vocales, observando las vocales, sacando las vocales de la palabra, empiezan con el silábico de las mismas palabras, entonces ellos ya empiezan a escribir la vocal con la consonante y empieza a sonar ya por sílabas, entonces ya van a la palabra como tal, y ahí mismo van sabiendo cuantas sílabas tiene una palabra, van



siguiendo como es, luego la frase y así sucesivamente. Esas son como las etapas hasta que el niño realmente escribe y lee totalmente un párrafo. Esa es la parte final del proyecto donde ya los niños pueden leer y escribir un texto como tal.

Los ‘pro’ que se tienen es esto es que los niños adquieren como una mayor habilidad de leer imágenes y de captar las letras, de pronto retener algunas de las letras que se ven distintas en esas frases o en esa palabra. Entonces ellos van reteniendo y practicando, y a medida que van practicando van aprendiendo a reconocer las letras dentro de la misma frase y dentro de la misma palabra y así aprenden de manera rápida a leer y escribir.

La principal contra radica en que algunos niños quedan muy “perdidos”, otros niños no son capaces de reconocer la letra, incluso de reconocer la misma vocal, entonces ellos siguen con su garabateo, como con sus cosas, entonces ya tiene uno que aplicar otras actividades, como tomar otras estrategias de otros recursos para llegar a que los niños lean y escriban.

El método termina en el momento en que los niños ya pueden leer y escribir y pueden formar párrafos, pueden tomar dictado, pueden crear textos muy cortos, pueden llegar a leer rapidito, aunque otros leen muy despacio.

Seguimiento por parte de la institución sí lo hay, se va llevando una observación de los alumnos, en que van. Como nosotros manejamos unas cartillas –manejamos tres cartillas-, ahora estamos en la etapa de iniciación, ahí se hace como una especie de corte donde se va observando en qué están los niños, si hay que volver a retomar cosas o no, y así sucesivamente hasta que termina el ciclo.

La terminación del ciclo es hasta grado segundo, o sea que hasta grado segundo ellos pueden llegar a leer y escribir, aunque algunos ya en primero aprendieron a leer y escribir pero tienen toda la posibilidad de terminar su lectura y su escritura hasta grado segundo que es la terminación del ciclo.

El método Negret no se lleva al pie de la letra totalmente, sino que se toma de manera flexible que permite integrarle diversas actividades para que los niños puedan aprender mucho mejor, porque de eso se trata, de llevar este método, pero anexarle otro tipo de actividades dependiendo de cómo estén los niños, de cómo se portan los niños.

El colegio nos da materiales como hojas, marcadores, lo que necesitamos así de elementos didácticos, el colegio no da la posibilidad de usar elementos como el video beam. La biblioteca nos proporciona cuentos para leer.

Los señores del método vienen dos veces al año y a veces vienen cuando nosotros mismos llamamos por necesidad de que de pronto haya alguna cosa que no se entiende, entonces uno los llama y ellos le explican para poder seguir la secuencia.

En el colegio se trabaja por dimensiones, pero en la entrega de informes a los padres de familia se les entrega por áreas porque así, de acuerdo a como le fue al niño en la dimensión, se le da la nota en el área. Entonces no existe problema para dar la nota en el boletín porque se tiene en cuenta cómo le fue al niño durante el periodo en las distintas áreas, entonces uno lleva las notas en unas planillas por áreas.

Ellos tienen sus cuadernos; hay un cuaderno integrado, ese cuaderno lleva todas las áreas que son como las sociales, las ciencias, la religión, la ética, se llevan todas estas materias. Las únicas que se llevan por separado y en estas el cuaderno es también separado son matemáticas y español.

Se les califica a los niños y ellos ahí llevan sus notas de cómo están y de esta manera se puede mirar el rendimiento académico que tiene cada niño de acuerdo a los trabajos que lleva, de acuerdo a lo que hacen; entonces a ellos se les va calificando a diario lo que van haciendo, se le va evaluando según como vayan y se les van realizando los refuerzos que se deban realizar con ellos.

Lo que le hace falta al método, es considerar la parte del aprestamiento a los niños de primero porque los libros están un poco avanzados, son como para niños de colegio privado. Lo que ocurre es que en el distrito se maneja otro tipo de niños, algunos incluso sin el preescolar, esto, para uno como maestro es muy difícil con una cartilla que viene como para un niño que ya ley escribe, ya un niño de preescolar sale ya casi leyendo, la cartilla está diseñada para un niño así; para esos niños, es más fácil tomar la cartilla y desarrollarla, lógicamente con el apoyo del docente. Muy diferente es la situación con un niño que apenas inicia su aprestamiento o que hasta ahora va a ser su primer año de estudio, entonces lo que hace falta es como que el método Negret sacara como alguna parte anterior a la que se está usando para niños de primero, algo menos complejo para que ellos tengan su aprestamiento en la cuestión de su grafía, de su manejo del lápiz, coloreado, en sus trazos, en fin, eso es lo único que le hace falta al método Negret.

Como parte final, quiero agradecerle por la entrevista, que me haya tenido en cuenta con mis conocimientos y poder aportar algo de lo que yo sé con respecto a los niños de grado primero.