



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



Implementación del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura en la enseñanza del inglés como segunda lengua en primero de primaria

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

ANA LAURA PÉREZ GAMBOA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DIRECTORA DE TESIS
MAESTRA MARÍA TERESA CARRERAS LOMELI

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

MEXICO, D.F. CIUDAD UNIVERSITARIA AGOSTO DEL 2002





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Quiero agradecer a Dios, por darme la capacidad, las habilidades para estudiar y una familia siempre dispuesta a brindarme su apoyo.

A Pepe, mi esposo, por su apoyo, ánimo y comprensión.

A mi mamá, por forjar en mí la disciplina y carácter para lograr mis metas y por siempre estar cerca de mí para compartir mis logros.

A mi abuelita Herminia, por su ayuda incondicional.

A mi papá, por su ánimo y entusiasmo.

A David, por compartir mis logros.

A Jessica, mi hermana, por su apoyo en este trabajo y su cariño.

A mis hermanos, por su cariño y ánimo.

A Tere Carreras, por su apoyo constante y orientación continua en este trabajo.

A Carime Hagg, por su orientación y capacitación en el Programa EILE, elemento fundamental en este trabajo.

A mis amigos, por compartir sus conocimientos y entusiasmo en los años de la licenciatura.

Índice

• Introducción	3
Objetivo general: Explicar el porque, el cómo y cuando de la elaboración de la tesis.	
Capítulo I.- Adquisición de una segunda lengua	6
I.1.-Perspectiva Interaccionista.	6
I.2.-Adquisición de una segunda lengua en primero de primaria.	11
I.3.-Las características didácticas de la enseñanza de una segunda lengua.	16
Objetivo general: Estudiar la teoría interaccionista de la adquisición de una segunda lengua y sus implicaciones didácticas.	
Capítulo II .-Características del niño de 1° de primaria	40
II.1.-Cognitivas.- Piaget.	40
II.2.-Socio-cognitivas.- Vigotsky	44
II.3.-Afectivo-social.- Erickson	47
II.4.-Psicomotricidad.- Lapiere	49
II.5.-Adquisiciones de lectura y escritura	54
Objetivo General: Investigar las características del niño en 1° de primaria, abarcando las siguientes áreas: cognitiva, socio-cognitiva, afectiva-social y psicomotriz.	
Capítulo III .- Análisis del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura	61
III.1.-Historia	62
III.2.-Objetivos	64
III.3.-Contenidos	66
III.4.-Metodología	66
III.5.-Evaluación	83
Objetivo General: Analizar el Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura y sus partes, incluyendo su historia, sus objetivos, contenidos, metodología, y su evaluación.	

Capítulo IV.- Aplicaciones y seguimientos del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura	88
IV.1.-Justificación	88
IV.2.-Objetivo general	90
IV.3.-Hipótesis	90
IV.4.-Población	90
IV.5.-Metodología de Investigación	90
IV.6.-Aplicación del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura	91
IV.7.-Instrumentos de recolección de información	91
IV.8.-Fase de interpretación	92

Objetivo General: Analizar el programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura de en base a la teoría interaccionista en la enseñanza del inglés como segunda lengua y las teorías mencionadas acerca de las características de los niños en 1° de primaria.

• Propuesta	100
• Conclusiones	105

Objetivo General: Desarrollar las conclusiones a las que se llegaron al realizar la tesis.

• Apéndice 1	107
• Apéndice 2	109
• Apéndice 3	123
• Apéndice 4	125
• Apéndice 5	128
• Bibliografía	131

Introducción

Motivos profesionales

Este trabajo se realizará en el formato de tesis de licenciatura de pedagogía ya que la tarea del pedagogo es reflexionar sobre los sistemas de educación con vistas a proporcionar a la actividad del educador, ideas que la dirijan, dar normas a su desarrollo y una forma de hacerlo es reuniendo la mayor cantidad de hechos instructivos que nos sea posible, interpretarlos lo más metódicamente posible, a fin de reducir al mínimo las posibilidades de error.

El pedagogo tiene la posibilidad de construir, a partir de lo ya existente, un sistema educativo, adaptarlo a las necesidades actuales, eligiendo las características adecuadas, pertinentes y eliminar lo defectuoso.

Al trabajar durante dos años en una escuela bilingüe dando clases de inglés, empecé a buscar alguna metodología de corte cognoscitivista que promoviera la construcción del aprendizaje del inglés como segunda lengua y que apoyara a los alumnos de primero de primaria en su proceso de la adquisición de la lectura y escritura. Al conocer y estudiar el programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura, comencé a aplicarlo, aunque se veía cierto avance en los niños creí necesario e importante realizar una investigación estructurada, durante un año escolar, con diferentes instrumentos que permitiera un análisis de dicho programa, incluyendo el aspecto teórico y su aplicación, siendo el propósito de este trabajo.

Objetivo

Conocer los resultados de la aplicación del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura para la adquisición de una segunda lengua en niños de primero de primaria en una escuela privada del Distrito Federal con la finalidad de hacer los ajustes pertinentes para obtener mejores rendimientos.

Estructura

Este trabajo consta de cuatro capítulos. El primero se titula “Adquisición de una segunda lengua” en el que se presenta una base teórica, la interaccionista, teniendo como autores a Vygotsky y Feuerstein y además de explicar los elementos esenciales como las características y los factores de aprendizaje. Otro punto que se trata es la importancia de una segunda lengua en primero de primaria, sus ventajas y desventajas, así como las características de los niños. Un tercer elemento es el proceso de lectura y escritura que se presenta en la adquisición de ésta, y como último inciso, las características didácticas en su enseñanza, lo que incluye objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

El segundo capítulo es el de “Las características del niño de 1º de primaria” en el que se analizan las características cognitivas, basadas en la teoría de Piaget, las socio-cognitivas fundamentadas en Vygotsky, las afectivo-sociales respaldadas por Erikson, las psicomotrices fundadas en Lapiere y las adquisiciones de lectura y escritura.

En el tercer capítulo “Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura” se analizan la historia, los objetivos, la metodología, los contenidos, materiales didácticos y la evaluación que conforman el programa.

En el cuarto capítulo “Aplicación y seguimiento del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura” se presenta la metodología de investigación, la justificación, el objetivo, la población, los instrumentos de recolección de información y sus lineamientos, la aplicación del programa y la interpretación cuantitativa y cualitativa de los resultados de la aplicación y seguimiento de dicho programa.

Metodología

Investigación Descriptiva

La investigación descriptiva tiene como objeto el describir y evaluar ciertas características de una situación particular en uno o más puntos del tiempo, puede describir lo que son las relaciones presentes entre variables en una situación dada y en dar cuenta de los cambios

que ocurran en esas relaciones. Está vinculada a prácticas, condiciones o conexiones, opiniones, puntos de vista o actividades que se mantienen, así como procesos en marcha.

Dentro de la investigación descriptiva hay varios métodos, dentro de los cuales se encuentra el longitudinal, el cual describe los estudios que se realiza durante un lapso. Recoge datos sobre un largo período de tiempo, éste puede ser a corto plazo abarcando semanas o meses.

Cuando se toman medidas sucesivas en diferentes momentos pertenecientes a los mismos grupos de respuestas, se emplea el término estudio de seguimiento o estudio de grupos. Éstos son métodos longitudinales prospectivos, que van avanzando en su recopilación de información sobre los individuos o en el seguimiento de los hechos específicos.

Para recopilar información es necesaria la observación, la cual significa que una o más personas observan lo que ocurre en alguna situación real, clasifican y registran los acontecimientos pertinentes de acuerdo con algún esquema.

El investigador debe determinar a quién se observará, las condiciones en que ocurrirá la observación y las conductas que deben clasificarse y registrarse. Para la recopilación de datos existen algunas técnicas de observación, dentro de las que se encuentra el uso de cámaras filmadoras o de grabadoras. Todas las conductas pueden registrarse mediante estos recursos mecánicos, que se mantienen ocultos con facilidad; las conductas importantes se clasifican posteriormente.

Cuando se trata de describir los tipos específicos de comportamiento que muestran todos los alumnos de una clase, entonces hay que observar a cada alumno de la clase e invertir una cantidad de tiempo aproximadamente igual en cada individuo. Para manejar esta situación, el observador debe de utilizar algún método sistemático de observación.

Aunque la recogida de datos y la referencia de las condiciones dominantes son etapas necesarias, el proceso de investigación no se considera completo hasta que los datos se hallan organizados, analizados y se hallan derivado conclusiones significativas.

Capítulo I

Adquisición de una segunda lengua

En este capítulo se presentan diversos factores que forman parte de la adquisición del segundo idioma, dentro de los cuales se encuentra la teoría interaccionista, de la que se desarrollará su base teórica y los diversos elementos que la componen, así como su influencia en los aspectos pedagógicos. Por otro lado, se desarrollará el papel de la adquisición de una segunda lengua en primaria, principalmente en primero, donde se realizó la implementación del programa, en el cual, el enfoque principal es la edad, siendo un tema de gran interés y que ha generado diversas investigaciones de las cuales se presentarán los resultados de manera general, los aspectos que influyen y el desarrollo que se ha observado en dicho proceso.

En tercer lugar se describirán los aspectos didácticos que se utilizan en el proceso de la adquisición de una segunda lengua.

1.1.-Teoría Interaccionista

La teoría interaccionista asume "que varios factores afectan el desarrollo de las actividades humanas, piensan que ciertos aspectos de tipo biológico, cognoscitivo y social interactúan entre sí y se modifican unos a otros, a la vez que son mutuamente dependientes en su acción durante el desarrollo."¹

Tiene una base en las perspectivas cognitivas y humanistas. Los psicólogos de esta escuela de pensamiento son Vygotsky y Feuerstein. Ambos toman el planteamiento de Piaget que dice que desde el nacimiento los niños aprenden de manera independiente a través de la exploración de su medio, también comparten con la teoría conductista el que los adultos son enteramente responsables de moldear el aprendizaje de los niños a través del uso de recompensas y castigos.

¹ H. M. Da Silva Gomes C. and A. Signoret Dorcasberro. Temas sobre la adquisición de una segunda lengua, p.156

Para los interaccionistas, los niños nacen en un mundo social y su aprendizaje ocurre a través de la interacción con otras personas de manera cotidiana, permitiendo que se cree un sentido del mundo, y que la estructura del lenguaje humano surge de las funciones comunicativo-sociales que el lenguaje tiene en las relaciones humanas y al mismo tiempo plantea que una estructura más madura permite maneras socialmente más variadas y complejas de relacionarse en la comunicación. Por lo que enfoca un sentido comunicativo para la enseñanza del lenguaje, ya que su idea principal es que se aprenda una lengua a través del uso del lenguaje al interactuar significativamente con los demás. La comunicación se entiende como una forma de dar y tomar de las conversaciones naturales entre el hablante nativo y no nativo como el elemento crucial del proceso de la adquisición de una lengua. Los interaccionistas tienen un gran interés en cómo los hablantes de una segunda lengua usan su conocimiento de la segunda lengua para entablar una conversación que exprese sus ideas. Esto sucede a través del proceso de ensayo-error de dar y tomar en la comunicación como la gente trata de entender y ser entendido a lo que se refiere S. F. Peregoy y O. F. Boyle una negociación del significado. El significado es negociado a través del hablante de una segunda lengua que es capaz de ejercer cierto control en el proceso comunicativo permitiéndole saber al escuchar que su mensaje tiene que ser un poco más claro. Algunas de las estrategias utilizadas son el pedir repeticiones, indicar que no entendieron, o responder en una manera que demuestre su incompreensión. La respuesta natural de los receptores normalmente es el parafrasear o usar algunas otras claves para dar a entender el significado, como gestos, dibujos, o modificación del diálogo.²

Algunos de los elementos base en la teoría interaccionista son los siguientes:

- Zona de Desarrollo Próximo³.- se refiere a la etapa de las capacidades, habilidades o conocimientos que están un nivel más allá de lo que el aprendiz es capaz de hacer o aprender. Al trabajar junto con otra persona, ya sea un adulto o un compañero más

² Cfr. S. F. Peregoy et O. F. Bouyle. Reading, writing and learning in ESL, p.42.

³ La Zona de Desarrollo Próximo es aquella que se encuentra entre la Zona de Desarrollo Real y la Zona de Desarrollo Potencial, es decir es la diferencia entre el nivel de desarrollo real actual y el nivel de desarrollo potencial, determinado mediante la resolución de problemas con la guía o colaboración de adultos o compañeros más capaces.

competente de acuerdo al nivel del aprendiz, se promueve que se mueva a otra etapa.

- La estructura cognitiva modificable.- se refiere a que la estructura cognitiva de las personas cambia constantemente al incorporarse los nuevos conocimientos que se adquieren, lo cual no tiene un límite.
- Valoración dinámica.- es una forma de valorar el potencial verdadero de los aprendices que difieren significativamente del examen convencional. Aquí, esencialmente la naturaleza interactiva del aprendiz es extendida al proceso de valoración. La valoración es vista como un doble proceso que envuelve la interacción entre ambas partes. El rol del asesor es el de comenzar un diálogo con la persona valorada para encontrar el nivel actual en la elaboración de cualquier tarea y compartir las posibles formas en que puede ser mejorada en una ocasión subsecuente.
- Naturaleza dinámica de la interacción.- existe una interacción en la participación entre maestros, aprendices y tareas, y provee una perspectiva del aprendizaje en la interacción con los otros.
- Mediación.- se refiere al papel que juega otra persona en la vida del aprendiz, quien intensifica su aprendizaje a través de seleccionar y moldear las experiencias presentadas del aprendizaje. Los interaccionistas fundamentan el aprendizaje eficaz en la naturaleza de la interacción social entre dos o más personas con diferentes niveles de habilidades y conocimiento. El rol de la persona que tiene más conocimiento, usualmente el maestro, pero muy frecuentemente un compañero, es el encontrar formas de ayuda de otro para aprender. Esto permite que los aprendices se muevan a la siguiente etapa de conocimiento y entendimiento.⁴

A continuación se presentarán como influyen estos elementos de la teoría interaccionista en diversos aspectos pedagógicos.

El alumno tiene una imagen de explorador que incluye también factores innatos del aprendiz y factores ambientales. Toma en cuenta las etapas de desarrollo establecidas y las

variaciones en el desarrollo individual. Las etapas de desarrollo reflejan la naturaleza mientras las variaciones individuales resultan de las diferencias en la educación.

Todos los aprendices pasan las mismas etapas de desarrollo, ni los aprendices individuales siguen diferentes caminos o rutas en la adquisición de la segunda lengua, principalmente en términos del grado en que se presenta una predominante orientación standard, favoreciendo la exactitud, o una predominantemente simplificación, propiciando la eficacia en la comunicación.⁵

"Los aprendices de una segunda lengua tienen la capacidad de adquirir una nueva lengua naturalmente, siempre y cuando se presenten tareas comunicativas naturales en el salón de clase."⁶

El maestro conceptualiza a los alumnos como constructores, aprendices activos con una habilidad propia de usar su capacidad para desarrollar la habilidad del lenguaje. Entiende su rol como docente como proveedor de un contexto rico para la adquisición. El maestro debe considerar los factores que promueven una orientación social positiva y asegurarse de brindar una instrucción adecuada para la etapa del desarrollo de los aprendices.

El maestro, como se menciona anteriormente, es el encargado de proveer un ambiente y una interacción que permita al alumno construir su propio aprendizaje, de llevar a cabo la mediación, es decir es el mediador. La mediación debe ser entendida como la ayuda para adquirir conocimiento, habilidades y estrategias que los aprendices necesitan para progresar, aprender más, enfrentar problemas, funcionar de manera adecuada en una cultura particular y en una sociedad cambiante, y conocer nuevas, emergentes e impredecibles demandas.

El maestro brinda la ayuda a los aprendices para ser autónomos, tomar control de su propio aprendizaje, con la idea fundamental de que lleguen a ser pensadores independientes y capaces de resolver sus problemas.

La mediación incluye la interacción entre el mediador y el aprendiz, y en el que el aprendiz participa activamente en el proceso.

⁴ Cfr. M. Williams and R. L. Burden Psychology for language teachers. p.39

⁵ Cfr. Y. et D. Freeman Between worlds. Access to second language acquisition. p.104

⁶ H. M. Da Silva Gomes C. et A. Signoret Dorcasberro Op. Cit. p.158

Hay un énfasis en la reciprocidad, es decir, que el aprendiz está listo y deseoso de resolver la tarea presentada, y que hay un acuerdo de lo que debe ser hecho y el porqué.

El aprendiz emplea automáticamente más que la provisión adecuada de material de trabajo independiente. El mediador necesita ayudar a los aprendices a interactuar con los materiales en varias formas hasta que lleguen a ser autodirigidos.

Las características de la mediación son las siguientes:

- Significado: El maestro necesita hacer que los aprendices conscientes del significado de su tarea de aprendizaje para que ellos puedan ver su valor personalmente, y en su contexto cultural.
- El propósito más allá del aquí y ahora: Los aprendices deben estar conscientes de la forma en que la experiencia del aprendizaje tendrá una mayor relevancia más allá que lo inmediato en tiempo y lugar.
- Una intención compartida: Al presentar una tarea, el maestro debe tener una clara intención, la cual es entendida y recibida por los aprendices.⁷

En relación al ambiente de trabajo se presentan diversas características, dentro de las cuales se encuentra el que debe permitirle al alumno participar activamente en la construcción del discurso del salón de clase. Debe ser capaz de motivar una actitud positiva por parte del alumno para la adquisición de una segunda lengua. También el ambiente del salón de clases debe darle a los estudiantes la oportunidad de experimentar y de desarrollar las habilidades comunicativas.

Se debe de propiciar una interacción que sea formal, funcional y significativa que favorezca la adquisición de una segunda lengua y permita comprender lo que se dice y por tanto le permita interiorizar la estructura del segundo idioma. Además de que le ofrezca una retroalimentación acerca de su propia producción lingüística, así como brindarle la oportunidad de modificar su interlenguaje. Por lo que el uso de la segunda lengua debe ser constante tanto por parte del docente como de los alumnos.

⁷ M. William and R. L. Burden Op. Cit. p.68

La adquisición debe ser facilitada por ambientes interactivos, maestro-alumno y alumno-alumno, que genere la internalización de la lengua, con el propósito de brindarle a los alumnos el control de los contenidos proposicionales o de los tópicos, en situaciones de aprendizaje en el cual las interacciones respeten el principio del aquí y el ahora, además de que permita la producción del lenguaje en diferentes contextos y la emisión de mensajes por parte de los alumnos, además de ser un ambiente que despierte y propicie la necesidad y el deseo de comunicarse en la segunda lengua.

1.2.-Adquisición de una segunda lengua en primero de primaria

La sociedad en que vivimos tiene como característica la globalización, en la que existe la posibilidad de intercambios culturales, la divulgación de noticias, información a través de los medios de comunicación y avances que marcan una necesidad de comunicación en una segunda lengua por lo que la educación obligatoria debe promover y suplir esta demanda.

Además por razones de tipo educativo se hace necesaria la incorporación de una segunda lengua a la formación de los alumnos a la educación primaria, ya que la capacidad de comunicarse en otra lengua y el conocimiento de la misma proporcionan una gran ayuda para una mejor comprensión y dominio de la lengua materna.

Pero no sólo son estas las únicas razones, es necesario ver algunas características más en el desarrollo del niño que cursa primero de primaria,⁸ y esto se puede ver a partir de las diversas investigaciones que se han generado, ya que, uno de los factores que ha causado gran polémica dentro de las diferencias individuales en la adquisición de una segunda lengua es la edad.

Una de las posiciones ha considerado la rapidez en el aprendizaje de una segunda lengua, la que respalda que la mejor edad de aprender es en la adultez ya que se aprenden los aspectos gramaticales en un menor plazo de tiempo, sin embargo hay otros muchos aspectos que hay que tomar en cuenta en la adquisición de la segunda lengua, respaldado por la teoría de "más joven mejor."

En algunas investigaciones, se ha demostrado que los adolescentes y los adultos aprenden la morfología y la sintaxis de un idioma en un periodo de tiempo más corto que los niños, ya que utilizan un pensamiento abstracto, característico de la etapa de operaciones formales, sin embargo, los niños, por su madurez cognitiva, logran la obtención de mayor cantidad de elementos, dentro de los cuales se encuentran la pronunciación, el acento, la morfología, la imitación, traducción y la sintaxis.⁹ Esto es a lo que se refiere Krashen en el modelo monitor del desarrollo de la segunda lengua en el cual distingue entre adquisición y aprendizaje. La adquisición es lo que el niño realiza cuando desarrolla su primera lengua y al confrontarse con otras¹⁰, difiriendo del aprendizaje, siendo éste lo que realiza el adulto al aprender una segunda lengua, ya que utiliza la vía de la abstracción y las reglas.¹¹ Además de que los niños lo aprenden mejor que los adultos, ya que la internalización del idioma de una segunda lengua provee a los niños más claridad en sus ejemplos de los cuales aprenden la sintaxis.

Otro aspecto que favorece la enseñanza de una segunda lengua en la niñez es la facilidad de aprender los sonidos de ambos idiomas independientemente, lengua materna y segunda lengua, a diferencia de los adultos, quienes traducen los sonidos de una lengua en términos de las categorías fonológicas de la lengua materna. Al adquirir la segunda lengua durante la niñez se propicia la producción oral con un acento, fluidez y un estilo natural, más eficientes, debido a que la enseñanza se lleva a cabo a través del juego y de diversas actividades que se fundamentan en la psicomotricidad. En el que la socialización es el fin, a diferencia de los adultos en relación a su identidad al comunicarse en la primera lengua ya que está establecida.

Además de que la temprana y casi total inmersión de la mayoría de los hablantes de alguna lengua en otra, en el periodo escolar parece no tener efectos negativos en la lengua materna

⁸ En esta investigación se considera al niño de primero de primaria con una edad de siete años, ya que es la población que cursa este grado en las escuelas particulares bilingües, además de ser la población estudio en este caso.

⁹ Cfr. Larsen Freeman and Michael H. Long. An introduction to second language acquisition research p.155-162

¹⁰ Esta adquisición es similar a la de la lengua maternal de una recién nacido, quien adquiere la lengua de manera inconsciente, es decir, no se percata de su aprendizaje como tal. Esta adquisición se hace posible a través de la interacción con los otros, familiares y amistades, que utilizan dicha lengua para comunicarse.

¹¹ Rogers and Richards. Approaches and methods in language teaching, p17

o en el general logro académico. Lo que sugiere que si es más reciente el contacto con una segunda lengua, no hay nada que temer, en términos de la primera lengua y en el desarrollo académico en general, desde una temprana introducción de una segunda lengua en el currículo escolar.

Ekstrand, citado por Singleton,¹² argumenta que todos los aspectos del desarrollo son favorablemente afectados por la estimulación y que lo más temprana que empiece, mejor. Además en la niñez se experimenta una rápida internalización del mundo, y sugiere que en este contexto se favorece que los niños tengan un contacto más temprano con una segunda lengua y otra cultura.

Un elemento más es que la adquisición de dos o más idiomas tiene consecuencias positivas para el desarrollo metalingüístico. "Ha sido reportado que los niños que han sido alfabetizados en dos idiomas tienen una mejor adquisición de una tercera lengua que los niños de un medio monolingüe o aquellos de un medio bilingüe que no han sido alfabetizados en su lengua materna".¹³

A partir de estas consideraciones se puede observar diversas ventajas al enseñar una segunda lengua en primero de primaria, dentro de las cuales destaca que entre mayor contacto con la segunda lengua, mejores resultados considerándose la pronunciación, el acento, entonación, la morfología, la imitación o naturalidad, comprensión, sintaxis y fluidez.

La teoría de que entre más joven mejor está basada, además de los diversos factores que se presentan anteriormente, en la teoría neurológica que plantea la hipótesis del periodo crítico, es decir, hay un periodo en que la adquisición del lenguaje toma lugar naturalmente y sin mucho esfuerzo.

Penfield y Roberts, citados por Ellis,¹⁴ argumentan que la edad óptima para la adquisición del lenguaje es entre los diez primeros años de vida. Durante este periodo el cerebro retiene plasticidad, pero al llegar la pubertad esta plasticidad empieza a desaparecer. Ellos lo fundamentan en la lateralización de la función del lenguaje en el hemisferio izquierdo del cerebro. Esta es la capacidad neurológica para entender o producir el lenguaje que

¹² D. Singleton. Language Acquisition, p.242

¹³ Ibidem p.94

inicialmente implica ambos hemisferios, y que lentamente es concentrado en el hemisferio izquierdo para la mayoría de las personas. El incremento de la dificultad que experimentan los aprendices más grandes se ha visto como el resultado de este cambio neurológico.

Da Silva Gomes plantea que los niños adquieren un idioma con destreza y con éxito ya que tienen un cerebro que dispone de plasticidad, como se menciona anteriormente.

Para explicar lo mencionado se describe la conformación del cerebro. El cerebro está dividido en una baja sección llamada tallo cerebral y una sección más alta, el cerebrum. El tallo cerebral mantiene al cuerpo vivo controlando la respiración, los latidos del corazón y demás... La sección más alta, el cerebrum, no es esencialmente para vivir. Su propósito parece ser el integrar al ser humano con su medio. Esta es la parte del cerebro donde el lenguaje parece ser organizado,¹⁴ y en el que ambos hemisferios lo controlan. Esta flexibilidad es la que permite adquirir el idioma materno y una segunda lengua, con niveles óptimos. La plasticidad disminuye gradualmente durante la infancia y va desapareciendo en la pubertad. El fenómeno de la dominancia parece llegar a través de una progresiva disminución del papel del hemisferio derecho. La organización funcional de la habilidad lingüística difiere para aquellos que hablan varios idiomas. Se observa una organización más amplia, menos lateralizada y más dinámica de las funciones del lenguaje en los políglotas. El grado de la lateralización depende de la edad en la cual se realiza la adquisición. En los niños bilingües ambos hemisferios permiten la adquisición de la segunda lengua, sin embargo es esencialmente el hemisferio izquierdo el que la controla, ya que éste, es el que en cuanto a la expresión motora del acto verbal, controla los movimientos necesarios para el habla, en relación a la codificación y la decodificación oral, la que controla las categorías fonéticas y fonológicas como el procesamiento del nivel fonético y fonológico, la capacidad de establecer la correspondencia entre grafemas y fonemas, y la organización de los aspectos fonológicos (memoria de fonemas o unidades mayores como sílabas, palabras, sintagmas).

Por otro lado, el hemisferio izquierdo controla las categorías sintácticas y morfológicas como el proceso de codificación y decodificación del nivel estructurado de la lengua y la

¹⁴ Cfr. *Ibidem*

¹⁵ D. Singleton. *Op. Cit.* p155.

elaboración de construcciones gramaticales y de transformaciones sintácticas, y por último, controla las categorías léxicas dentro de las que se encuentran las palabras abstractas de baja frecuencia (sustantivos o adjetivos complejos), los pronombres, los adverbios, los verbos y el léxico denominativo.

En relación con la decodificación escrita el hemisferio izquierdo se encarga de los componentes sintácticos y morfológicos necesarios para la escritura, así como para la decodificación de material escrito (lectura) que además se enfoca en los componentes sintácticos y morfológicos necesarios para la lectura.

En cambio la adquisición de una segunda lengua en una edad más avanzada, adolescencia y adultez, se refleja por una participación más equitativa de ambos hemisferios, por lo que el hemisferio derecho controla la entonación y el acento, los patrones rítmicos de la lengua oral, los elementos prosódicos (preguntas, expresiones emocionales, etc), el timbre de voz; las palabras sencillas (sustantivos y adjetivos semánticamente simples), los aspectos emocionales de la lengua (expresiones admirativas, el canto, etc.) los automatismos (la firma, el nombre, las expresiones cotidianas, etc.) el léxico connotativo, asociativo e imaginativo, los factores espaciales que intervienen en la escritura (organización de los espacios de la página, etc.) La capacidad de producir gráficamente o "ideográficamente" las palabras; los factores espaciales que intervienen en la lectura, la capacidad de leer palabras sencillas y la capacidad de visualizar la representación gráfica de las palabras.

Lo anterior explica la diferencia que Krashen hace entre la adquisición, en el caso del aprendizaje de la segunda lengua en los niños de manera natural, y el aprendizaje de aspectos formales de la lengua en los adultos, utilizando un pensamiento más abstracto.

Los niños que viven una exposición a la segunda lengua en contextos informales, alcanzan generalmente niveles de conocimiento y de manejo lingüístico más altos que los sujetos que empiezan la adquisición de la segunda lengua en la edad de la postpubertad. De esta manera, la edad en la cual el aprendiz se expone a la segunda lengua es un factor que influye directamente en el proceso de la adquisición.¹⁶

¹⁶ Cfr. H. M. Da Silva Gomes C. et A. Signoret Dorcasberro. Op. Cit., pp180-194.

Por los resultados de las diversas investigaciones se puede decir que aunque el aprendizaje gramatical de la lengua se aprende al tener un pensamiento más abstracto, durante la adolescencia y pubertad; la plasticidad del cerebro, así como factores actitudinales, y motivacionales permiten un mejor desempeño en la niñez en cuanto a los elementos fonológicos y verbales, con mayor facilidad, llegando a aprender los elementos morfológicos y sintácticos antes de la adultez, además de la exactitud integral del idioma debido a la cantidad de tiempo que fueron expuestos a la lengua.

1.3.-Las características didácticas de la enseñanza de una segunda lengua

La enseñanza de una segunda lengua tiene características didácticas propias, las cuales analizaremos en este apartado, dentro de las cuales se encuentran los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación que se presentan en un programa. Éstos estarán basados en la teoría interaccionista, desarrollada anteriormente.

Margarita Pansza describe un programa como “una simulación hipotética de los aprendizajes que se pretenden lograr en una unidad didáctica, de las que componen el plan de estudios, documento éste que marca las líneas generales que orientan la formulación de los programas de las unidades que lo componen. En todo programa es importante también considerar el tiempo que se cuenta para desarrollar el trabajo docente y las condiciones en que éste se llevará a cabo. Se debe precisar el concepto de aprendizaje y de conocimiento que sustenta, ya que esto dará una forma de concebir la elaboración e instrumentación de los programas.”¹⁷

Para poder presentar los aspectos didácticos de la enseñanza de una segunda lengua es necesario tener en cuenta las características de los alumnos, sus habilidades cognitivas, sociales, afectivas, su nivel de inglés, sus necesidades de comunicación, las circunstancias en las que usarán el idioma, así como la teoría base, lo que permitirá establecer los objetivos, el programa, la metodología y la evaluación a utilizar. El desarrollo del currículo que debe estar basado en el análisis de necesidades y características, se compone por objetivos, metodología y evaluación.

El análisis de las necesidades permite identificar los requerimientos específicos y generales que se dirigen en los objetivos y el contenido del programa. También se enfoca en los parámetros generales o en una necesidad específica.

Al tener presente estas necesidades es posible tener en claro los objetivos, los cuales detallan las metas del programa de una lengua. Identifican el tipo y nivel de las habilidades del lenguaje que el alumno debe alcanzar en el programa. Las decisiones acerca de las metas y objetivos, que son expresados en términos de objetivos conductuales, niveles de habilidades, o algunas otras formas, son esenciales en el diseño del programa de una lengua. Al tener claro los objetivos es posible escoger las estrategias, el material y las formas de evaluación.

El objetivo principal de la enseñanza del inglés como segunda lengua es el que los alumnos desarrollen su competencia comunicativa utilizando el lenguaje, es decir que sea comunicadores competentes para lo que se deben desarrollar las siguientes habilidades: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora, producción escrita y gramática. Los objetivos deben orientar el proceso y los contenidos, como el énfasis en la adquisición de vocabulario, en estructuras gramaticales y en el propósito que se tiene al desarrollar las cuatro habilidades comunicativas, así como la inmersión de la gramática en el uso de las habilidades, también debe de ser resaltada la base teórica que se está siguiendo y el tipo de aprendizaje que se busca.

Los objetivos generales de la segunda lengua en la etapa de educación primaria se dividen en el desarrollo de las habilidades comunicativas, dos perceptivas, comprensión auditiva y lectora, así como dos productivas, expresión escrita y oral.

Dentro de las habilidades receptoras se tiene el objetivo general de que el alumno comprenda tanto los textos orales como escritos, comprensión lectora y auditiva, relacionados con objetos, situaciones y eventos que se sitúan alrededor de ellos. Los tipos de información que se utilizan son la general y la específica, esto varía de acuerdo al tipo del texto aproximado y al propósito de su revisión. En ambos tipos de mensajes se tiene un apoyo contextual para que resulten comprensibles y que quede explícita la intencionalidad comunicativa.

¹⁷ Margarita, Pansza et al. Operatividad de la didáctica. p.32

Como parte del desarrollo de estas habilidades receptoras también se tiene el objetivo de que los alumnos desarrollen diferentes estrategias que les permita una aproximación más clara y detallada a los textos de acuerdo a la información requerida, algunas de estas estrategias en el caso de los textos escritos, las cuales se denominan sub-habilidades de lectura se encuentran el reconocimiento, predicción, deducción y discriminación de información, distinción de ideas principales y secundarias, extracción de información específica, lectura general y a profundidad, comprensión de la información y actitudes implícitas, así como inferencia y coherencia del texto.

En el caso de la comprensión de textos auditivos es necesario desarrollar en los alumnos estrategias de reconocimiento y selección de información, para lo que se requiere el conocimiento de aspectos de la lengua oral, como la pronunciación, entonación, ritmo, acento, velocidad y sonidos particulares de la lengua. Además, en el desarrollo de la comprensión de textos orales es importante que los alumnos aprendan a utilizar el tipo de retroalimentación para mostrar comprensión o incomprensión del mensaje, según sea el caso.

En la comprensión de ambos tipos de texto, orales y escritos, se requiere que los alumnos conozcan la gramática y el vocabulario.

Otro objetivo de relevancia en el desarrollo de estas habilidades, es el promover en los alumnos una actitud de respeto al conocer los aspectos socioculturales del país donde se habla la lengua de interés.

En cuanto a las habilidades productivas, expresión oral y escrita, el objetivo es que los alumnos aprendan a producir textos con el propósito de comunicarse en situaciones reales, que en diversas ocasiones son simuladas dentro del salón de clases para promover su práctica. Este tipo de situaciones se caracterizan por ser cercanas, y por tener relación con las experiencias de los aprendices. Dentro de estas habilidades los alumnos desarrollaran estrategias que les permitirá expresarse de manera adecuada utilizando el tipo de discurso de acuerdo a cada situación, para lo cual es necesario que los alumnos utilicen la gramática y el vocabulario necesarios que les permita comunicarse con claridad y correctamente.

En la expresión oral, los alumnos deben aprender a expresarse con una entonación, pronunciación y ritmo característicos del idioma, además del lenguaje verbal y no verbal,

sin dejar de lado la retroalimentación que recibe al estar comunicando su mensaje, la cual puede señalar comprensión o falta de claridad para ser transmitido.

En la expresión escrita los alumnos deben aprender a utilizar una redacción adecuada, incluyendo puntuación y convencionalidades acerca de lo impreso del idioma, frases y expresiones propias del texto escrito. Además es necesario la enseñanza de estrategias de escritura y autocorrección que le permitan al alumno un mejor desarrollo de sus habilidades y un aprendizaje más independiente.

Un aspecto más para incluir en el caso de las habilidades productivas y receptoras es el desarrollo de la comprensión y uso de las convencionalidades lingüísticas y no lingüísticas que intervienen en situaciones habituales de interacción social y comunicación para conseguir que ésta sea más fluida y fácil.

Un último objetivo es desarrollar en los alumnos la transferencia al aprendizaje de la segunda de los conocimientos y experiencias previas derivadas de la adquisición de la lengua materna, contribuyendo a desarrollar progresivamente procesos de aprendizaje independiente.

Los contenidos son otro elemento didáctico que establece los aprendizajes que deben darse, en este caso, en la enseñanza de una segunda lengua, los cuales están vinculados a los objetivos ya establecidos.

Los contenidos de la enseñanza de una segunda lengua se pueden dividir en cuatro áreas, basadas en las cuatro habilidades comunicativas.

Los contenidos al desarrollar la expresión oral son los siguientes: gramática, vocabulario, expresiones, pronunciación, entonación, ritmo, estrategias comunicativas que incluyen el lenguaje verbal y el no verbal, los tipos de discurso de acuerdo al propósito y contexto y los aspectos socioculturales.

Al desarrollar la habilidad de la expresión escrita se ubican los siguientes contenidos: gramática, vocabulario, estilo de texto de acuerdo al propósito y a la audiencia, redacción, puntuación, convencionalidades acerca de lo impreso, frases y expresiones propias del texto escrito, así como estrategias de escritura y autocorrección.

Dentro del desarrollo de la habilidad receptiva, comprensión auditiva se localizan los siguientes contenidos: gramática, vocabulario, pronunciación, entonación, ritmo y sonidos, estrategias para obtener la información deseada de acuerdo al propósito, estilos y formas de retroalimentación que demuestren comprensión o falta de ésta, según sea el caso, así como aspectos culturales.

En el desarrollo de la comprensión lectora se ubican los contenidos de gramática, vocabulario, estrategias y habilidades de lectura como reconocimiento, predicción, deducción y discriminación de información, distinción de ideas principales y secundarias, extracción de información específica, lectura general y a profundidad, comprensión de la información y actitudes implícitas, así como inferencia y coherencia del texto. Además de las distintas formas de aproximación a los textos de acuerdo al propósito de la lectura.

La secuencia de los contenidos debe de seguir un criterio. Algunos de los parámetros importantes de acuerdo a la teoría interaccionista y a las características del tipo de aprendizaje de la enseñanza de una segunda lengua son:

- Partir de lo que el alumno conoce en el nivel conceptual, procedimental y actitudinal para facilitar la comprensión de las nuevas informaciones y establecer relación con los conocimientos adquiridos previamente.
- Los primeros conceptos se basan en lo que los alumnos ya conocen en su lengua materna y en la presencia de formas lingüísticas similares.
- El campo de conocimientos conceptuales de los alumnos se irá ampliando progresivamente a través de informaciones y usos comunicativos que ayuden a captar conceptos conectados con otras formas de representar la realidad que difieren de las transmitidas con la lengua materna.
- Los procedimientos seleccionados estarán estrechamente conectados con los que los alumnos ya conocen o con los que se estén trabajando en otras áreas del currículo. Al igual que en los conceptos se partirá de procedimientos familiares a los alumnos de forma que lo verdaderamente novedoso para el alumno sólo sea la realización de los mismos en segunda lengua.

- Los contenidos actitudinales se organizarán en torno a actitudes previas ya desarrolladas por los niños y se dará especial importancia a aquellos que supongan la aceptación de otras lenguas y al respeto por sus hablantes.
- Los contenidos están articulados alrededor de los procedimientos los que permiten establecer conexiones estrechas con los aprendizajes previos de los alumnos.
- Los contenidos que exigen la presencia de objetos, personas o acciones con el fin de facilitar que el alumno establezca relaciones entre significantes y significados, para apropiarse así de los valores simbólicos transmitidos por la segunda lengua.
- Los procesos receptivos tienen gran importancia para que el alumno adquiera la segunda lengua, sin que se haga innecesaria la producción que se presenta como posterior a la recepción.
- Los elementos contextuales son imprescindibles para la interpretación y expresión de mensajes y significados.
- Los contenidos no se presentarán de forma aislada sino que deben ser tratados de forma sistemática en contextos diferentes para garantizar la incorporación de los nuevos conocimientos a la memoria a largo plazo.

Otro aspecto didáctico es la metodología. Para que sea apropiado un método depende de las características del alumno, su edad, sus aptitudes, su nivel en el segundo idioma, el tiempo asignado al aprendizaje de la segunda lengua, el tamaño del grupo, y la cultura del grupo.

La enseñanza de una segunda lengua tiene su didáctica especializada esto se debe a que como Robert Lado señala "el aprendizaje de una segunda lengua requiere de una explicación más comprensiva porque envuelve simultáneamente el amplio rango de la actividad humana. Así mismo define el aprender una lengua como el adquirir la habilidad de usar su estructura con un vocabulario general bajo condiciones esenciales de comunicación normal con hablantes de la lengua en su velocidad convencional".¹⁸

Para que esto sea posible se requiere de estrategias que permitan el desarrollo de las habilidades comunicativas. Debido a la investigación que se está realizando, se enfoca en la comunicación escrita, escritura y lectura, las que se relacionan con la comunicación oral.

Retomando la base teórica interaccionista, nos lleva a seguir sus planteamientos, dentro de los que señala el andamiaje para el buen desarrollo de una segunda lengua, el cual sería proporcionarle o abrirle al niño Zonas de Desarrollo Próximo, es decir, que incluyan temas culturales, lingüísticos, científicos, etc. novedosos y variados, retos a vencer; actividades y materiales que promuevan el dinamismo, la curiosidad, la creatividad, la inteligencia, la reflexión, la elaboración y verificación de hipótesis, la evolución del pensamiento concreto cotidiano hacia el pensamiento abstracto-científico.

Las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP) deberán partir de la Zona de Desarrollo Real del niño, en base a su conocimiento adquirido, concreto, cotidiano y pre-educacional, y su progresión deberá funcionar en forma de espiral, es decir, retomando los conocimientos y las habilidades recién desarrolladas.

Otro tipo de andamiaje sería promover tanto el uso del lenguaje intersicológico como el del lenguaje intrapsicológico durante las actividades en el salón de clase de segunda lengua. Su uso puede ser promovido explícitamente en el diseño de los ejercicios.

El maestro podría conscientemente diseñar sus actividades reduciendo la complejidad de la tarea, limitando las variables que pueden participar en ella, fragmentando las actividades en subrutinas, repitiéndolas y ritualizándolas. Dar ejemplos, dar pistas, dar apoyo, dar instrucciones. Sintonizar la progresión del desarrollo en función de la competencia tangible del alumno, los contenidos deberían partir del conocimiento concreto-cotidiano y pre-educacional del niño, y su progresión debería ser incluyente, debería incluir o retomar los conocimientos recién adquiridos.¹⁹

Seis principales estrategias que Rubin describe, y que constituyen el aprendizaje directamente de una lengua son la clarificación o verificación, la que se refiere a estrategias usadas por los alumnos para checar si lo que entendieron de una regla o característica del lenguaje es correcto. El adivinar o inducir inferencias, quiere decir, las estrategias concernientes con la realización de hipótesis acerca de cómo el lenguaje funciona. De manera de que se hagan hipótesis apropiadas, y en el que los alumnos necesitan ser capaces de seleccionar información apropiada, atender lo importante, mantener cierta información

¹⁹ Robert Lado. Language Teaching p.15

en la cabeza y usar la información del contexto y su mundo de conocimiento tan bien como ejemplos del lenguaje. La deducción razonadamente es una estrategia en la que el alumno usa un conocimiento de reglas generales para producir o entender el idioma. La práctica es entendida como el almacenar y recuperar el lenguaje. Esto incluye tales estrategias como repetición y ensayo. La memorización está, también, relacionada con almacenaje y recuperación de información y formas de organizar la información para almacenar. Y por último se encuentra el monitoreo, refiriéndose al chequeo del alumno de su realización, incluyendo errores notables y la observación de cómo un mensaje es recibido.²⁰

Otras características generales de la adquisición de una segunda lengua son las señaladas por García Arreza, como por ejemplo, la exposición del alumno a datos comunicativos comprensibles que estén relacionados a sus intereses y usados en situaciones diversas.

Como uno de los objetivos es el desarrollo de estrategias de deducción lógica e inferencia, siendo necesario que las situaciones tengan un nivel un poco más alto que el nivel actual de los alumnos, para que se trabaje en la Zona de Desarrollo Próximo, propiciando un contexto conocido que permita su comprensión, por lo que los contextos deben estar relacionados al mundo infantil.

La programación didáctica se guiará en actividades centradas en temas del mundo experiencial de los alumnos, integrando los objetivos del área, los contenidos y la evaluación, generando estructuras lingüísticas.

Las destrezas orales y escritas se trabajan de forma integrada sin implicar la producción inmediata de ambas.

La producción es necesaria para la corroboración de las hipótesis, por lo que se realizarán actividades de grupo. Además de hacer hincapié en las estrategias didácticas que facilitan la competencia de comprensión de significados, como el hacer predicciones, inferir significados, anticipar contenidos, etc.

El profesor debe usar el lenguaje de forma que resulte comprensible a los alumnos, haciendo uso de recursos variados que faciliten la comprensión de la información transmitida.

¹⁹Cfr. A. Signoret Dorcasberro. La influencia de los planteamientos de Vygotsky y Bruner en la pedagogía de lenguas extranjeras en la revista *Educación* 2001. p.42-47AA

Las tareas y los proyectos deben estar centrados en el aula y en el entorno próximo, lo que incluye otras tareas del currículo.

El trabajo en pequeños o grandes grupos, o en parejas, favorecerá distintas situaciones de comunicación y la interacción de los compañeros.²¹

Estas estrategias mencionadas se enfocan al proceso general de la adquisición de una segunda lengua, siendo necesarias para un buen desarrollo. A continuación se presentarán las específicas al desarrollo de las habilidades comunicativas, de manera general se explicarán las orales, comprensión auditiva y expresión oral, para explicar posteriormente el desarrollo de la habilidad lectora y la habilidad de escritura más detalladamente.

La actitud del educando hacia el lenguaje oral se caracteriza por no prestar atención sistemática a los enunciados, no dispone del tiempo necesario para buscar la forma más adecuada de expresar el mensaje que quiere transmitir, por lo que es normal que surjan errores que pudieran incluso obstaculizar la comprensión del contenido de los enunciados. Las pausas y las repeticiones son estrategias que utilizan y que se consideran necesarias en la comunicación oral. También utiliza la paráfrasis, es decir, el expresar el significado empleando diversas estructuras que aclaren o completen el mensaje del enunciado principal y con la menor densidad de información aportada en el discurso, la producción es más susceptible de ser influenciada por la variedad de lengua empleada por el interlocutor. La entonación y el ritmo son útiles para aclarar el significado de determinados enunciados que aparentemente son ambiguos en su interpretación. El uso de estrategias no verbales, la gesticulación, exageración, movimiento de cabeza o expresión corporal, son fundamentales. La comprensión auditiva es de gran importancia debido al hecho de ser el primer contacto que los alumnos tienen con la segunda lengua. Es una habilidad que requiere concentración e interés por parte del alumnado, ya que hay que identificar los sonidos, relacionarlos con los elementos léxicos y gramaticales que representan y construir el significado del discurso oral. La comprensión de los mensajes no implica la temprana producción de enunciados orales.

²⁰ M. Williams and R. L. Burden. *Op. Cit.*, p.149-150.

²¹ *Cfr.* M. García Arreza et al. *La lengua inglesa en la educación primaria* p.287-289.

En la mente del niño se produce la asociación de las expresiones utilizadas por el profesor con los datos referenciales que aporta el contexto. Es un proceso inductivo interno, el cual parte de los datos comprensibles de las actividades para formular las hipótesis de las reglas que rigen la formación de enunciados gramaticales correctos, funcionalmente eficaces y socialmente apropiados.

La producción oral empieza a darse hasta que el niño ha sido expuesto a diversos datos lingüísticos durante el periodo silencioso, es decir, cuando no ha habido producción. A partir de esta etapa las actividades de producción oral están íntimamente ligadas a las de comprensión auditiva. Al principio la producción oral se caracteriza por la localización y repetición de datos. En etapas posteriores, la producción va desde el control sobre los enunciados que se han de reproducir, pasando por diálogos guiados, hasta una conversación libre, a lo que se le denomina, el continuo de la comunicación.

Las características del lenguaje escrito presenta ciertas diferencias del oral, dentro de los que se encuentra el tiempo dedicado a la producción de enunciados escritos que permite poder elegir las estructuras más adecuadas al contexto y buscar los efectos estilísticos y motivos deseados. dotar al texto de la cohesión interna que requiere mediante el empleo de nexos y delimitar los distintos bloques temáticos con los signos de puntuación. Es más homogénea la variedad lingüística. Aunque el lenguaje escrito evoluciona más lentamente que el oral, se incorporan los vocablos tras un periodo de familiarización con su uso en el habla coloquial.

La lengua es un código de signos lingüísticos que requiere el reconocimiento por parte del lector de las formas de éstos y la asociación con sus significados, teniendo en cuenta el contexto en el que aparecen.²²

Aquí haremos una separación entre la habilidad lectora y la escrita, tanto en sus características como en su proceso, aunque cabe señalar, que va ligado, sin embargo hay ciertas diferencias de acuerdo a su proceso en sí.

En el desarrollo de la lectura y la escritura se puede hablar de un proceso, ya que se ha observado a través de diversas investigaciones que el proceso tiene una relación entre cada

²² Cfr. M. García Arreza et al. Op. Cit., p.8-43.

sujeto y por lo tanto una similitud, sin olvidar la velocidad y características individuales propias de cada sujeto.

Esto es lo que observa Muñoz Liceras al realizar una investigación basada en los errores que cometen niños de diferentes nacionalidades, y por tanto, diferentes lenguas maternas, en el que encuentra una semejanza a la cual llama construcción creativa, es decir, el proceso en el que los niños reconstruyen gradualmente reglas para el habla, guiados por unos mecanismos universales innatos que les permiten formular ciertos tipo de hipótesis acerca del sistema lingüístico que está adquiriéndose, hasta que se resuelve la discordancia entre aquello que han sido expuestos y lo que producen.²³

La lectura de un texto implica la operatividad e intervención de una serie de destrezas básicas de orden mecánico como el reconocer los grafemas, morfemas, palabras, frases, oraciones y párrafos de un texto, así como la correspondencia entre la palabra escrita y su pronunciación, en el caso del inglés que no es una lengua cuya escritura es fonética.

La lectura no es una actividad pasiva ya que es un proceso en el que intervienen diferentes estrategias, estas normalmente son de tipo cognitivo.

Los conceptos acerca de lo impreso que deben conocer si son alfabetas o que deben aprenderse son que lo impreso contiene un mensaje y significado, que lo escrito puede ser hablado, leído, que en inglés las palabras son leídas de izquierda a derecha, de arriba abajo.

Goodman describe la lectura como un proceso de lenguaje receptivo. Es un proceso psicolingüístico que empieza con una representación codificada de una superficie lingüística por un escritor y termina con el significado que el lector construye. Por lo que hay una interacción esencial entre el lenguaje y pensamiento al leer. El escritor codifica su pensamiento como lenguaje y el lector lo decodifica en pensamiento.²⁴

Tres tipos de información son usadas y disponibles en el lenguaje, tanto productivo como receptivo. Para el lenguaje literal el uso del lenguaje alfabético es una forma de relacionar los sonidos y las formas: la estructura del lenguaje, que es la gramática, la parte del significado que está organizado en conceptos y estructuras conceptuales. El significado es el producto final del lenguaje receptivo, tanto al escuchar como al leer y el significado es

²³ J. Muñoz Liceras *La adquisición de las lenguas extranjeras*, p.106.

²⁴ Cfr. Patricia L. Carrell et al *Interactive Approaches to Second Language Reading*, p.12-15.

solo el contexto en el que la lectura llega a ser realidad. Los lectores traen significado a cualquier comunicación y los conduce como buscadores de significado.

Sin embargo la lectura es un proceso en el que la información es transaccionada y continuamente construido el significado, puede ser últimamente representada como una serie de ciclos. Los lectores emplean los ciclos más o menos secuenciadamente como se mueven a través de una historia u otro texto. Pero el enfoque de los lectores, si ellos son productivos, es en el significado, por lo que cada ciclo se mezcla en el siguiente y los lectores van hacia el significado. Los ciclos son atravesados por los lectores si pueden obtener significado.

En la lectura cada persona aprende a usar su conocimiento de la lengua, su conocimiento acerca del mundo, su entendimiento acerca de convenciones acerca de lo impreso. Por otro lado, al ser una persona alfabética le permite transportar su conocimiento, sus habilidades y actitudes acerca de la lectura en una primera lengua a la lectura en una segunda lengua.

Los lectores principiantes empiezan a otorgar significado al leer pequeños textos, reconocer un número pequeño de palabras en un vistazo, lo cual demuestra que necesitan más práctica para reconocer más palabras. La mayoría de los que comienzan pueden leer textos simples como libros predecibles a través de estrategias para el reconocimiento de palabras, el conocimiento de la lengua y memorización. Sin embargo, ellos podrán tener ciertas dificultades al procesar la información además del nivel de los enunciados en los textos. Si son pequeños de edad, la práctica es más necesaria en cualquier idioma.²³

El proceso que se percibe en un modelo interactivo en la lectura muestra que los lectores se mueven a través de la lectura empleando cinco procesos. La mente es un órgano de procesamiento de información. Decide que tarea debe ser manejada, que información es provista, que estrategias deben ser empleadas, que vía de internalización usar, donde buscar información. La mente busca maximizar la información que adquiere y minimiza esfuerzo y energía usado para adquirirlo.

Los cinco procedimientos usados en la lectura son:

1. Reconocimiento-Iniciación.-La mente debe reconocer un desplegado gráfico en el campo visual como lenguaje escrito e iniciación lectora. Normalmente esto ocurre

en cada actividad lectora, sin embargo es posible para el lector ser interrumpido por otras actividades, como la examinación de las ilustraciones, y luego reiniciar.

2. Predicción.- La mente está siempre anticipando y prediciendo, buscando orden y significado en sus censores de internalización.
3. Confirmación.- Si la mente predice, sólo debe buscar verificar sus predicciones. Entonces monitorea para confirmar o rechazar con información subsecuente lo especulado.
4. Corrección.- La mente reprocesa cuando encuentra inconsistencia o sus predicciones no son confirmadas.
5. Terminación.- La mente termina la lectura cuando la tarea lectora es completada, y la terminación debe ocurrir por otras razones: la tarea no es productiva, poco significado está haciendo construido, el significado ya es conocido, la historia no es interesante o el lector la encuentra inapropiada.²⁶

En cuanto a la lectura, existe una clasificación, la lectura de tipo auditiva y la de tipo visual. La auditiva no se puede leer sin la intervención del elemento fónico, o sea, la lectura es un proceso lineal con el cual se avanza identificando y reproduciendo los elementos fónicos del texto. Este reconocimiento de lo escrito va acompañado de la pronunciación de dicho texto.

La visual entabla una relación que se establece directamente entre la palabra escrita y el significado. Por lo tanto, las palabras se leen como unidades portadoras de significado sin la intervención de mecanismos intermedios.

El uso de la lengua representa un código de signos lingüísticos que requiere del reconocimiento por parte del lector de las formas de éstos y la asociación con sus significados, teniendo en cuenta el contexto que aparece. La presentación de los signos se debe realizar mediante actividades con gran apoyo contextual. Los elementos lingüísticos con los que el alumno ha de familiarizarse en primer instancia son las palabras, las oraciones simples y el lenguaje prefabricado, es decir, estructuras más o menos complejas

²⁵ S. F. Peregoy et O. F. Boyle. Op. Cit. p140.

²⁶ P. L. Carrell et al. Op. Cit. p. 16

de gran eficacia funcional que son asimiladas y reproducidas por el niño como si fueran elementos léxicos simples.²⁷

En la enseñanza del inglés como segunda lengua se utilizan estrategias específicas que favorecen el desarrollo de la habilidad lectora, las que se dividen en antes, durante y después de la lectura, con el fin de apoyar la comprensión de los textos.

Las estrategias para antes de la lectura o, como Peregoy y Boyle las llaman "estrategias previas a la lectura"²⁸ tienen diversos propósitos.

Primero, motivan a los alumnos, crean interés y construyen antecedentes acerca del tema del texto que los alumnos van a leer activando sus esquemas previos de conocimiento sobre el lenguaje y el conocimiento del mundo, lo que les permite a los alumnos estar mejor preparados para leer un texto asignado o elegido por ellos mismos.

En segundo lugar, durante esta fase, los alumnos clarifican su propósito para leer un texto en particular. En tercer lugar, se ayuda a los alumnos a tener una idea general de la organización del texto y contenido que se presume por los títulos, subtítulos, tablas de contenidos e ilustraciones.

Otras de las estrategias que Carrell menciona es la manipulación de dos variables que identifica: el texto y /o lector.

Para el lector principiante, el acceso a través de la experiencia del lenguaje es una excelente forma para controlar el vocabulario, la estructura, y contenido. La técnica básica es usar las ideas de los alumnos y sus propias palabras en la preparación de materiales de lectura inicial.

Otra forma de minimizar la interferencia del texto es alentar a lecturas breves, esto se refiere a lecturas que son confinadas a un solo tema o a textos de un solo autor.

Los lectores se ajustan al vocabulario repetido de un tema en particular o al estilo particular de un escritor. Además, repeticiones de vocabulario y estructuras significa que los repases son construidos en la lectura.

Otra posibilidad de facilitar el texto es desarrollando materiales a lo largo de líneas con establecimientos locales y especializados en vocabulario de baja frecuencia.

²⁷ M. García Arreza et al. *Op. Cit.* p.38

²⁸ S. F. Peregoy et O. F. Boyle. *Op. Cit.* p.297.

Proveyendo de información previa y antecedentes, que son particularmente importantes para el lenguaje exacto del alumno. Los lectores que son más expertos en una lengua tienden a recibir contenido previo porque no son tan susceptibles al vocabulario y a las dificultades de las estructuras en la lectura.

Una actividad previa a la lectura permite aclarar o enseñar un concepto clave que está cargado culturalmente o la presentación de un vocabulario especializado y estructuras, que el maestro cree, causarán dificultades, es decir, es el momento apropiado para la enseñanza previa de elementos del texto que pueden causar dificultad.

Las estrategias de la etapa del durante son principalmente de monitoreo y comprensión. Las estrategias durante la lectura ayudan a los alumnos a monitorear su comprensión basada en los propósitos que han establecido para la lectura. Se necesitan preguntar ellos mismos si han encontrado lo que estaban buscando, si tienen un propósito claro, entonces podrán determinar su éxito en la lectura.

Pueden usar la estructura de sus textos para asistirse con la búsqueda de información basada en su propósito.

La mayoría de las estrategias durante la lectura giran alrededor de estrategias de preguntas que modela el maestro, o construyen los alumnos. Estas estrategias de comprensión activa y modela preguntas para niños, les ayuda a preguntarse uno a otro y enseñarse estrategias de auto-preguntas después de que los antecedentes han sido provistos.²⁹

La forma en la que Rivers sugiere que el maestro ayude a los alumnos en extraer significado es a través de la discusión de posibles significados de nuevo vocabulario, dando explicaciones sólo cuando sea necesario y usando sinónimos, antónimos y cognados³⁰. Motivando a los alumnos a trabajar en significados a través del análisis de las relaciones de las partes y de examinar los prefijos y sufijos. Dando o solicitando frases de segmentos en lo que la palabra problema ocurre. Motivando a los alumnos a dibujar diferencias del contexto acerca de la estructura como de elementos semánticos.

²⁹ S. F. Perego et O. F. Boyle. *Op. Cit.* p.303.

³⁰ Los cognados son palabras que tienen gran similitud en ortografía y significado entre la lengua materna y la segunda lengua.

Proveyendo explicaciones de nuevas estructuras a través de parafrasear o expandir. Demostrando analogías con estructuras o frases idiomáticas previamente aprendidas y demostrando paralelismo con estructuras de la lengua nativa que son aplicables.

La presentación del material escrito ha de ser gradual, cíclica y con abundantes actividades en donde se relacionen las palabras del texto con sus referentes pictóricos, mímicos o de otro tipo.

Hay diversas actividades específicas que desarrollan la habilidad lectora, que permiten el llevar a cabo las estrategias anteriores en diversas formas, adecuándose a la edad de los alumnos que de primero de primaria.

- Lectura independiente, o lectura en silencio: permite a los alumnos seleccionar su propia lectura con respecto al contenido, nivel de dificultad y extensión, así como escoger lo que harán con lo que leerán, y permitirles tener sus propias respuestas a la literatura. Pueden compartir su lectura con algún compañero y aceptar diferentes respuestas hacia el mismo texto. Además de que "llegan a ser agentes auto-directivos buscando significado"³¹.
- Ilustración de textos: Es una forma diferente de responder a la lectura.
- Lectura compartida: Todos los alumnos pueden compartir la lectura en una forma más personal con un libro grande (big book) o con textos que permitan que todos vean, que no permitiría un libro pequeño. Este tipo de textos usan un patrón predecible que los alumnos pueden memorizar fácilmente después de dos o tres leídas. Pueden leer los libros por ellos mismos o a otro compañero, demostrando un buen manejo del conocimiento lector que ellos poseen.
También se puede utilizar para compartir historias y tener amplias discusiones con los alumnos; señalar ciertas palabras en las historias que pueden ser difíciles de decodificar, ayudarlos a familiarizarse con la direccionalidad, y asistirlos con el reconocimiento de versiones orales y escritas de la misma palabra.
- Lectura en voz alta: provee un andamio que modela como los lectores hacen predicciones acerca de lo que leen. El maestro hace preguntas a través de la historia, guiando a los alumnos a hacer predicciones y a monitorear esas predicciones como

lo provee la secuencia del texto. Usualmente los maestros hacen más preguntas al principio de la actividad, motivando a los alumnos a generar sus propias preguntas conforme al procedimiento de la historia. Progresivamente, los alumnos van incorporando el plantearse preguntas acerca del contenido de la historia como una parte natural de su lectura independiente.

- ✓ Dramatización: Los alumnos dramatizan una parte de la historia que han leído.
- ✓ Mapa conceptual de la historia: es un andamio, ya que permite a los alumnos usar la gramática de la historia o la estructura básica para comprender y componer otras historias.

Rivers señala otras actividades para checar la comprensión de los textos³²:

- ✓ Asignar un nuevo título a la lectura seleccionada.
- ✓ Completar con ejercicios de verdadero o falso u opción múltiple acerca del contenido.
- ✓ Preguntar a los alumnos acerca de aspectos más profundos, más allá de lo obvio.
- ✓ Desarrollar diferentes conclusiones.
- ✓ Desarrollar un diálogo que relate el texto seleccionado y que demuestre las relaciones entre los protagonistas.

A continuación estudiaremos las estrategias específicas para el desarrollo de la habilidad de escritura, para lo cual es necesario entender la producción escrita como la destreza por la cual los alumnos producen enunciados escritos en un proceso que requiere de la familiarización con las formas de las palabras mediante la lectura y reproducción de éstas en ejercicios que trasciendan la mera copia mecánica de enunciados escritos. Partiendo de la experiencia previa que los alumnos tienen en su lengua materna.

La iniciación de los escritores en la segunda lengua, utiliza nuevos esfuerzos para crear un buen párrafo en inglés. Les parece laborioso producir poco al principio.

³¹ P. L. Carrell. *Op. Cit.* p.86

³² M. Rivers Wilga. *Interactive language teaching* p.76.

Los escritores en una segunda lengua pueden no tener un sentido del orden convencional de las palabras requerido en inglés. Por lo que son propensos a cometer errores en gramática, vocabulario y en su uso.

En cuanto a la fluidez los principiantes solo escriben una o dos oraciones, en nivel intermedio ya escriben variados enunciados.

En cuanto a la organización se inicia con falta de una secuencia lógica o con una escritura tan pequeña que no presenta problema, posteriormente se muestra algo de secuencia.

En gramática se presentan problemas de ordenamiento de palabras básicas y solo se usa el presente simple en la conjugación de tiempos, mientras que en un nivel intermedio se presentan menores errores gramaticales, como las terminaciones.

Se presenta un vocabulario limitado en los básicos, por lo que se necesita contar en ocasiones con la primera lengua o el pedir traducción, sin embargo, en un nivel progresivo, ya se conocen más palabras útiles para expresar ideas, pero todavía se carece de vocabulario para detallar el significado.

En cuanto al género, en un nivel básico no se diferencia la forma adecuada de acuerdo al propósito, mientras que en un nivel intermedio se escoge la forma adecuada de acuerdo al propósito, pero todavía de manera limitada, y por último en la variedad de enunciados se usa solo uno o dos patrones en nivel básico, y en el intermedio se usan diversos patrones de enunciados.³³

En la escritura cada persona usa el conocimiento que tiene acerca de la lengua, el conocimiento del mundo, y de las convencionalidades acerca de lo impreso para poner sus ideas en papel.

En la primera etapa se refiere a la familiarización con las formas de las palabras mediante la lectura y reproducción de éstas en ejercicios que trasciendan la mera copia mecánica de enunciados escritos. Posteriormente se parte de la experiencia previa de escritura en la lengua materna, como la escritura de los grafemas, división de las estructuras en palabras, signos de puntuación básicos, etc.

Más adelante se amplía la gama de géneros que se pueden practicar.

³³ S.F. Peregoy and O. F. Boyle Op. Cit.p.200

"Para un niño que comienza a familiarizarse con la segunda lengua, el aprender a escribir encierra una serie de dificultades, tales como la ortografía, la puntuación, la formación de oraciones gramaticales comprensibles, la selección del vocabulario adecuado, el uso del tiempo verbal que corresponda con la idea de una acción en el tiempo que tiene internalizada su mente y el empleo de nexos que permiten la cohesión interna del texto. Además de aspectos como la eficacia funcional de los enunciados así como la adecuación de éstos al contexto en que se escriben"³⁴

En primaria, marca García Arreza, debe ser "introducida la escritura de manera progresiva sin olvidar la intención comunicativa que deben tener las tareas que se realizan en clase".³⁵

La graduación debe de ir de menor a mayor complejidad estructural, primero se debe presentar la familiarización con textos escritos, es decir, la lectura de palabras, estructuras prefabricadas y oraciones gramaticales simples, de manera que, posteriormente, puedan producir sus primeros enunciados escritos.

En un siguiente momento se encuentra la escritura controlada, en el que las actividades relacionadas con esta habilidad se centran en la selección y copiado de palabras y estructuras teniendo en cuenta el significado de lo que se quiere expresar.

En ambas situaciones, la familiarización y la escritura controlada, no presenta de manera aislada las palabras y expresiones, sino acompañadas de abundante apoyo contextual. Para lo que son indispensables carteles con dibujos.

El profesor debe utilizar de manera recurrente expresiones rutinarias, o sea, todas aquellas estructuras que se asimilan como bloques que funcionan como si se trataran de elementos léxicos simples dotados de significado.

Por otro lado se encuentra la escritura guiada, en la que se aportan actividades precomunicativas que apuntan a la composición libre de textos escritos breves. La composición libre se puede introducir en la medida en que lo anterior se haya cubierto adecuadamente.

Para la corrección de los errores en la escritura, puede realizarse por los alumnos, intercambiando el texto o el profesor puede señalar los errores utilizando una serie de

³⁴ M. García Arreza et al. Op. Cit. p.110

³⁵ M. García Arreza et al. Op. Cit. p.110.

signos que localizan y definen el tipo de error. El conjunto de estos signos, denominado código de corrección debe ser conocido por los alumnos antes de que comience la autocorrección basada en lo señalado.

Cuando los alumnos empiezan a estar familiarizados con las estructuras y se ha iniciado el proceso de producción de manera escrita es necesario retomar el proceso de escritura, el cual se compone de la pre-escritura, el borrador, la revisión, la edición y publicación. Para éstos existen estrategias específicas:

Pre-escritura: los alumnos escogen un tema y generan ideas, a través de una lluvia de ideas o de discusiones orales. Una vez hayan encontrado y explicado su tema comienza el borrador. Las actividades útiles para esta etapa son los diálogos como lluvia de ideas, agrupaciones, preguntas acerca de lo leído, preservando los diarios en todas las áreas de los contenidos.

Borrador: se escriben todas las ideas, en el que se permite fluir sin preocuparse en una perfección, en un formato o en mecanismos. Se logra plasmando las ideas en el papel de manera rápida, realizando un primer borrador que puede ser evaluado de acuerdo al propósito y la audiencia para el que fue escrito.

Revisión: al terminar el borrador, los alumnos leen su texto y con retroalimentación del maestro o de sus compañeros, se revisa. Esto permite la organización de las ideas de la mejor manera posible. Reordenar los argumentos o revisando las escenas en una narración, reordenando la información base, revisando o cambiando enunciados.

Edición: posteriormente, el texto es editado para corregir puntuación, ortografía y gramática de manera que pueda ser publicado. La edición se puede llevar a cabo en parejas, o en pequeños grupos, con una lectura de prueba, programas de computación para la ortografía, materiales programados o mini-lecciones.

Publicación: la escritura puede ser compartida en muchos formatos: colocar los papeles en pizarrones, o publicar el escrito a través de la computadora, o compartidos en un libro escolar, etc.

La publicación es importante ya que permite a los alumnos compartir su escrito, darse a conocer y apreciarlos.

Al dar lugar a este proceso de escritura, se le permite a los alumnos mejorar en su gramática, puntuación y ortografía.

También para la escritura existen actividades específicas en las que se pueden desarrollar las estrategias anteriores, que van de acuerdo a las características de los alumnos en la etapa escolar de primaria:

- La escritura en clase, como la llama Rivers³⁶: consiste en que los alumnos escriban en el pizarrón, o en un lugar visible para todos, una composición grupal, creada, corregida, y disfrutada por todos. Para que esto sea posible es necesario que se hayan compartido las ideas previamente, de manera que se puedan organizar y se les provea ayuda con el vocabulario del tema, además de permitir que los alumnos practiquen su producción.
- La escritura en pequeños grupos: puede continuarse después de la escritura en clase, siguiendo la misma estructura.
- La escritura individual: continúa de las anteriores, la asignación inicial debe ser breve, un pequeño párrafo y siguiendo la estructura de la que se realizó con todo el grupo.

Para finalizar podemos recordar lo mencionado por Peregoy y Boyle "la escritura es una estrategia que promueve el descubrimiento, comprensión y retención de información. La escritura ayuda a los alumnos a clarificar sus pensamientos y recordar lo que han aprendido. Simultáneamente, los maestros podrán evaluar y asistir el aprendizaje de los alumnos leyendo sus comienzos, diarios y cuadernos."³⁷

Al analizar estas estrategias podemos observar que el papel de alumno es monitorear y evaluar su propio aprendizaje, siendo miembros de un grupo lo cual les permite aprender a través de la interacción, también ayudan a otros a aprender, por lo que aprenden del maestro, de sus compañeros y de los recursos con los que cuentan.

El papel del maestro es crear el mundo de la lectura en una clase, estimulando el interés por leer, quien debe proyectar su entusiasmo por los libros, y quien debe ayudar a los

³⁶ M. Rivers Wilga. Op. Cit. p.83

³⁷ S. F. Peregoy y O. F. Boyle Op. Cit. p 319.

alumnos a ver que la lectura puede ser muy valiosa para ellos. El maestro es quien debe escoger, editar o modificar materiales para los alumnos con variadas necesidades y propósitos para leer de manera desafiante, pero sin sobrepasar los promedios y una secuencia del incremento de la dificultad que dirigirá un avance sin frustrar.

Por último, se presentará el tipo de evaluación que se realiza en la adquisición de una segunda lengua. Para lo que es necesario tener en claro a lo que se refiere la evaluación. Según Rogers "la evaluación se refiere al proceso para reunir información en lo dinámico, efectivo, aceptable y eficaz de un programa de lenguaje para las decisiones que se deben hacer en cuanto a los propósitos establecidos. Básicamente la evaluación observa si los objetivos de un programa de lenguaje han sido alcanzados, es decir, si ha sido efectivo, para lo cual se requiere de ciertos criterios de evaluación.

Los criterios de evaluación deben de ir en base a los objetivos, dentro de los cuales podemos mencionar el relacionado a la comprensión de mensajes orales y escritos. Se refiere a la valoración de la capacidad de captar informaciones globales o específicas en situaciones bien contextualizadas tanto de mensajes orales como escritos. Además de la valoración de elementos no lingüísticos que facilitan la comprensión del mensaje y de estrategias que compensan la falta de competencia lingüística.

Sobre la producción de mensajes en situaciones de comunicación se encuentra la capacidad para expresarse en situaciones habituales dentro del aula junto con la capacidad para usar otras formas de expresión no verbales.

En relación a la lectura de comprensión se valora la capacidad para leer de forma comprensiva textos breves y sencillos, lo cual será facilitado por el formato además de los apoyos contextuales. Se observará la utilización de mecanismos de deducción, predicción, anticipación de mensaje, etc. para captar el significado, y el interés por escoger y leer textos con un formato familiar.³⁸

Por otro lado, la evaluación debe también incluir la observación de los avances en los alumnos que permita ver el proceso para lo que existen algunas estrategias.

³⁸ Cfr. M García Arreza et al. *Op. Cit.* p.290

Por ejemplo para la evaluación del proceso de la lecto-escritura, que es variado, requiere de diversos recursos para la recopilación de información dentro de los que sugieren Peregoy y Boyle son:³⁹

La observación cotidiana que realiza el maestro mientras los alumnos leen o escriben en clase. Lo que permite que el maestro se enfoque en la lectura o escritura del alumno de manera natural, implicando situaciones rutinarias con tareas literarias auténticas.

La evaluación informal puede usarse con los alumnos de manera individual para evaluar su lecto-escritura.

El registro progresivo del texto observa la conducta lectora de la interacción del lector con el texto. El registro progresivo del texto permite al maestro evaluar el progreso de los alumnos diariamente sin usar copias del texto que los alumnos están leyendo. En cambio el maestro permanece atrás del alumno y marca las palabras que el alumno leyó correctamente con palomitas y toma nota para evaluar el progreso del lector.

Los maestros usan el registro progresivo del texto para guiarse en decisiones instruccionales acerca de la evaluación de la dificultad del texto, la agrupación de los alumnos, el avance del alumno, para monitorear el progreso de los alumnos, permitir que diferentes alumnos avancen a través de la lectura de diferentes libros, a diferentes velocidades y manteniendo diferentes pautas del progreso individual y para observar las dificultades particulares de cada alumno.

Otra manera es a través del portafolio que permite guardar piezas de la escritura de los alumnos en un fólder. El maestro y el alumno seleccionan que piezas deberán ser recolectadas para ilustrar las habilidades de la escritura en los alumnos. Son muy útiles para evaluar el avance de los alumnos observando su escritura a lo largo del año, además de que promueve una autoevaluación en los alumnos y se motivan al observar su propio progreso.

Por último se encuentra la evaluación con una visión holística, el cual se refiere a la evaluación de una pieza de escritura como un todo, más que para evaluar aspectos de manera separada como la ortografía, la puntuación, la gramática, el estilo o

³⁹ Cfr. S. F. Peregoy y O. F. Boyle. Op. Cit. p.223- 227, 264-274.

mecanismos. La visión holística es usualmente utilizado para evaluar un conjunto de escritos que han sido producidos en base a un mismo tema y procedimientos de escritura. De esta manera, los escritos pueden ser comparados al leerse y en términos de calidad.

Capítulo II

Características del niño de 7 años

En este capítulo se describirán las características del niño de 7 años, ya que es la edad en la que se centra dicha investigación. La descripción se basará en los ámbitos cognitivo, cognitivo-social, afectivo, psicomotriz y sus adquisiciones de lectura y escritura. El desarrollo cognitivo es entendido como un progreso desde el periodo sensorio-motor, con la adquisición de habilidades motrices, perceptivas y sociales.

Además, es necesario tener un panorama integral del desarrollo del niño, para ver si se fortalecen los diferentes ámbitos.

Se iniciará con el cognitivo, basándose en la teoría piagetiana, posteriormente, el aspecto cognitivo-social se fundamentará en la teoría de Vigotsky, la afectiva en el planteamiento de Erickson y la psicomotriz en la escuela francesa, que representa Lapierre.

II.1.-El desarrollo cognitivo en el niño de 7 años

La teoría de Piaget se enfoca en el desarrollo del niño tomando en cuenta los antecedentes genéticos y su entorno, sin dejar a un lado la forma en que manejan la información, a través de la organización y la adaptación, incluyendo la asimilación y la acomodación, es decir, cuando el niño se enfrenta a algo nuevo, retoma el conocimiento previo que tenía, al ver que no es igual la información nueva, trata de entenderla hasta que lo interioriza permitiendo la acomodación, siendo así que la teoría de Piaget se basa en los principios que subyacen al crecimiento biológico. Dos invariantes funcionales, derivadas de las ciencias naturales, dan cuenta de cómo es tratada la información del entorno. Esos mecanismos son la organización y la adaptación. Ambos se infieren del comportamiento y ambos producen estructuras cognitivas para tratar con entornos cada vez más complejos. "La adaptación implica asimilación y acomodación. La primera se refiere a la incorporación de nueva información a las estructuras existentes, mientras que la segunda se refiere a los cambios que se dan en las estructuras previas después del contacto con la

nueva información y la equilibración se refiere al mecanismo de autorregulación que coordina la asimilación y la acomodación."⁴⁰

De acuerdo a su teoría, el desarrollo de los niños se produce de manera igual en todo el mundo, es decir, van pasando por una serie de etapas hasta que llegan a la edad adulta, cada una tiene sus características propias, siendo así distintas cada una, o como lo llama Piaget, en cada estadio. Wood lo explica de la siguiente manera: "Todos los niños se desarrollan a través de la misma secuencia de estadios o etapas antes de alcanzar la madurez, un pensamiento racional. La estructura del pensamiento de los niños es similar, la misma para todos los niños en cada etapa."⁴¹

El desarrollo cognitivo del ser humano implica una serie de cambios en el pensamiento, los cuales se dan a través de la resolución de problemas, ya que el pensamiento se enfoca en alcanzar las metas que se ha establecido, para ello se lleva a cabo una actividad. El tratar de resolver un problema implica el tener una meta establecida, las cuales se pueden referir a la planeación, escritura, etc. La resolución de problemas implica metas prácticas e interpersonales, dirigidas deliberadamente. Se trata de un proceso intencional que implica una improvisación flexible, orientado hacia metas tan diversas como planificar, escribir, convencer o entretener, explorar, recordar y descubrir.

Cuando Piaget hace la descripción de los diferentes estadios, los determina de acuerdo a la capacidad central del pensamiento, Juan Pascal Leone, citado por Coll, lo llama espacio mental, mencionando que es el número de esquemas que el niño puede integrar en un momento concreto.⁴²

Ahora nos enfocaremos a las características del pensamiento en un niño de 7 años, es importante recordar, que de acuerdo a la clasificación que determina Piaget, un niño en esta edad está terminando el periodo preoperatorio y empezando el de las operaciones concretas, por lo que se van a retomar los aspectos del primero, los cuales todavía existen en algunos niños de esta edad, pero otros están ya iniciándose en las del segundo, recordando que este cambio se va dando paulatinamente y en algunos niños antes que en otros.

⁴⁰ Garton, Alison F. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición p.19

⁴¹ Wood, David. How children think and learn, p.37.

⁴² Coll, César. Compilación. Desarrollo psicológico y educación I p.235.

El periodo preoperatorio se ubica entre los 18 y 24 meses hasta los 7 u 8 años. Este periodo se caracteriza por el inicio del lenguaje y del pensamiento. El niño se vuelve capaz de representar una cosa por medio de otra, lo que se llama función simbólica. Esta función refuerza la interiorización de las acciones. El juego se vuelve simbólico, es decir, el niño representa situaciones reales o imaginativas por sus gestos o acciones.

La imitación diferida imita las actividades de las personas que le rodean o representa situaciones que ha presenciado. Una de las prolongaciones de este proceso conduce a la imitación gráfica y al dibujo. La imagen mental es la representación o la reproducción de un objeto o un hecho real no necesariamente presente, es decir, es capaz de imaginar el camino de la casa a la escuela aunque no lo esté viendo.

El lenguaje temprano es una forma de expresión, representación y comunicación que se relaciona con las acciones concretas del niño.

El conjunto de fenómenos simbólicos es necesario para la elaboración del pensamiento infantil. Durante esta etapa, el niño reconstruye, en el plano mental las adquisiciones como el espacio, tiempo y causalidad. Su lógica se basa todavía en las acciones concretas, lo cual significa que es capaz de operar, relacionar y resolver problemas mediante la manipulación de los objetos.

El periodo de las operaciones concretas es desde los 7 u 8 años hasta los 11. Phillips refiere la definición de Piaget en relación al significado de las operaciones concretas como "una acción capaz de regresar a su punto de partida y de ser integrada con otros actos que poseen igualmente este rasgo de reversibilidad y la acción es interiorizada"⁴³

En la etapa de las operaciones concretas el pensamiento del niño muestra menor rigidez y mayor flexibilidad.

Dentro de las habilidades en este periodo se encuentra la clasificación, el cual organiza diferentes elementos tomando en cuenta diversas características y dimensiones. Meece lo expresa de esta manera "la clasificación es otra manera en la que el niño introduce orden en el ambiente al agrupar las cosas y las ideas a partir de elementos comunes. En este periodo

⁴³ Phillips, John L. Jr. Los orígenes del intelecto según Piaget. P.91

se clasifica los objetos según varias dimensiones o cuando comprende las relaciones entre clases de objetos."⁴⁴

Cuando el niño llega a la verdadera clasificación, es capaz de diferenciar y de coordinar las propiedades básicas de una clase.

Otra de las características es la conservación de la cantidad, dentro del cual se encuentra la sustancia, peso, volumen y número. La conservación quiere decir que el niño comprende que ciertas propiedades de un sistema siguen siendo las mismas a pesar de las transformaciones operadas en el interior del sistema. La cantidad de sustancia se refiere a la cantidad de espacio ocupado por el objeto, más adelante este mismo espacio ocupado será inferido a partir de la cantidad de la sustancia desplazada por el objeto, o sea, el volumen.⁴⁵

Alrededor de los siete años el niño conserva la sustancia pero niega que el peso siga siendo el mismo cuando se transforma ante él una bola de plastilina en una salchicha, por lo que dice Wallon que en "los 7 y 8 años se tienen regulaciones representativas articuladas, se encuentran en la fase intermedia entre la no-conservación y la conservación."⁴⁶

La conservación del número se refiere a que el niño comprende que el número de objetos de una presentación sigue siendo el mismo, pese a la extensión de aquellos objetos en el espacio, es decir, no se deja llevar por el espacio ocupado, sino que realmente se fija en la cantidad de los objetos.

El egocentrismo en la representación de objetos señala que el niño no es capaz de imaginarse un objeto desde la perspectiva de otra persona.

El egocentrismo del razonamiento parte de que el niño a los 7 u 8 años da una explicación de los hechos sin basarse en un razonamiento lógico, sino sólo porque él cree que está bien. En esta etapa también se empieza a desarrollar la capacidad de coordinar simultáneamente dos elementos de información.

Debido a que el lenguaje es parte de su forma de comunicación, también es capaz de verbalizar secuencias de varios movimientos, es decir de planear, además con la palabra se puede compartir la vida interna y así puede ser puesta en común en la medida que se comunica.

⁴⁴ Meece, Judith. Desarrollo del niño y del adolescente, p.111

⁴⁵ Ibidem, p.104

El pensamiento se empieza a volver verdaderamente lógico y la intuición es una acción interiorizada, lo cual quiere decir que puede representar las cosas y actuar sobre la realidad de manera mediatizada, a través de signos, símbolos y acciones mentales.

II.2.-El desarrollo social-cognitivo en el niño de 7 años

Este apartado se enfoca en la teoría de Vigotsky y su planteamiento en la socialización y aprendizaje del niño. En ciertos momentos se ve una vinculación muy estrecha en las características que plantea Piaget, como es el lenguaje, además son inseparables lo genético y la relación con el medio en el desarrollo del ser humano. Existe una estrecha y sensible interacción entre los determinantes genéticos del niño y la calidad y la cantidad de la estimulación ambiental.

Como se menciona anteriormente el pensamiento o la cognición, es la resolución de problemas, por lo cual el pensamiento es funcional, activo y tiene sus raíces en la acción orientada a una meta, esta meta es la resolución de problemas. Para que el niño pueda llevar a cabo la resolución de los problemas es necesario que aprenda una serie de procesos, como la planificación, la escritura, y es a lo que nos vamos a referir más adelante como la adquisición de herramientas.

Antes es necesario comprender la postura de Vigotsky, se ha descrito por varios autores como un teórico dialéctico que enfatiza tanto los aspectos culturales del desarrollo como las influencias históricas. Para Vigotsky, la reciprocidad entre el individuo y la sociedad es importante. Existe un intento de precisar las causas del cambio evolutivo tanto en el individuo como en la sociedad. El contexto de cambio y desarrollo es el principal foco de atención, dado que es ahí donde podemos buscar las influencias sociales que promueven el progreso cognitivo y lingüístico, así como el aprendizaje del niño.⁴⁷

El desarrollo del niño se da a través de la adaptación con el medio físico y el social, así como al desarrollar las capacidades para relacionarse, esta relación sólo es posible a través de la utilización de instrumentos o herramientas que se transmiten a través de la relación

⁴⁶ Wallon, Henri et al. Los estadios en la psicología del niño p.46.

⁴⁷ Garton. Op.Cit. p.20

con los otros y que son generados sociohistóricamente, estas herramientas ayudan a mediatizar la actividad intelectual. Hay dos tipos de herramientas, que se van a describir aquí, las técnicas y las psicológicas. Las primeras sirven para modificar los objetos o dominar el ambiente y las segundas para organizar o controlar el pensamiento y la conducta.

El desarrollo funcional mental individual, que es parte del desarrollo del niño, se da a través de las experiencias con los otros, ya que es necesaria la utilización de instrumentos culturales en situaciones conjuntas de resolución de problemas, es decir del desarrollo del pensamiento, para lo cual es indispensable la interacción social como medio fundamental para la transmisión dinámica del conocimiento cultural e histórico. Esta interacción social puede darse con compañeros mayores o con adultos ya que las prácticas sociales que apoyan el desarrollo del niño se relacionan con los valores y actividades que en su comunidad se consideran importantes.

Es importante, como lo señala Rogoff, resaltar que Vigotsky propuso que los procesos cognitivos aparecen primero en el plano social; estos procesos compartidos son interiorizados, transformados, para constituir el plano individual,⁴⁸ por lo que al tener una relación con los otros se trabaja en el plano social, hasta interiorizar los procesos, estos procesos se llevan a cabo en la zona de desarrollo próximo siendo ésta una región dinámica, sensible al aprendizaje de las destrezas propias de la cultura en la que el niño se desarrolla, participando en la resolución de problemas junto a otros miembros de su grupo cultural que tienen una experiencia mayor.

"Por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales. El desarrollo cognoscitivo se lleva a cabo a medida que internaliza los resultados de sus interacciones sociales".⁴⁹

La interacción con los mayores es la guía social que ayuda a los niños en el aprendizaje de la comunicación, la planificación y el recuerdo deliberado desde los primeros años de vida, proporcionando a los niños la oportunidad de participar más allá de sus propias destrezas y

⁴⁸ Rogoff. *Op. Cit.* p.38.

⁴⁹ Meece. *Op. Cit.* p.127

de interiorizar las actividades que practican socialmente, y, de este modo, ir adquiriendo capacidades que les permitirán resolver problemas por sí mismos.⁵⁰

Como hemos visto la interacción es necesaria para el aprendizaje, por lo que una de sus características es que sea recíproca y bidireccional propiciando una implicación activa de los participantes en el intercambio de experiencias y conocimientos. Esta contribución depende de los niveles existentes de experiencia y conocimiento como de la naturaleza y propósito de la interacción. En el caso del niño, su edad, lenguaje previo y conocimiento lingüístico, influirán sobre la naturaleza y el alcance de su contribución. El contexto y la función de la interacción social determinará el/los papel/es adoptados por los participantes.

Como hemos visto el niño participa de manera activa en su interacción con los otros, esto es posible ya que el niño nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la atención y la memoria, y se transforman estas habilidades innatas en funciones mentales superiores al interactuar con los otros más experimentados, facilitando al niño a que aprenda y posteriormente sean funciones propias que pueda utilizar. Como lo menciona Garton "estas funciones mentales superiores se desarrollan primero en la interacción del niño con otra persona. Esas funciones interpersonales devendrían gradualmente intrapersonales a medida que el niño fuese consciente de su significación."⁵¹

Uno de los aprendizajes esenciales es el uso de las diversas herramientas, dentro de las que se encuentra el lenguaje, la cual es la que más fluye en el desarrollo cognoscitivo. El lenguaje y los demás sistemas de signos son dominios culturalmente construidos. El sistema numérico y el lenguaje son comunicados al niño desde la temprana infancia. Después los niños transforman esos sistemas y actúan sobre ellos empleándolos para mediar en sus actividades cognitivas. El empleo del lenguaje ayuda al niño a alcanzar con éxito objetivos, bien de forma directa, a través de la autorregulación verbal, o de forma indirecta, pidiendo ayuda a otra persona.

En el uso del lenguaje se distingue tres etapas: la etapa social, la egocéntrica y la del habla interna.

⁵⁰ Rogoff Op. Cit., p.188

⁵¹ Garton. Op. Cit., p.20

Para Vigotsky, según Garton, el habla egocéntrica deriva del habla social y representa el lenguaje utilizado para mediar en la acción. El habla egocéntrica se convierte después en lo que se denomina habla interior, habla que es ininteligible para los demás, pero que sirve para regular las propias acciones y comportamientos.⁵² Así pues, el lenguaje se desarrolla partiendo de la dimensión social y pasando por el lenguaje egocéntrico hasta llegar al habla interior.

El habla egocéntrica es cuando comienza a usar el habla para regular su conducta y su pensamiento. Habla en voz alta consigo mismo cuando realiza algunas tareas. Esta característica es observable en los niños de 7 años.

Boada explica que alrededor de los 6 años, pensamiento y lenguaje se interaccionan, dando como resultado el pensamiento verbal, el cual, por otra parte, no incluye todas las formas de pensamiento y lenguaje. Es el momento culminante en el que las influencias culturales se manifestarán decisivas como producto de las interacciones sociales. Este pensamiento verbal será un fenómeno diferente del desarrollo del pensamiento no verbal y del lenguaje no intelectual, los cuales continúan desarrollándose aparte y son afectados sólo indirectamente por los procesos del pensamiento verbal.⁵³

11.3.-El desarrollo afectivo en el niño de 7 años

Esta área está basada en la teoría de Erikson, el cual manifiesta que la identidad naciente establece un puente entre las etapas de la infancia en que el sí mismo corporal y las imágenes de los padres adquieren sus connotaciones culturales.⁵⁴

En esta etapa, como vimos en el área cognitiva, la adquisición del pensamiento lógico producirá cambios cualitativos en el conocimiento que el niño tiene de sí mismo. En estos años, de los 6 a los 12, se juega el logro de la laboriosidad en oposición a la inferioridad. Niños y niñas van a dedicar su energía a los problemas sociales y al aprendizaje que la sociedad en la que viven les impone. El sentido de la laboriosidad, describe Meece, es una etapa frente a la inferioridad, comienza a identificar sus cualidades y a disfrutar sus

⁵² Garton Op. Cit. p.99

⁵³ Boada, Humbert. El desarrollo de la comunicación en el niño p.90

logros.⁵⁵ Si no se les apoya o si no logra corresponder a las expectativas de los demás, puede experimentar sentimientos de inferioridad o inadecuación. El niño debe adquirir la capacidad de trabajar y cooperar con otros, debe encauzar su energía al dominio de las habilidades y a sentirse orgulloso de sus éxitos.

Los siete es una edad de calma y de concentración en sí mismo. El niño en esta edad es activo y enérgico, está inclinado a valorizarse y a superarse continuamente. Las reacciones afectivas se expresan aún y sobre todo por la motricidad.

En esta edad empiezan a ver a las personas con pensamientos, deseos y sentimientos distintos, además de entender que hay diferentes puntos de vista. En cuanto a la relación con compañeros de diferente sexo, se comienza a manejar en base a los estereotipos externos para definir la identidad.

La imagen que se crean del estado y las situaciones se basan en las características concretas, así como de las personas, los sistemas son parciales y aislados.

Las relaciones las toman como impuestas o dadas, los intereses que los mueven a ello son parciales y se fijan en las características externas y concretas.⁵⁶

⁵⁴ Erikson, Erik. Infancia y sociedad p.211

⁵⁵ Meece. Op. Cit. p.268

⁵⁶ En este punto se me hace importante aclarar la relación que encuentro entre la teoría de Piaget y la teoría de Erikson, ya que cada uno se enfoca a aspectos del desarrollo distinto que nos permite ver al ser humano de manera más completa, dando un sentido de complementariedad. Piaget ve el área cognitiva dividiéndola en estadios, contemplando sólo los aspectos conscientes mientras que Erikson estudia el aspecto psicoanalítico con un enfoque en el aspecto afectivo-social considerando lo consciente como lo inconsciente. En la etapa que estamos analizando, los siete años, se distingue por iniciarse en el estadio de las operaciones concretas, así como la etapa de la laboriosidad o industria, a la que Maier (en Tres teorías sobre el desarrollo del niño) denomina dependencia secundaria, retomando las similitudes de ambas teorías, ya que es una etapa en la que el niño toma en cuenta lo que sabe hacer, en el que el trabajo esencial se realiza alrededor de la socialización del niño, por lo que el individuo observa los factores ambientales como puntos de retroalimentación de sus funciones y actos. Ambos teóricos contemplan el desarrollo del niño como un proceso en crecimiento y rectificación en el que se aprende por medio del ensayo y el error.

II.4.-El desarrollo psicomotriz en el niño de 7 años

La personalidad del niño y sus capacidades de adaptación intelectual y motriz, son el producto de la interacción entre su organismo y el medio ambiente. Los principios básicos de la psicomotricidad se fundan en los estudios psicológicos y fisiológicos del niño, considerando que el cuerpo, como presencia del niño en el mundo, es el agente que establece la relación, la primera comunicación, que integra progresivamente la realidad de los otros, de los objetos, del espacio y del tiempo.

El desarrollo motor se refleja a través de la capacidad de movimiento, depende esencialmente de dos factores básicos: la maduración del sistema nervioso y de la evolución del tono.

La maduración del sistema nervioso sigue dos factores, la cefalocaudal, es decir de la cabeza al glúteo y lo próximo distante, es decir, del eje a las extremidades.

El tono sirve de fondo sobre el cual surgen las contracciones musculares y los movimientos, por tanto, es responsable de toda acción corporal, y además, es el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones.⁵⁷

La percepción es una manera de tomar conciencia del medio ambiente. Las percepciones se elaboran a partir de las sensaciones, además hay una experiencia motriz, vivida o imaginaria en la manera de percibir.

La percepción sensoriomotriz es el conjunto de estimulaciones visuales, auditivas y táctiles. Toda acción se apoya en la percepción y todo conocimiento proviene de diferentes percepciones. La percepción se encuentra en relación con el desarrollo del movimiento.

La percepción a los 7 años puede discriminar las formas, afinar los sonidos, tiene una discriminación visual más aguda y una percepción táctil más fina, empieza la percepción de figura-fondo y asociaciones sensoriales.

El esquema corporal alude al concepto que tiene una persona de su propio cuerpo o de sí mismo. Es el fruto de todas las experiencias pasivas o activas que tiene el niño.

⁵⁷ Durivage, Johanne. Educación y psicomotricidad, p.14

La elaboración de la lateralidad es el resultado de una predominancia psicomotriz del cerebro. La predominancia se presenta sobre los segmentos corporales derecho e izquierdo, tanto al nivel de los ojos como de las manos y los pies. La lateralización depende de dos factores: del desarrollo neurológico del individuo y de las influencias culturales que recibe. El desarrollo neurológico es diferente en cada uno de los hemisferios cerebrales y en el territorio neuro-sensitivo-motor que le corresponde. Esta diferenciación aumenta con el crecimiento del niño. Existen dos tipos de lateralidad, la lateralidad de utilización, prevalencia manual de las actividades corrientes o sociales y la lateralidad espontánea que está en función de la dominancia cerebral hemisférica y se manifiesta por una lateralidad tónica. Es decir, en el lado dominante hay una tensión mayor. La lateralización es de importancia espacial para la elaboración de la orientación de su propio cuerpo y básica para su proyección en el espacio.

La elaboración del espacio se hace paralelamente a la elaboración del esquema corporal, y ambos dependen de la evolución de los movimientos. El espacio se vive según las aferencias táctiles, auditivas y visuales.

Entre los 7 y 12 años el niño es capaz de orientarse en el espacio y de ubicarse en relación con los objetos que le rodean. Esta elaboración se logra gracias a la descentración, que permite al niño encontrar puntos de referencia fuera de su cuerpo y trasladar las nociones espaciales a otros objetos.

En la ejecución motriz intervienen factores neurofisiológicos, tales como soltura, torpeza, hipercontrol, regularidad, etc., así como emociones, comodidad, placer, rigidez, impulsividad, etc. El juego armonioso entre la coordinación y la disociación, nos indica la edad motriz del sujeto y nos informa sobre su maduración, topología, estado de ánimo y comportamiento.

Los movimientos locomotores o automatismos son movimientos gruesos y elementos que ponen en función al cuerpo como totalidad. La coordinación dinámica exige la capacidad de sincronizar los movimientos de diferentes partes del cuerpo. La disociación es la posibilidad de mover voluntariamente una o más partes del cuerpo, mientras que las otras permanecen inmóviles o ejecutan un movimiento diferente. La coordinación visomotriz consiste en la acción de las manos realizada en coordinación con los ojos. La motricidad

fina consiste en la posibilidad de manipular los objetos, sea con toda la mano, sea con movimientos más diferenciados utilizando ciertos dedos.

En cuanto a la coordinación dinámica se observa que el niño de 6-7 años brinca sobre un pie dominante; también puede modificar el ritmo. Coordina los brazos y piernas en el brinco intercambiado dando una impresión de mayor soltura. La coordinación es dinámica, hay disociación, coordinación visomotriz y motricidad fina, además de una organización de los movimientos voluntarios y una disminución de las sincinesias. También puede bajar las escaleras alternando los pasos, puede galopar, puede cortar en la línea recta con tijeras, puede ensartar cuentas, caminar sobre una cuerda floja, comienza a sostener entre los dedos una herramienta de escritura, participa en juegos de pelota, puede saltar 12 veces o más, puede andar en la bicicleta y puede lanzar una pelota a la manera del adulto.

En relación a la disociación el niño de 7 años es capaz de ejecutar disociaciones doble, aunque le falta cierta soltura.

En la coordinación visomotriz el niño de 7 años puede recibir un objeto con dos manos si su posición postural es estática.

En cuanto al esquema corporal se observa una imitación en la reproducción de gestos, de movimientos, de posiciones. La imitación se hace con lateralidad consciente del cuerpo a los 6 o 7 años.

La exploración es la familiarización con nuevos objetos. El niño busca varias posibilidades de manipulación al investigar un objeto libremente.

La utilización se refiere a la aplicación de la exploración. El niño adapta y organiza las variables descubiertas en el uso de las posibilidades corporales y del espacio.

Las nociones corporales se refieren a las palabras que designan partes del cuerpo.

La creación implica inventar, imaginar situaciones, personas, objetos, a través del juego corporal o por medio de los objetos.

En el niño, a los 7 años, el cuerpo ya está percibido, hay una imitación pósturo-motriz en espejo, imitación diferida, imagen global y consciente de su cuerpo, descubrimiento de las

partes de su cuerpo y del de los otros, léxico del cuerpo, utilización y cuerpo orientado, ya empieza la imitación indirecta y la creación.⁵⁸

La lateralidad es el conjunto de predominancias laterales al nivel de los ojos, manos y pies. Diferenciación global es la utilización de los dos lados del cuerpo, afirmar el eje corporal, disociar progresivamente cada lado y facultar la presencia natural que se expresa por la habilidad creciente de uno de ellos.

La orientación del propio cuerpo son las nociones derecha-izquierda. La orientación corporal proyectada es la elaboración de la lateralidad de otra persona u objeto.

En el niño de 7 años ya está la lateralidad establecida lo cual Antón describe como que adquiere las nociones de su derecha y su izquierda⁵⁹, los ejes laterales son conocidos y hay una orientación corporal proyectada.

Dentro del espacio se encuentra la adaptación espacial, es la etapa del espacio vivido. El cuerpo se desplaza de acuerdo con las configuraciones espaciales. Las nociones espaciales son las palabras que designan el espacio.

La orientación espacial es la que abarca el conjunto de las relaciones topológicas, cuyo punto de referencia, en un principio, es el propio cuerpo. La estructuración espacial es la organización del espacio, sin la necesidad de referirse explícitamente al propio cuerpo. Así se forman las nociones de distancia, volumen y estructuración espacio-temporal. El espacio gráfico es el intermedio del espacio de la acción concreta y del espacio ambiental. Depende de dos aspectos: la percepción de datos gráficos y la adaptación del trabajo en la hoja de papel.

El espacio, a los 7 años, se percibe en relación al propio cuerpo, hay una adaptación espacial, orientación, léxico espacial, espacio topológico, espacio euclidiano y espacio gráfico, empieza la orientación proyectada en el espacio, precisión en la utilización del espacio gráfico y descentralización. "También se inicia el trabajo de las direcciones oblicuas tanto a nivel del propio cuerpo como mediante el juego con objetos: arriba-abajo, arriba y atrás, etc, por lo que será necesario descubrir diferentes tipos de control espacial."⁶⁰

⁵⁸ Durivage *Op. Cit.* p.33

⁵⁹ Anton. *Op. Cit.* p.21

⁶⁰ Anton, Montserrat. *Op. Cit* p137.

Antón lo describe como la progresiva integración del cuerpo dirigida hacia la representación y conciencia del propio cuerpo con la posibilidad de transposición de sí mismo a los demás campos sensoriales, visual y táctil principalmente.⁶¹

Se perfila la toma de conciencia de las distintas partes del cuerpo; el niño es capaz de localizar todo desplazamiento segmentario con exactitud creciente. El niño ha adquirido la estructuración perceptiva, conocimiento y percepción del propio cuerpo y la percepción temporal y en el espacio. El ajuste postural y el ajuste motor, es decir, la habilidad manual y la coordinación motriz general.

El tiempo y el ritmo implican regulación, es decir, los movimientos se afinan y de la repetición resulta un carácter rítmico. La adaptación a un ritmo se refiere a la capacidad de adaptar un movimiento a un ritmo, lográndose primeramente al nivel de las manos, y después por los movimientos locomotores. La repetición de un ritmo favorece la interiorización de los ritmos. Las nociones temporales son la designación del tiempo y del ritmo. La orientación temporal es la capacidad temporal para situarse en la relación con un eje temporal y de actuar sobre un eje temporalmente en consecuencia a un antes y un después etc. La estructuración temporal está relacionada con la estructuración espacial. Implica la conciencia de los movimientos y de sus desplazamientos ejecutado en cierto tiempo y en cierta distancia.

El niño de 7 años es capaz de adaptarse a un ritmo dado, percibir el orden, la orientación temporal, el léxico temporal, la regulación del movimiento, empieza la percepción de la duración del tiempo y la estructuración temporal.

En la etapa de representación preparatoria discrimina las formas, disocia más los movimientos, toma conciencia de su cuerpo, distingue los ejes laterales, se orienta en el espacio y el tiempo. Durante la etapa de las operaciones concretas el niño ya es capaz de hacer asociaciones sensoriales, organiza los movimientos voluntarios, inventa diferentes movimientos, orienta su cuerpo en un espacio más dirigido, tiene mejor control del espacio gráfico, percibe la duración del tiempo y lo puede estructurar.

Las actividades de mayor fuerza en esta edad son correr, brincar, nadar, trepar, suspenderse de las barras o argollas, patinar, tirar clavados y jugar a la pelota.

⁶¹ Ibidem, p20.

II.5.-Las adquisiciones en los niños de 1° de primaria

El niño es explorador por nacimiento, dicha habilidad promueve su desarrollo cognitivo, se muestra en el momento en el que el niño establece una relación con su entorno, ya sea objetos, personas, ambiente o lenguaje. Al desarrollarse el lenguaje se cimientan las bases para la exploración y adquisición de la lectura y escritura, y a la inversa, al explorar la literatura se desarrolla en lenguaje, ya que se expone a nuevas ideas, vocabulario, estructuras y oraciones.

"Tanto la lectura como la escritura implican formas de comunicación que transforman la naturaleza del conocimiento del lenguaje de los niños y los conducen a formas del pensamiento más analíticas."⁶²

Al tener esto en cuenta es necesario considerar a la lectura y escritura, entender su proceso y desarrollo en los niños de 7 años, ya que inciden en gran parte en su conocimiento.

El análisis se hará por separado, primero se estudiará la lectura y de manera posterior la escritura, lo cual no implica que se desarrollen por separado, pero que tiene elementos característicos independientes, al final se presentarán las características de los niños de 7 años de manera conjunta, es decir, sus logros en la adquisición de la lectura y escritura.

La lectura es un proceso constructivo ya que el significado no es una característica del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible entre el pensamiento y el lenguaje, en el que el lector trata de obtener y otorgarle sentido al texto impreso.⁶³

Debido a que la lectura implica una transacción entre el texto y el lector es importante conocer las características del texto, así como del lector. El texto, según Goodman citado por Gómez Palacio,⁶⁴ tiene tres tipos de información:

⁶² David, Wood. Op. Cit. p.162.

⁶³ Cfr. M. Gómez Palacio et al. La lectura en la escuela p.20 y E. Ferreiro y M. Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. p.13.

⁶⁴ Cfr. M. Gómez Palacio et al. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. p.16

- Información grafofonética.- Es el conocimiento de las formas gráficas, es decir, letras, signos de puntuación, espacios, y de su relación con el sonido o patrón de entonación que representan.
- Información sintáctica.- Se relaciona con el conocimiento que cualquier usuario del lenguaje tiene sobre las reglas que rigen el orden de las secuencias de palabras y oraciones.
- Información semántica.- Abarca los conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema de que se trata en el texto.

El lector emplea diversas estrategias para poder llevar a cabo el proceso de la lectura, una estrategia es un amplio esquema que permite obtener, evaluar y utilizar información, la utilización de estrategias le permite emplear diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, ya que se conecta la información dada con algo nuevo o diferente, con el fin de comprender el texto y permitirle un papel activo al lector al controlar su propia lectura para asegurarse que tenga sentido.

Las estrategias utilizadas por el lector son las siguientes:

- Anticipación.- Puede ser léxico-semántica, es decir, se anticipa algún significado relacionado con el tema, ó sintácticas, en las que se anticipa una categoría sintáctica, como al ver una letra y haber leído una parte de la oración podemos saber que palabra será.⁶⁵
- Muestreo.- Es la selección de los índices más productivos que le permiten anticipar y predecir lo que vendrá en el texto y cual será su significado.
- Inferencia.- Inferir lo que no está explícito en el texto. Dentro de las inferencias hay dos subclases, una de relaciones lógicas y la otra de relaciones informativas. Dentro de las relaciones lógicas se encuentran las siguientes:
 - a) Motivacionales.-Lo que mueve al personaje o a lo que está motivado según el contexto.

⁶⁵ Ibidem p.17

b)De capacidad.-La posibilidad que tiene el personaje o la situación para que se logre o haga algo.

c)De causa psicológica.-Ver la situación emocional que cause alguna situación o reacción en un personaje o cuento.

d)De causa física.- La existencia de un material o elemento que lleve a otro a alguna perturbación.

Dentro de las relaciones informativas se encuentran las siguientes:

a)Espacial y temporal.- Si se plantea que A ocurrió antes que B, puede inferirse que B ocurrió después que A.

b)Pronominal y léxica.- Se conoce el antecedente de "él" en una frase y cuál de los significados de una palabra polisémica es el correcto.

c)Evaluación.- Inferencias basadas en juicios morales y sociales. De acuerdo a la actitud de alguna persona se puede realizar un juicio moral.

- Confirmación.- Implica la habilidad del lector para confirmar o rechazar las predicciones, anticipaciones e inferencias realizadas durante la lectura.
- Predicción.- Permite al lector crearse la idea del tipo de información que podrá encontrar en un texto a partir de la estructura de una oración, de las características que presenta el portador que lo contiene, a partir del título, de la distribución espacial del texto o de las imágenes.
- Autocorrección.-Permite localizar el punto de error en el caso de que las predicciones, anticipaciones e inferencias sean incorrectas, así como buscar más información para poder efectuar la corrección.

Ferreiro y Gómez Palacio describen el ciclo de la lectura como un proceso cíclico que se compone del ciclo óptico, que va hacia un ciclo perceptual, de allí a un ciclo gramatical y termina con un ciclo de significado⁶⁶ el cual se repite en cada momento al leer y se detiene al acabarse la lectura o al detenerse el lector, en este último ciclo es donde se ponen en juego las diversas estrategias.

La escritura, que no se desarrolla de manera independiente, como se mencionó anteriormente, tiene también sus propias características y definición.

"La escritura se considera un sistema simbólico con reglas y convencionalismos socialmente establecidos. De la misma manera, la escritura guarda una estrecha relación con el lenguaje y el dibujo y actúa como un objeto sustituto en la representación de significados. Escribir es un proceso creativo a través del cual el escritor es capaz de construir significados y transmitirlos a los demás"⁶⁷

Para que la escritura sea posible son necesarios algunos elementos como una psicomotricidad adecuada, es decir, que exista control en la psicomotricidad fina, habilidades de percepción y de atención.

Por otro lado también es necesario adquirir los conceptos de la lecto-escritura, Clay lo señala⁶⁸ la atención a los rasgos de las letras; la construcción de palabras, letra por letra; los conceptos espaciales; la división de la tarea en los segmentos más pequeños mientras al mismo tiempo se sintetiza en palabras y enunciados; la aplicación de los segmentos de los sonidos para la formación de palabras para escribirlas posteriormente.

Las palabras son unidades abstractas que tienen diferentes facetas o identidades que requieren ser reconocidas para el proceso de la escritura, una de ellas es la identidad acústica, articuladora, se produce un movimiento articulatorio distinto en cada palabra, por el aparato fonador al pronunciar éstas dan estructura a la identidad fonológica.

La identidad morfológica se refiere a la composición de la palabra, la semántica-definición - y la sintáctica - la especificación de la función gramatical de la palabra en la oración. Estas identidades son adquiridas, evolutivamente, como una competencia en el lenguaje hablado y escuchado.

Cuando el niño empieza a escribir, las palabras adquieren identidades gráficas o visuales que se refiere a la entidad ortográfica, ya que están compuestas por una secuencia

⁶⁶ E. Ferreiro et M. Gómez Palacio. *Op Cit* p.22

⁶⁷ Ponencia Andrea García Obregón. *El proceso de adquisición y enseñanza del sistema de escritura desde la psicogénesis de la lengua escrita*. 1998

⁶⁸ *Cfr.* Marie M. Clay *Becoming literate*. p.94-112

sistemática de letras y un patrón ortográfico que se repite cada vez que la palabra es representada.⁶⁹

También debe de conocer el niño que las palabras son ordenadas en una secuencia de izquierda a derecha, que aparecen separadas por espacios en blanco y son ordenadas para formar unidades de frases y oraciones ligadas por signos de puntuación, "los cuales permiten una guía a los lectores acerca de la organización del texto y de la lectura a seguir."⁷⁰

De acuerdo con Clay, Smith, Siegler, Ferreiro, Teberosky y Gómez Palacio las adquisiciones del niño de siete años son las siguientes:

Adquisiciones establecidas	Adquisiciones en proceso
<p>El niño de 7 años ...</p> <ul style="list-style-type: none">...sabe que lo impreso tiene un mensaje que hace sentido....reconoce al libro como una forma para contar historias.... se ayuda con las ilustraciones para entender la historia....hay un interés en la lectura del texto....reconoce un número de palabras en varios contextos....usa su conocimiento de las convenciones impresas....escribe y lee conforme a la convención de la direccionalidad....reconoce y utiliza la correspondencia fonema grafía en su lengua materna.	<p>El niño de 7 años está en proceso de</p> <ul style="list-style-type: none">...identificar las palabras desconocidas a partir del contexto....la utilización de las estrategias lectoras....leer palabra por palabra....regresarse a leer por diferentes motivos....basarse en dos tipos de información para chequear información al leer....autocorrección al reconocer algún error....confirmar los conceptos de maneras alternativas....considerar lo que lee de manera conjunta con lo que se conoce....usar los sonidos de las letras para confirmar predicciones....reconocer la organización de la

⁶⁹ Cfr. Mabel, Condemarín. Lectura temprana p.109

⁷⁰ David, Wood Op. Cit. p.166.

...ubica los términos de posición como primero y último, principio y final.
...usa las primeras letras.
...sabe que lo hablado puede ser escrito.
...ubica las condiciones de interpretabilidad, condición cuantitativa y cualitativa al escribir.
...distingue entre números, letras y signos de puntuación.

información impresa en jerarquía de niveles-discurso o texto, enunciados, frases, palabras, grupo de letras y letras.
...aplicar los términos de principio y final a los conceptos del código impreso.
...utilizar los espacios en la separación de cada palabra de manera convencional, ya que en ocasiones no identifica la separación adecuada.
...emplear la división de palabras en sonidos compuestos.
...utilizar de manera adecuada la distribución del espacio y margen.
...diferenciar las posiciones de las letras y sus combinaciones.
...aprender la gramática y la sintaxis de acuerdo al tipo de texto.
...utilizar de manera adecuada los signos de puntuación.
...aprender las convenciones ortográficas como el descubrir y manejar las excepciones de la correspondencia, como las polivalencias b-v, z,s,c, y-ll, r-rr, c,q,k, el uso de la h, etc.
...dar forma a un texto, dar unidad y textura al discurso, como los patrones de referencia utilizados en los diferentes géneros de texto.

Como hemos podido ver a lo largo de este capítulo, el niño de 7 años ya está en una etapa alfabética, en el que el proceso de la lecto-escritura ha adquirido algunas de las convencionalidades del sistema, sin embargo todavía quedan muchos aspectos por trabajar, deben de ser concretados en los siguientes años, en especial en el siguiente, el cual sería el primer año en escuelas particulares bilingües, o el segundo de las escuelas oficiales, en ambas la edad de los niños es de 7 años.

Capítulo III

Análisis del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE)

En este capítulo se analizará el programa llamado Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura, el cual fue diseñado para la enseñanza de la lectura y la escritura de la lengua materna. El análisis de sus partes se hace a partir de la división de los aspectos didácticos, es decir, la historia, los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación. Se comenzará haciendo una presentación general del programa y, posteriormente se presentarán los aspectos antes mencionados.

Iniciaré presentando una pequeña introducción de lo que ha sido este programa, para posteriormente detallar su historia y demás elementos.

"Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE) es la adaptación en México del California Early Literacy Learning (CELL)"⁷¹, su nombre en inglés, que surge, como su nombre lo menciona, en California, en los Estados Unidos de América, por lo que en esta parte se hará referencia a EILE como CELL.

CELL es un programa de desarrollo profesional para ayudar a los profesores de primaria a reforzar su enseñanza de la lectura y la escritura en la primera lengua.

CELL está enfocado al trabajo con niños desde preescolar hasta tercer año de primaria, por lo que el aspecto principal de la enseñanza en estos grados es la enseñanza de la lectura y la escritura.

Los creadores de CELL mencionan que este programa se diseñó pensando en las características de los niños en este periodo, de manera que cubre las necesidades y ayuda a desarrollar sus fortalezas. Swartz menciona que el modelo de este programa "resalta y promueve la participación de cada niño, independientemente de su nivel real de habilidades en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura"⁷² por lo que promueve una enseñanza individualizada de manera simultánea al trabajo de grupo, permitiendo que niños con mayores progresos continúen en su desarrollo acelerado, mientras que los que tienen mayores dificultades reciban dirección continua de manera que prosigan su aprendizaje y

⁷¹ S. Swartz et al. Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura, p.49

permita a los maestros conocer las necesidades y fortalezas de cada niño de manera individual.

El maestro brinda apoyo a los alumnos en todo momento, sin embargo éste va disminuyendo, al promover en los niños independencia. Lo cual es registrado en las observaciones cotidianas e individuales del comportamiento de los niños y de su comprensión del proceso de lectura y escritura, las cuales registra el profesor.

Swartz lo explica así: "Los profesores se capacitan para reducir gradualmente el apoyo que dan a los niños e incrementan su independencia según vayan demostrando capacidad. Esta disminución en el apoyo se basa en las observaciones individuales que se hacen en los niños y de su comprensión del proceso de la lectoescritura".⁷³

Su metodología fue diseñada promoviendo las actividades de lectura y escritura el día completo y todos los días de clases, siendo así que las otras áreas del currículo se trabajen por medio de las actividades de lectoescritura, contempladas como el método de instrucción.

CELL tiene un balance en los programas de lectura y escritura que combina el desarrollo de habilidades con actividades ricas en lenguaje, lectura y escritura ya que el marco de trabajo de CELL incluye lenguaje oral, fonología, habilidades de pensamiento superior y actividades de lectura y escritura.

III.1.-Historia

California Early Literacy Learning (CELL) se crea en California, en donde un grupo de educadores de escuelas públicas, universidades, y fundaciones realizaron una extensiva revisión de programas para guiar las necesidades de un numeroso grupo de niños considerados en riesgo de reprobar en lectura para lo cual, describe Swartz "se tomaron en cuenta tres variables para la selección del proceso: 1) Sólo métodos para instrucción de

⁷² S. Swartz, R.L. Shook. California Early Literacy Learning (CELL) / Extended Literacy Learning (EXLL), p.1

⁷³ S. Swartz Op. Cit., 2000 p.2

lectura basados en investigaciones. 2) La importancia de una intervención temprana y 3) la posibilidad de la reforma escolar en general a través del desarrollo profesional".⁷⁴

Dos años duró la investigación y el desarrollo de CELL, para posteriormente "supervisarse durante 1994 y 1995 con la capacitación de ocho coordinadores de lectoescritura y varios salones modelo".⁷⁵ A partir de ese momento se registra que se ha llevado a cabo una "capacitación constante del equipo de planeación escolar y el coordinador de lectoescritura en California, Hawai Wyoming, Montana y UTA (Estados Unidos de América) así como en algunas ciudades de México. Escuelas de Arizona, Texas y Nevada, también han recibido capacitación".⁷⁶

En los últimos cinco años a través del programa CELL se ha capacitado aproximadamente a 3500 profesores que, a su vez, han enseñado a 177000 niños. La capacitación dentro de las propias escuelas empezó en Arizona, Kentucky y Nevada. Además de las sedes en México (Mexicali, Baja California y la Ciudad de México), y ha comenzado a desarrollarse en otros países. Estos programas también empiezan a difundirse en Canadá.

Internacionalmente los capacitadores han estado presentando conferencias acerca de la investigación sobre el aprendizaje de la lectoescritura en Aruba, Australia, Bermudas, Belice, Canadá, Chile, Costa Rica, Cuba, Hungría, Jamaica, México y Nueva Zelanda.⁷⁷

CELL es un programa que se registra sus avances a través de una investigación cuantitativa, y en ocasiones con investigaciones de caso, además de una lectura constante, de donde parte su metodología. Para CELL es relevante la realización de investigaciones constantes, que permitan analizar y dar datos generados por los individuos en los distintos lugares que se está aplicando.

Para la investigación se toman en cuenta los puntajes de las pruebas estandarizadas, de lenguaje y en las materias escolares en cada escuela participante, se monitorean los resultados para determinar el incremento en el aprendizaje de la lectoescritura así como en matemáticas. Esta investigación se hace al iniciar el año escolar, a través de la selección de

⁷⁴ S. Swartz California Early Literacy Learning and Reading Recovery: Two innovative programs for teaching children to read and write en www.cell-exll.com 2000.

⁷⁵ S. Swartz et al. Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura, p.37

⁷⁶ Ibidem

⁷⁷ Ibidem p.39

seis niños escogidos al azar, en el que se utilizan varias medidas como prueba previa. Casi al finalizar el año, se les realiza otra prueba al mismo grupo de niños. "Este procedimiento se usa para monitorear cambios específicos en el aprendizaje de un grupo de niños de cada grado escolar"⁷⁸.

Al ver los resultados favorables, se crea la adaptación de CELL a México, llamándole Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE) con el propósito de ofrecer una alternativa para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura, que correspondiera mejor a las demandas del país y cubriera las necesidades específicas.

"El programa de EILE, lo explica Hagg, está diseñado para el salón de clases regular. Es una forma de enseñar a leer y escribir a los niños de preescolar, así como los de primero y segundo de primaria mediante actividades significativas que les permitan desarrollar habilidades y convertirse en lectores y escritores independientes".⁷⁹

El programa EILE resalta la importancia y propósito de la instrucción primaria, la enseñanza de la lectura y la escritura, permitiendo la enseñanza de las demás materias a través de actividades de lectoescritura, siendo el método principal de instrucción.

III.2.-Objetivos

Los objetivos que tiene el programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura se dividen en cuatro grandes bloques, que son las habilidades comunicativas que están relacionadas así, como lenguaje oral, habilidades fonológicas, lectura y escritura, en el que cada uno tiene sus propios objetivos, los que se presentan a continuación.

En cuanto al lenguaje oral los alumnos...

...adquirirán el lenguaje oral.

...incrementarán y desarrollarán el vocabulario.

...usarán estructuras adecuadas del lenguaje.

⁷⁸ ibidem p26

⁷⁹ ibidem p.49.

Sobre las habilidades fonológicas, los alumnos...

...utilizarán el lenguaje oral para acceder la lectura y la escritura.

...construirán una base para la conciencia fonológica por medio de la escritura, la ortografía y la lectura.

...desarrollarán la ortografía correctamente.

En relación a la lectura, los alumnos...

...construirán el vocabulario.

...serán introducidos a una buena literatura infantil por medio de una variedad de géneros.

...incrementarán el repertorio del lenguaje y su uso.

...desarrollarán las estrategias tempranas de lectura.

...participarán en el aprendizaje cooperativo.

...desarrollarán la conciencia fonológica y las habilidades fonológicas.

...utilizarán diversas estrategias de lectura en textos nuevos.

...utilizarán diversas estrategias para resolver problemas en la lectura.

...disminuirán sus dificultades en la lectura.

...practicarán las estrategias aprendidas.

...desarrollarán fluidez utilizando los textos reconocibles.

En cuanto a la escritura, los alumnos...

...planearán y construirán textos colectivos.

...desarrollarán la correspondencia sonido-letra y la ortografía.

...utilizarán la escritura con diferentes propósitos y con dirección a diferentes audiencias.

...desarrollarán la creatividad y la habilidad para redactar a través de las estrategias presentadas en la metodología.

III.3.-Contenidos

Los contenidos en el programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE) son:

- Estrategias de lectura
- Predicción
- Autocorrección
- Habilidades para trabajar con palabras
- Reglas de puntuación
- Reglas de ortografía
- Reglas de gramática
- Convenciones de direccionalidad
- Organización y presentación
- Ortografía
- Conceptos acerca de lo impreso
- Fonética
- Concordancia fonológica
- Convenciones de lo escrito
- Contenido
- Lenguaje oral
- Alfabeto
- Reciprocidad
- El proceso de escribir

Las cuales entran en el desarrollo del lenguaje oral, habilidades fonéticas, habilidades de pensamiento superior y estrategias de lectura y escritura.

III.4.-Metodología

El programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE) utiliza como base para todos los elementos de la lectoescritura el lenguaje oral. "El diálogo, la discusión, la

interacción verbal y la participación oral activa de cada niño se resaltan cuando se utiliza alguno de los elementos del marco de trabajo.⁸⁰ La estructura del lenguaje se conoce cada vez más a través de la comunicación que se tiene alrededor de los diferentes elementos del marco de trabajo de EILE, como son la Lectura en Voz Alta, la Lectura Compartida, la Escritura Interactiva, entre otros, y de los temas que se trabajan en el plan de estudio.

La práctica del lenguaje oral y el desarrollo del vocabulario nuevo se lleva a cabo por medio de la lectura y la discusión de un amplio margen de géneros, los cuales son recíprocos por naturaleza.

El diseño de EILE se enfoca a la atención de necesidades y fortalezas individualmente dentro del trabajo grupal, para lo que se requiere un conocimiento del nivel de habilidades de cada niño, de manera que parta de donde se encuentra cada uno de ellos y supere sus propias dificultades.

Para que esto sea posible, el maestro realiza una observación sistemática, cotidiana y muy detallada de sus alumnos, además de las evaluaciones que hace a lo largo del año escolar además de un registro que parte de la utilización del Instrumento de Observación, que se describirá más adelante, en el apartado de evaluación.

Las actividades de enseñanza incluyen el lenguaje oral, la fonética, la ortografía, las habilidades de pensamiento superior, la lectura y la escritura.

EILE puede ser aplicado sin importar el contenido que se tenga que enseñar, lo que EILE promueve, es el trabajo a través de su metodología, lo que permite que se instruya utilizando como vía las actividades de lectura y escritura, siendo su principal objetivo.

Carime Hagg comenta que "si una escuela tiene un plan de estudios ya establecido, EILE le da un giro a la forma en que el profesor enseña los materiales escolares, y lo hace utilizando la lectura y la escritura como su objeto principal de enseñanza y como el vehículo para enseñar las demás materias".⁸¹

Este enfoque tiene como meta el desarrollo a corto plazo de las habilidades de lectura y escritura y a largo plazo el aprendizaje de otras materias a través de la lectura y la escritura, por lo que tiene un equilibrio entre las actividades de lectura y las de escritura.

⁸⁰ S. Swartz et al. Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura, p.13

⁸¹ Idem

Swartz lo explica de la siguiente manera "El balance de actividades de lectoescritura usadas en la metodología de EILE está diseñada como un sistema que provee oportunidades máximas de aprendizaje para todos los niños en las clases de primaria. Este enfoque intenso en la adquisición de la lectoescritura se espera que en un corto periodo se desarrollen habilidades en lectura y escritura y en un largo tiempo habilidades para aprender en otras materias en las que la lectoescritura es una habilidad indispensable".⁸²

Para que lo anterior sea posible EILE diseñó seis estrategias esenciales que forman su marco de trabajo, la Lectura en Voz Alta, la Lectura Compartida, la Lectura Independiente y la Lectura Guiada, así como la Escritura Interactiva y la Escritura Independiente.

Cada uno utiliza material con características determinadas, tiene un momento de introducción, al cual se le llamará antes, un periodo intermedio, el durante, y por último un espacio final, después, los que se detallarán a continuación.

Lectura en Voz Alta:

La Lectura en Voz Alta es una estrategia en la que el maestro lee diversos tipos de textos literarios, como los cuentos e historias, que sean de interés, para compartir con los alumnos el placer de la lectura, además de ser un modelo que aprecia y disfruta la lectura.

La Lectura en Voz Alta se realiza estando los alumnos sentados frente al maestro, de manera que se facilite la discusión y la proximidad con el texto, posición que permite a todos los alumnos ver el material, así como el permitir a los alumnos sentirse seguros y cálidos.

La Lectura en Voz Alta se recomienda se realice varias veces durante el día, todos los días, de manera que se convierta en un hábito que sea parte de las actividades diarias. Puede tener un horario establecido o se puede llevar a cabo en medio de dos actividades que demanden gran trabajo y concentración.

La cantidad de lecturas en voz alta que se realicen durante el día dependerá de factores propios de la escuela, grupo y momento del año escolar.

⁸²S. Swartz California Early Literacy Learning and Reading Recovery: Two innovative programs for teaching children to read and write en www.cell-exll.com 2000.

Antes de la Lectura en Voz Alta

Como primer punto el maestro debe planear los aspectos a trabajar durante la lectura, ya que la planeación tiene como propósito ser el momento en el que se seleccione el objetivo, y la relación con las otras actividades académicas. "Una lectura bien planeada, puede ser el punto de partida para otra actividad escolar."⁸³

El maestro debe promover y propiciar una discusión antes, durante y después de la lectura, entablando conexiones con la vida personal del niño y la profundización en la comprensión del texto.

Para realizar una buena Lectura en Voz Alta es necesario establecer las normas de conducta, es decir, explicar las actitudes permitidas durante la lectura, la ubicación, la postura y la actitud.

Leer previamente el libro de manera individual para entenderlo, apreciarlo e identificar las posibles predicciones que los alumnos podrían hacer, así como las posibles dificultades como las palabras desconocidas. Anticipar las partes en las que se propicia la discusión o se requiera de información adicional para entender el contenido.

Antes de leer, debe hacerse una introducción o presentación del libro, discutir el título, la portada de manera que se promuevan las predicciones sobre la trama, que también pueden darse durante la lectura, facilitando la comprensión del texto al igual que servirá de marco de referencia que guíe la lectura.

Durante la introducción se pueden comentar los personajes, experiencias personales, palabras desconocidas, el tema y la relación con el trabajo que se esté realizando y demás características de impresión. Estos aspectos a platicar deben ser seleccionados con anterioridad y con relación al propósito establecido.

⁸³ Carime Hagg Hagg et al. Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE): Enseñanza eficaz para los primeros grados. Manual del Diplomado EILE México I 1999-2000. Apartado Lectura en Voz Alta p.8

Durante la Lectura en Voz Alta

Al leer el libro se debe hacer explícito el comportamiento del lector, como el observar las ilustraciones, cambio de página, expresiones, lo cual facilitará el proceso de ser un lector independiente.

Propiciar las discusiones de manera balanceada, permite que la lectura sea interactiva, además de cumplir el objetivo de la elección del libro.

La discusión puede ayudar a los alumnos a comprender, atender y recordar al detenerse en ciertos lugares del texto y discutir algún aspecto de la trama. Se puede preguntar acerca de las posibles predicciones. Esto también permite el mantener la atención de los alumnos en el tema y la actividad, además de resaltar los aspectos relevantes para cubrir el contenido propuesto.

Después de la Lectura en Voz Alta

Al terminar la Lectura en Voz Alta se pueden realizar varias actividades como, diseñar gráficas comparativas, dramatizar o dibujar, escribir, hacer composiciones, leer de manera independiente, descomponer la lectura, etc.

Los libros deben permanecer accesibles a los niños, de manera que puedan retomarlos, leerlos, o actuar como lectores, dependiendo del caso.

Características del material

Hiebert⁸⁴ identificó seis características que deben tener los textos para la Lectura en Voz Alta:

- Repeticiones de frases u oraciones en el texto.
- Familiaridad del contenido.
- Familiaridad en los patrones o estructuras del lenguaje.

- Palabras que riman.
- Ilustraciones que describan claramente lo escrito.
- Longitud y cantidad del texto según el nivel.
- Claridad en el formato.

Condemarín menciona que algunos de los "temas preferidos para los niños son los de animales reales o fantásticos, cuentos de hadas, niños con lo cuales pueden identificarse, relatos hogareños con situaciones familiares, palabras sin sentido, poemas, trabalenguas, juegos verbales, registros de experiencias contadas por ellos mismos o por otros niños y escritas por el educador."⁸⁵

Algunas de las ventajas de la Lectura en Voz Alta son que facilita el aprendizaje de la lectura, permite el aprendizaje acerca de cómo funcionan los libros, los procesos y las estrategias de lectura, amplía el vocabulario, provee información de las funciones del lenguaje escrito, permite la comprensión de la relación entre lectura y escritura, además de mejorar la comprensión, atención y memoria.

Smith⁸⁶ resalta cinco ventajas adicionales de la Lectura en Voz Alta:

1. Los niños desarrollan más fácilmente el amor a los libros y una buena literatura si la lectura está bien realizada.
2. Los niños obtienen práctica visualizando los eventos y objetos que se mueven en tiempo y espacio. Esta habilidad de descontextualizar, pensar acerca de las cosas fuera de su contexto, es un elemento importante en la mayor parte del trabajo escolar.
3. Los niños extienden su imaginación tanto como se les ilustra otras posibles palabras.
4. Los niños expanden su vocabulario y entendimiento de las estructuras de las oraciones.

⁸⁴ Citado por Carime Hagg Hagg et al. Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE): Enseñanza eficaz para los primeros grados. Manual del Diplomado EILE México 1 1999-2000. Apartado Lectura en Voz Alta p.15

⁸⁵ Mabeí, Condemarín. Op. Cit. p.105

⁸⁶ J. Smith et al. Op. Cit. p.39

5. Los niños desarrollan una familiaridad con la gramática de la historia. Entienden la secuencia común de la escena, personajes, trama, clímax, resolución, y son entonces más capaces para predecir y apreciar nuevas historias.

Lectura Compartida

La Lectura Compartida es otro de los elementos del programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura. En esta actividad los niños y el maestro leen conjuntamente algún texto conocido, como rimas, canciones, poemas o cuentos. El apoyo del maestro, en esta ocasión es limitado.

La Lectura Compartida permite introducir a los niños a la lectura, sustituye los métodos fonéticos o tradicionales, ya que se enseña a leer leyendo. Además de que aprenden ortografía, palabras desconocidas y habilidades para trabajar con palabras desconocidas.

La Lectura Compartida la crea Holdaway en Nueva Zelanda en 1965, al crear un método que evitara el fracaso de la lectura. Se tomaron las bases de la Lectura Nocturna realizada por los padres, la cual es una de las características de los lectores expertos, por lo que se adapta al salón de clases con el nombre de Lectura Compartida.

Antes de la Lectura Compartida

Al igual que en la Lectura en Voz Alta, es necesario conocer los textos y materiales que se usarán además de planear las habilidades y estrategias que pueden ser enseñadas, que dependerá del conocimiento previo y del plan de estudios.

También se debe presentar la historia, comentar la trama. Se sugiere se presente un texto nuevo por semana.

Escoger un libro o texto adecuado para la Lectura Compartida implica que tenga una buena historia, personajes y situaciones que sean identificables y se puedan relacionar con la vida cotidiana. Además de tener un lenguaje rico y memorable. El que tenga la letra grande es indispensable para que todos los niños puedan leer al mismo tiempo y sin dificultad, ya que

como Marie Clay señala que "los libros para Lectura Compartida, o textos deben tener la letra grande de manera que permita al grupo ver los detalles de las letras y palabras"⁸⁷

Por otro lado, deben de ser un texto que contenga una trama, ilustraciones atractivas que apoyen el texto, humor, lenguaje enriquecido por patrones predecibles con rimas, ritmo y repeticiones, y si es posible, esté disponible en tamaño grande y pequeño, para posteriores lecturas individuales.

Otros de los materiales que se utiliza en Lectura Compartida son apuntadores de diversos tamaños, tarjetas de varios tamaños que puedan usarse para cubrir, cintas para resaltar o cubrir, plumones.

Durante la Lectura Compartida

Durante la Lectura Compartida, el maestro o algún alumno apuntan el texto de manera que permita la relectura de todo el grupo de manera simultánea.

Los conceptos que se pueden trabajar durante la Lectura Compartida son las palabras de alta frecuencia que se aprenden en contexto, ritmo, rima y repetición, estrategias para enfrentarse a palabras desconocidas, seguir las líneas al leer y el cambio de página, si es un libro el que se está leyendo, las características de los libros, y las convencionalidades de lo impreso, estrategias de lectura como leer para descubrir el significado, predecir y autocorregirse usando todas las claves posibles, revisar sólo lo suficiente del texto para así poder afirmar las predicciones, brincar la palabra difícil y leer hasta el final basándose en lo que pudiera tener sentido y corresponder gramaticalmente, leer con expresión y fluidez. Recordar vocabulario, ideas principales o información del texto, apreciar el estilo y punto de vista del autor y reglas de ortografía, puntuación, gramática y presentación.

En Lectura Compartida los textos se leen varias veces, teniendo cada una un objetivo en particular.

⁸⁷ Marie M. Clay Op. Cit., p.198

Después de la Lectura Compartida

Al finalizar la Lectura Compartida se pueden hacer comentarios sobre la intención o mensaje del autor, discutir la relación del cuento con la vida real.

Algunas de las posibles actividades posteriores son la continuidad del tema, escribir poemas o cuentos sobre el tema, innovar el texto o crear libros grandes, lo que implica crear un nuevo verso o versión de un texto que ya existe, de una canción o rima, se pueden sustituir algunas palabras siguiendo el patrón original.

Las ventajas de la Lectura Compartida son el que los niños disfrutan leer juntos, leen con mayor sentimiento y vitalidad, los lectores menos eficientes leen con mayor seguridad ya que tienen apoyo de los otros, sienten que sus errores pasan desapercibidos y son arrastrados a la lectura por el entusiasmo del grupo. Todos los niños tienen más placer al leer el libro después de manera independiente, lo hacen más eficientemente. Cada niño aprende algo a su propio nivel. Los niños se acuerdan o aprenden más las asociaciones sonido-letra cuando el proceso de aprendizaje es agradable y se aprenden cosas diferentes con cada lectura que se realiza.

Además de que, como Marie M. Clay señala, "los libros que se han usado en Lectura Compartida se convierten en textos familiares para los niños que pueden ser leídos y revisados por los niños sin importar el nivel de independencia en la lectura. Lo cual le permite aprender a ser un lector, practicar la lectura de manera fluida así como recordar y utilizar el conocimiento previo"⁸⁸.

Lectura Guiada

La Lectura Guiada es una actividad en la que el maestro apoya a cada niño en el desarrollo de estrategias efectivas para procesar textos nuevos con cada vez más dificultad. Se trabaja sólo con un pequeño grupo de alumnos que se encuentran en procesos de lecturas similares y que con apoyo pueden leer textos con dificultad similar. Se presenta el libro y se trabaja

⁸⁸ Marie. M. Clay. Op. Cit. p.184

con los niños mientras leen, se selecciona uno o dos puntos de enseñanza para presentar después de la lectura y posteriormente realizar una extensión de la actividad.

El propósito de la Lectura Guiada es lograr que los niños usen y desarrollen las estrategias mientras están leyendo. Los alumnos leen libros novedosos con un mínimo de apoyo, para que más adelante lo puedan hacer de manera independiente.

También incluye observación continua del trabajo de la lectura de los niños y la evaluación sobre su desempeño, que informa sobre las interacciones del maestro con los niños y ayuda a seleccionar apropiadamente los textos.

Antes de la Lectura Guiada

La planeación parte de las observaciones previas, del estudio y análisis de los textos disponibles. Se debe tener en mente las características del texto, del lector y el conocimiento del proceso de lectura y su adquisición.

La conformación de los grupos surge a partir del Instrumento de Observación y de los Registros Progresivos del Texto⁸⁹ considerando el nivel de habilidades similares.

Cada vez que se lleva a cabo una Lectura Guiada se debe realizar con un texto nuevo.

Algunos de los aprendizajes son las palabras nuevas, armado o desarmado de palabras, nuevas estrategias, uso equilibrado de las fuentes de información, contenidos curriculares, gramaticales o de vocabulario, solución de problemas, monitoreo y corrección de los propios errores, estrategias básicas y manejo de libros. Sólo se debe trabajar con una o dos habilidades a la vez.

Las características de los libros para poder ser seleccionados para Lectura Guiada son la direccionalidad de las instrucciones con el texto, consistencia en el tipo de tamaño de letra, distribución y espaciado entre las palabras, uso repetido de un grupo de palabras de alta frecuencia y palabras de baja frecuencia en estructuras variadas, frases y oraciones apoyadas por la distribución en las líneas, uso de la puntuación, uso frecuente del discurso directo en todo el texto, uso repetido de variaciones de un conjunto controlado de

⁸⁹ Se explicarán a detalle en la sección asignada a la evaluación.

estructuras de oraciones, una cantidad limitada de texto en cada libro y un incremento gradual en el número de palabras por libro.

Durante la Lectura Guiada

Se debe hacer una presentación del libro, la cual depende de los intereses y necesidades de los lectores, así como el objetivo de la tarea y los puntos instruccionales a tratar en esa lectura. Clay lo explica de la siguiente forma "el maestro introduce el libro de manera diferente. Resalta algunas características importantes de la trama, los personajes, el lenguaje y los conceptos. Tiene como fin ayudar a los niños a recordar algún conocimiento que tengan relacionado a la historia".⁹⁰

Los alumnos del grupo seleccionado leen el libro en voz baja, todos al mismo tiempo, pero independientemente, de manera que permitan al maestro escuchar y buscar evidencias de la solución de problemas que están haciendo los niños e interviene si es necesario.

El maestro debe de intervenir en la Zona de Desarrollo Próximo, es decir el maestro no hará nada que el alumno pueda hacer de manera independiente, y tampoco lo llevará a un reto tan grande que cause frustración.

Después de la Lectura Guiada

El maestro puede regresar a alguna parte del texto para dar algún ejemplo a los alumnos o para apoyar el desarrollo de estrategias. Se puede entablar una conversación sobre la idea principal del texto, su apreciación, lo que generó. Se pueden comprobar o desechar las predicciones que se hicieron en la presentación del libro o inferir información que no está de manera explícita en el libro.

Por otro lado, se puede tomar un Registro Progresivo del Texto de un lector después de que los demás han dejado el área.

⁹⁰ Marie M. Clay Op. Cit. p198.

Es necesario el tomar notas sobre la Lectura Guiada, que incluye los títulos de los libros leídos, los Registros Progresivos del Texto y notas sobre el desempeño de los alumnos.

Lo que la Lectura Compartida brinda a los niños es la oportunidad de desarrollarse como lectores individuales al participar en una actividad con apoyo social, de los compañeros y el docente, en el que tienen la oportunidad de ser observados por el maestro en su desempeño con nuevos textos, de desarrollar estrategias de lectura, de manera que puedan leer textos cada vez más difíciles de manera independiente, la experiencia placentera y de éxito al leer con significado y de desarrollar las habilidades necesarias para la Lectura Independiente.⁹¹

Swartz describe a la Lectura Guiada como un momento en el que se permite "la observación de la lectura estratégica en nuevos textos selectos, proporciona instrucción directa de estrategias para resolver problemas y permite la intervención en el salón de clases para disminuir las dificultades de la lectura"⁹².

Lectura Independiente

La Lectura Independiente, otro de los elementos que integra el programa de Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE), permite que el niño practique las estrategias de lectura que ha aprendido en los demás elementos. Además de "que es posible en cualquier etapa del aprendizaje de la lectura, por lo que se deben brindar oportunidades todos los días para que esto ocurra."⁹³

El maestro tiene como tarea observar para retroalimentar el trabajo de los alumnos. Su intervención es indispensable, pero menor, ya que le corresponde monitorear.

El maestro debe observar que el niño utilice las estrategias de lectura, con una direccionalidad adecuada, que localice las palabras conocidas y también las desconocidas, además de monitorear su trabajo de lectura para que pueda saber si lo está haciendo bien o hay algo que debe corregir. También debe observar si el alumno coteja o verifica más de

⁹¹ Cfr. Carime Hagg Hagg *Op. Cit.* Lectura Guiada p.2-11.

⁹² S. Swartz et al. *California Early Literacy Learning / Extended Literacy Learning*, p.3

⁹³ Marie. M. Clay. *Op. Cit.*, p.199

una fuente de información, si existe una correspondencia sonido-letra, claves visuales y estructuras o gramática que permita autocorregirse.

El maestro debe de brindar retroalimentación sobre los aspectos que domina así como los que son necesarios seguir trabajando.

La importancia de la Lectura Independiente, expresa Condemarín, es que permite "adquirir una conciencia del lenguaje impreso, focalizan su atención en libros específicos y convierten algunos en sus favoritos. Además se mueven desde un interés general y una focalización en las ilustraciones hacia una atención específica de los rasgos distintivos del material impreso."⁹⁴

Antes de la Lectura Independiente

De manera similar que en los otros elementos se debe planear el objetivo que persigue, lo que espera obtener y su utilidad. La planeación también debe incluir el arreglo del salón, de manera que permita un trabajo grupal, en pequeños grupos o de manera independiente. Además de que sea un lugar tranquilo que permita leer sin interrupciones. Otro aspecto es el establecimiento de la tarea.

La asignación, también es parte de la actividad previa, esta se refiere a que el maestro basándose en el conocimiento de cada alumno, selecciona los libros para cada uno.

Durante la Lectura Independiente

Se debe monitorear, observar, registrar las observaciones y retroalimentar la actividad de los alumnos. En algunas ocasiones puede pedir el maestro a alguno de sus alumnos que lea en voz alta para tomar un registro progresivo del texto.⁹⁵ En otras ocasiones sólo se escuchará la lectura y los comentarios.

Cada alumno debe leer libros que le sean familiares, que relativamente sean fáciles para leer.

⁹⁴ Mabel, Condemarín. *Op. Cit.* p.173

⁹⁵ Se explica en la evaluación.

Después de la Lectura Independiente

Se recomienda una actividad de seguimiento en base al objetivo planteado, como discutir en grupo los aprendizajes o descubrimientos, el contenido de los libros. También se puede continuar con una Escritura Independiente o una Escritura Interactiva.

No siempre es necesario hacer algo, pero sí que se cumplan los objetivos establecidos.⁹⁶

Escritura Interactiva

La Escritura Interactiva es considerada por Carime Hagg como un elemento útil en el que el maestro junto con los alumnos construyen un texto significativo y con un propósito determinado.

La Escritura Interactiva permite la enseñanza del lenguaje escrito con un propósito de comunicación, además es un evento crítico para la resolución de problemas que se presentan durante el proceso de construcción del texto.

La Escritura Interactiva la crea Ashton Warner en 1963 siendo una actividad en la que los niños le dictaban el texto al maestro.

Mckenzie en 1985 crea la Escritura Compartida en la que ambos, alumnos y maestro elaboran el texto. La Escritura Interactiva, en su forma actual fue diseñada por los educadores de la Universidad Estatal de Ohio, Pinnell y McCarrier en 1994.

El lenguaje oral es la base del aprendizaje de la escritura, y debe conjuntarse con la mecánica de construir un texto.

Se basa en prácticas instruccionales que acercan al niño en el proceso de la escritura a través de la demostración del maestro como un modelo. El alumno debe observar de cerca y participar activamente en la negociación y registro del texto.

⁹⁶ Cfr. Carime Hagg Hagg et al. Op. Cit. Lectura Independiente p.1-12

Antes de la Escritura Interactiva

El objetivo de este elemento es construir el conocimiento, trayendo lo que han aprendido acerca de algún conocimiento específico, por lo que es necesario tener claro los alumnos que pueden aportar determinados conocimientos y el tipo de aprendizaje que requieren reforzar, es decir es necesario que el maestro tenga una clara visión del nivel de conocimientos de cada alumno.

Se puede realizar una lectura de donde surja el producto de la Escritura Interactiva. Es necesario preparar el material de manera que esté listo al comenzar, está conformado por un caballete, papel rotafolio, cartulina o papel grande, plumones, etiquetas o cuadros de papel, apuntador, letras magnéticas, gises y pizarrón.

Durante la Escritura Interactiva

Como se mencionó anteriormente, el maestro y los alumnos participan conjuntamente en la escritura, el maestro en menor medida en cuanto la escritura de los alumnos sea más fluida. Se debe estructurar cuidadosamente el proceso para crear un texto legible para los alumnos, en el que la planeación y la organización toma en cuenta que el periodo de la actividad es relativamente largo.

Al establecerse la conversación con los alumnos durante la escritura, el maestro selecciona ejemplos que ayudan a comprender los procesos y el desarrollo efectivo de estrategias cognitivas. El maestro interviene en relación con las necesidades de los alumnos.

La Escritura Interactiva puede ser tan variada como los alumnos decidan y como sus necesidades de aprendizaje lo requieran, sin embargo esta actividad usualmente sigue una serie de pasos que permiten una mejor construcción y comprensión del texto.

Los cinco pasos recomendados son:

1. Negociación de la composición del texto.
2. Construcción de palabras a partir del análisis de sus sonidos.
3. Uso de convencionalidades del código impreso.
4. Lectura y relectura del texto.

5. Búsqueda, verificación, y confirmación mientras se lee y se escribe.

En la Escritura Interactiva, menciona Clay "se les motiva a los alumnos a usar los sonidos que escuchan en las palabras y que traten de escribirlas, y encontrar las letras para los sonidos que escuchan".⁹⁷

La Escritura Interactiva se utiliza para realizar un análisis morfémico, es decir, la revisión y extensión de las experiencias del niño en combinar las claves fónicas con las estructurales para facilitar el reconocimiento de las palabras, la identificación y pronunciación de las sílabas como una sola emisión de voz; así como la raíz de la palabra en las formas inflectadas derivadas o compuestas; el reconocimiento de la forma y el significado de los prefijos y sufijos; la comprensión y aplicación de los principios de la silabización y el cambio experimentado por la palabra, según el acento de la sílaba.

Después de la Escritura Interactiva

Se debe evaluar el conocimiento del niño para ir guiando lo que se va a reforzar a cada alumno, de acuerdo con las habilidades observadas.

Debe asegurarse de que no existan errores en la escritura y que sea además entendible para los niños, para que así pueda ser leído en otras ocasiones o tomado como referencia para posteriores escrituras.

La Escritura Interactiva tiene ciertas ventajas, como el permitir la relación con los conceptos acerca de lo impreso, la experiencia rica de la escritura, la interacción con el medio, el enseñar la escritura dentro de un contexto y la mejora de la ortografía.⁹⁸

Escritura Independiente

Es un espacio que se les brinda a los niños para que escriban por sí mismos. Lo cual permite al maestro ver el nivel de los alumnos.

⁹⁷ Marie, M. Clay Op. Cit. p.110

⁹⁸ Cfr. Carime Hagg Hagg Op. Cit. Escritura Interactiva p.1-16

Para aplicar la Escritura Independiente es importante planear un tiempo determinado para fomentar la escritura como una forma de comunicación.

Esta actividad permite fomentar la escritura como una actividad útil e interesante, al dejar que los niños escriban.

Antes de la Escritura Independiente

Se debe de elegir un tema, establecer el objetivo, preparar la actividad considerando tener materiales de escritura al alcance de los niños y en todas las áreas del salón, considerar la posibilidad de re-escribir, editar y publicar un texto previamente escrito y establecer el momento del día.

Durante la Escritura Independiente

Se registra el desempeño de los alumnos, y se apoya a partir del nivel de cada uno, además se anotan los cambios en cada niño sin dejar de retroalimentar su trabajo.

Después de la Escritura Independiente

Al terminar la Escritura Independiente se decide lo que se hará con los escritos, dependiendo de su formato y propósito, algunos alumnos pueden compartir lo que hicieron con otros compañeros, revisar el trabajo sólo poniendo atención a algún punto en específico, decidir si algunos se conservarán en el portafolio. Dependiendo del caso se puede revisar, editar y/o publicar el texto.

Se recomienda discutir si se cumplió el objetivo de la escritura.⁹⁹

⁹⁹ Cfr. Ibidem Escritura Independiente p.1-18

III.5.-Evaluación

Para evaluar una Lectura Compartida, la Lectura Guiada y la Lectura Independiente se requiere de una observación cuidadosa de las conductas y estrategias que utilizan los alumnos al leer. Se puede tomar en cuenta las conductas verbales y no verbales durante y después de la actividad, el conocimiento de conceptos acerca de lo impreso, escuchar la lectura en voz alta de los alumnos y notar sus actitudes ante la lectura.

La Escritura Interactiva y la Independiente también se evalúan a través de la observación, pero la Escritura Independiente puede ser evaluada con los portafolios, los cuales permiten guardar los trabajos seleccionados en un fólder especial. Tanto el maestro como los alumnos, de manera conjunta, seleccionan cuales ilustran las habilidades de escritura. Son muy útiles para observar el avance a lo largo del año escolar, además de que promueve la autoevaluación.

El Instrumento de Observación, fue creado por M. Clay, con el propósito de proporcionar a los maestros situaciones estructuradas para mejorar las observaciones que hacen de la conducta de sus alumnos y registran con precisión lo que pueden hacer y por lo tanto, lo que no pueden hacer los niños.

Es una prueba estandarizada por un grupo de expertos en lectura y escritura, que posee una manera determinada de administrarse, confiabilidad y una manera de hacer comparaciones, además de tareas reales (auténticas) que se relacionan con la experiencia del niño en el mundo.

"Este instrumento reúne una serie de tareas de observación derivadas de la investigación de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura con niños pequeños. Todas las pruebas propuestas tienen confiabilidad, validez e índices de discriminación establecidos por la investigación."¹⁰⁰

¹⁰⁰ K. Escamilla, A. M., Andrade, A. G. Basurto, y O. Ruiz en colaboración con M.M. Clay Instrumento de Observación de los logros de la Lectoescritura Inicial. Traducción parcial por E. Rosales Vizuett. p.9

Las seis pruebas del Instrumento de Observación son:

1. Registro Progresivo del Texto.
2. Identificación de Letras.
3. Prueba de Palabras.
4. Conceptos Acerca de lo Impreso.
5. Prueba de Vocabulario Escrito.
6. Escuchar y registrar los sonidos en las palabras, Prueba de Dictado

En el *Registro Progresivo del Texto* el niño lee un texto completo, el cual está nivelado de acuerdo a las características del texto y la cantidad de trabajo requerido para lograr una lectura exitosa. Comienza con el más bajo, y continúa su lectura de diversos textos graduados hasta que deje de ser un texto a nivel instruccional.

El *Registro Progresivo del Texto*, que se menciona como una forma de observar y por lo tanto de evaluar la lectura, Smith lo describe como una observación sistemática, ya que permite checar la exactitud o corrección de las lecturas individuales de cada niño de un texto dado y para monitorear las estrategias de los niños que típicamente han adoptado.

En el *Registro Progresivo del Texto* los maestros calculan y registran el porcentaje de palabras correctamente leídas, es decir la exactitud, la proporción de una auto-corrección de respuestas incorrectas, la proporción de errores que son aceptables semánticamente, las cuales permiten ver el sentido del contexto; la proporción de errores que son aceptables sintácticamente, las cuales son apropiadas gramaticalmente en los enunciados; la proporción de errores que demuestran que el alumno está usando claves visuales, es decir, las que empiezan o terminan con las mismas letras como un error al leer la palabra y la proporción de errores que muestran que el niño está respondiendo a las claves del sonido; se refiere a las palabras que tienen el mismo sonido al principio o al final de la palabra mal leída.

Clay explica que " puede ser utilizado cuando una decisión crítica acerca del nivel de un libro o clase tiene que ser hecho, o cuando las razones para un progreso lento o el comportamiento de un error están siendo observados".¹⁰¹

Por lo que el resultado de esta prueba permite obtener información de la dificultad del texto, la mejor manera de agrupar o reagrupar a los alumnos según el nivel de habilidades, si es necesario acelerar el aprendizaje de algún alumno en particular, el progreso de los alumnos y el de cada niño a través de los distintos libros y las dificultades particulares en algunos.

Smith opina que "no hay otra técnica que revele tan claramente lo extenso en que cada niño, usa claves para entender el significado, o sintaxis, o los aspectos grafo-fónicos del texto. El *Registro Progresivo del Texto* dice una gran cantidad de detalles acerca de las estrategias que un niño usa al relacionarse con el texto impreso".¹⁰²

Una segunda prueba es la *Identificación de Letras*, ya que el conocimiento de la lectoescritura parte del conocimiento de las letras, es muy importante saber que letras conoce, cuáles desconoce y cuáles son las letras que confunde.

En esta prueba el alumno distingue las letras unas de otras, sus sonidos, sus nombres y/o palabras que empiecen con esa letra.

La tercera prueba es la *Prueba de Palabras*, se basa en el principio de tomar una muestra de palabras de alta frecuencia de los libros infantiles. Consta de tres listas diferentes de palabras de alta frecuencia. El niño lee sólo una lista. El puntaje indicará el grado en que el niño ha acumulado el vocabulario de lectura de algunas de las palabras usadas con mayor frecuencia en los materiales de lectura.

Los puntajes pueden usarse, en conjunto con las observaciones del maestro sobre la lectura de libros, para agrupar o reagrupar niños. Pruebas con éxito indicarán si está ocurriendo un cambio progresivo en el desempeño de lectura del niño.

¹⁰¹ Marie. M. Clay *Op. Cit.* p.211

¹⁰² John, Smith et al. *Op. Cit.* p.99

Smith agrega que esta prueba "consiste en una lista de palabras aisladas, seleccionadas por su frecuencia de aparición en los libros para niños, y graduados de acuerdo a su dificultad, los niños leen las palabras en voz alta y son calificadas de acuerdo a la pronunciación."¹⁰³

La cuarta prueba *Conceptos Acerca de lo Impreso* tiene como propósito obtener una indicación sobre un conjunto de conductas, es decir, control de conceptos acerca de lo impreso, que son la base para la adquisición de la lectura.

Esta prueba consta de 24 ítems administrados individualmente en aproximadamente diez minutos. La prueba consta de un libro, que trata de una pequeña historia narrada con una ilustración en una página y un texto en la otra. La historia es leída al niño y se le pide al niño que ayude a resolver algunas preguntas. Algunos de los conceptos explorados son si el niño conoce la portada, que lo impreso y no las ilustraciones dice la historia, que es una letra, una palabra, donde está la primera letra en una palabra encontrada, parejas de mayúsculas y minúsculas, y algunos signos de puntuación.

La prueba *Conceptos Acerca de lo Impreso* muestra la forma de instrucción para cada niño en particular, y es una forma de registrar como un alumno se comporta ante lo impreso antes, durante y después del primer año de instrucción.

Hay dos versiones de la prueba para los conceptos acerca de lo impreso. El primer libro se llama "Sand", es acerca de un niño pequeño que cava hoyos en la arena y viendo al mar cubrirlos. "Stones" es el título del otro libro, trata de una niña que escala una montaña, pateo una piedra y ve como rueda en una alberca. En cada página de estos libros se le va haciendo preguntas al alumno, que permiten conocer su conocimiento.

Marie. M. Clay reconoce que esta prueba "tiene una buena serie de ítems para usarse desde preescolar hasta los progresos de los lectores de niveles avanzados después de un año en la escuela".¹⁰⁴

La quinta prueba se titula *Vocabulario Escrito*, que permite ver lo que los alumnos entienden sobre los mensajes impresos, así como las características del texto a los que están atendiendo.

¹⁰³ *Ibidem* p.102

¹⁰⁴ Marie M. Clay *Op. Cit.* p. 150.

Esta prueba consiste en pedir al alumno que escriba las palabras que conozca, empezando con su nombre en un lapso de diez minutos. El objetivo de esta prueba es conocer el cúmulo de palabras que el niño puede escribir de memoria, correctamente.

La sexta prueba, *Prueba de Dictado*, es la de escuchar y registrar los sonidos de las palabras. El niño registra una oración dictada por el maestro. El producto del niño se califica contando las representaciones de sonidos (fonemas) por letras (grafías).

Capítulo IV

Aplicación y seguimiento del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura

IV.1. Justificación

La globalización y las demandas del mundo actual nos exige el manejo de una segunda lengua, en especial del inglés.

México participa en algunos de los tratados internacionales, dentro de los cuales se encuentra el Tratado de Libre Comercio con Estado Unidos y Canadá, el cual genera la necesidad de comunicación en un segundo idioma, tanto de forma oral como escrita.

Los sistemas educativos como responsables de la formación del ser humano, deben responder a los múltiples retos que les lanza la sociedad, siendo uno de ellos la información... además "del ejercicio de una ciudadanía adaptada a las exigencias de nuestra época" y poder ser ciudadanos capaces de responder a los retos.

Dentro de los requisitos se registra un ciudadano que aprenda a aprender de manera que la metodología a seguir para lograr dicho objetivo se sugiere sea de corte cognoscitivista, que además tome en cuenta las características del educando en el proceso enseñanza-aprendizaje, dentro de las cuales encontramos los conocimientos previos, su desarrollo cognitivo, social, afectivo y psicomotor, de manera que el maestro planee su clase con base a las necesidades propias de los alumnos, teniendo, como una de sus principales herramientas, la evaluación constante, resaltando la importancia de que los contenidos y las actividades sean significativas.

A pesar de su importancia, al hacer una revisión, no exhaustiva, de las diferentes tesis que se han elaborado en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, en la Universidad Anáhuac, en la Universidad Panamericana, en la Universidad Pedagógica Nacional, en la Universidad Iberoamericana, en la Universidad de las Américas y en el Departamento de Investigaciones Educativas que aparecen en internet, se encontró que sólo se han realizado estudios para la adquisición de un segundo idioma para ciegos y el material que se utiliza, estudios a nivel medio superior y superior, existen proyectos de formación de profesores bilingües, proyectos de intercambio, sin embargo ninguna mostró un perfil en la implementación de los programas utilizados, ni propuestas innovadoras que se hayan planteado, ni su descripción.

Tomando en cuenta lo anterior, se plantea la implementación del programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura que es la adaptación a México del programa California Early Literacy Learning (CELL), en virtud de los resultados exitosos que California Early Literacy Learning ha obtenido, se consideró la posibilidad de adaptarlo a México con el propósito de ofrecer una alternativa para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura que correspondiera mejor a las características que se tienen en México además de cubrir necesidades específicas.

El programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura ha dado buenos resultados en las investigaciones que se han reportado en los cuatro años que lleva aplicándose. El programa California Early Literacy Learning utilizado en las escuelas de California, Estados Unidos, se ha logrado reducir de manera importante el número de niños referidos a educación especial y a otras intervenciones con problemas de aprendizaje.

Al hacer una aplicación de las pruebas al principio y al final del año escolar, los puntajes que se han obtenido en las pruebas impactan el aprovechamiento en lectura y escritura, pero también en otras materias como matemáticas, ya que los niños han descubierto una nueva forma de aprender y razonar.

Debido a las características mencionadas, se planteó la propuesta de utilizarse para la enseñanza de una segunda lengua en el trabajo con niños de 7 años de primero de primaria. Por lo cual se aplicó durante un año escolar y se analizó, tomando en cuenta el proceso de los alumnos registrando las observaciones en los diferentes momentos de la evaluación (inicial, formativa y sumativa) usando diversos instrumentos y técnicas.

Ya que el trabajo del pedagogo es comprender el sistema de su época y las necesidades educativas, analizar las propuestas existentes, valorarlas y rescatar lo útil, desechando de él lo defectuoso, como lo especifica Durkheim "El pedagogo no tiene, pues, que construir totalmente un sistema de enseñanza, como si nada existiera antes de él es preciso por el contrario, que se aplique, ante todo, a conocer y a comprender del sistema de su época; con esa condición estará en situación de servirse de él con discernimiento y juzgar lo que pueda haber en él de defectuoso"¹⁰⁵.

¹⁰⁵ E. Durkheim. Educación y sociología p.274

IV.2 Objetivo General

Conocer los resultados de la aplicación del programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura para la adquisición de una segunda lengua en niños de primero de primaria en una escuela privada del Distrito Federal con la finalidad de hacer los ajustes pertinentes para obtener mejores rendimientos.

IV.3 Hipótesis

El programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura da resultados favorables en la enseñanza del inglés como segunda lengua.

IV.4 Población

La población del estudio se encuentra conformado por alumnos de primer año de primaria de una escuela privada del Distrito Federal, al iniciar el año escolar las edades oscilan de entre 6 años con 6 meses y 7 años. El grupo está compuesto de 10 niñas y 12 niños. Este es el tercer año escolar que están cursando en esta escuela y es el segundo año en el que se les enseña inglés de manera escrita, siendo este el primer año que se les enseña de manera sistemática algunas de las convencionalidades de la escritura en dicho idioma a través del programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura. El horario de trabajo es de 7:30a.m. a 10:50a.m. en el cual están incluidas clases especiales, como ciencias, arte, pronunciación y música impartidas por otros maestros, por lo que el total de horas a trabajar a la semana es de 9.

IV.5 Metodología de investigación

El tipo de investigación que se utiliza en este trabajo es la descriptiva. Las etapas que se siguieron fueron, como primer lugar, la examinación de las características del problema o situación escogido, se definió y formuló la hipótesis, se plantearon los supuestos en los que se basa la hipótesis, se eligieron los temas y las fuentes que proporcionarían la información sobre dichos temas, selección de las técnicas para la recolección de datos y se establecieron las categorías que se adecuaron al propósito del estudio y que en una etapa posterior, me permitieran poner de manifiesto las semejanzas, diferencias y relaciones significativas de los datos, se realizaron las observaciones que permitieron, para finalizar, describir, analizar

e interpretar los datos obtenidos.

IV.6 Aplicación del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura

El Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura se aplicó durante un año escolar, siguiendo el marco de trabajo que se presenta en su metodología, utilizando las seis estrategias principales: Lectura en Voz Alta, Lectura Compartida, Lectura Independiente, Lectura Guiada, Escritura Interactiva y Escritura Independiente. sin embargo la Lectura Guiada se realizó con muy poca frecuencia debido a la escasez de material para llevarla a cabo.

Los objetivos que se buscaron cubrir fueron tanto los del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura como los objetivos establecidos propiamente para la enseñanza de la segunda lengua, si se lograron o no, cuestión de análisis de este trabajo son analizados en el apartado "Fase de interpretación de datos."

Para la evaluación¹⁰⁶ se registraron algunas observaciones a manera de notas a partir de las respuestas de los alumnos en estos instrumentos, además se utilizó el Instrumento de Observación propuesto como instrumento de medición, así como los exámenes de la institución.

IV.7 Instrumentos de recolección de información

Los instrumentos de recolección de información que se utilizaron son los siguientes:

- 1) Exámenes bimestrales.
- 2) Instrumento de Observación del programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura.
- 3) La guía de observación.

Los exámenes se aplicaron bimestralmente y de manera individual. Se entregaban los exámenes, se leían las instrucciones de manera conjunta, se aclaraban y se procedía a la

¹⁰⁶ Es preciso hacer una distinción entre la medición y la evaluación, la medición se refiere a una cuantificación del aprendizaje que tiene cierta utilidad, como en el caso que nos toma, el registro numérico de los resultados tiene el objetivo de presentarlos gráficamente y de manera más objetiva, para lo cual se utilizaron el Instrumento de Observación propuesto por el Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura, y los exámenes. Como parte del objetivo de esta investigación es llevar un seguimiento más detallado del aprendizaje y los objetivos que se lograron alcanzar en la aplicación de este programa, se analizaron las respuestas de los alumnos para dar oportunidad a una evaluación, es decir al aspecto cualitativo del aprendizaje con miras a tomar decisiones fundamentadas.

realización de manera individual.

El Instrumento de Observación se aplicó de manera individual, al inicio del curso, a mediados del año y al final, sin embargo el Registro Progresivo del Texto se aplicó sólo dos veces, las dos últimas, esto debido a la ausencia de los materiales requeridos.

La Prueba de Palabras se realizó utilizando una lista de palabras diferente para cada aplicación, en la prueba Conceptos Acerca de lo Impreso se realizó la primera y la última con el texto "Sand" y la segunda con el texto "Stones". La Prueba de Dictado se llevó a cabo con diferentes historias en cada una, que contienen todas las letras del alfabeto inglés con el propósito de ser identificadas y registradas. Para la prueba de Vocabulario Escrito se les dio diez minutos a cada niño para que escribieran el mayor número de palabras que recordaran con una ortografía adecuada.

La guía de observación enfocada en las características del niño, se instrumentó de dos a tres veces por semana a partir del 22 de marzo hasta el 30 de junio. Se grababa la clase, al finalizar se escuchaba y se registraban los datos en la tabla siguiendo los parámetros establecidos para la escala.¹⁰⁷

IV.8 Fase de interpretación de datos

Los resultados obtenidos de la enseñanza de la segunda lengua, tomando en cuenta las habilidades de escritura, la comprensión de lectura y la comprensión auditiva, a través de los exámenes se muestran en las gráficas 1, 2 y 3 respectivamente¹⁰⁸.

Los resultados de las cinco pruebas del Instrumento de Observación que se aplicaron tres veces se presentan en promedio por cada alumno en la gráfica 4, mientras que en la gráfica 5 se presentan los resultados en promedio grupal de las mismas pruebas.

En la gráfica 6 se presentan los resultados de cada alumno en el Registro Progresivo del Texto en sus dos aplicaciones.

Los resultados del promedio de frecuencias en las que se desarrollan las diferentes áreas se presentan en las gráficas 7, 8, 9 y 10.

¹⁰⁷ La explicación acerca de la elaboración, contenido y aplicación de los instrumentos de recolección de información es detallada en el apéndice en el orden que aquí se mencionan.

¹⁰⁸ Todas las gráficas de los resultados se encuentran en el apéndice 2.

Los resultados obtenidos a partir de los exámenes revelan el desarrollo de las habilidades de comunicación escrita y oral en la adquisición de una segunda lengua. A partir de los cuales se puede observar que la expresión escrita tuvo un promedio de 8.1, al igual que comprensión auditiva, superándolas por décimas la comprensión de lectura 8.4. Enfocándonos en los promedios por bimestre de cada habilidad, se observa que en los tres primeros bimestres (octubre, diciembre y febrero), se mantiene el promedio en las habilidades de comprensión, sin embargo en los dos últimos (abril y junio), los promedios descienden, al analizarse el área de los puntajes menores se puede observar cierta debilidad en el desarrollo en ciertas habilidades.

En la expresión escrita se observa que a partir del tercer bimestre empieza a haber un pequeño descenso, debido a la dificultad en la estructura y contenido.

Al analizar las respuestas de los alumnos en los instrumentos que se utilizaron me permitió hacer una evaluación de los aprendizajes basados en los objetivos, en los que se encontró que dentro de cada habilidad se desarrollaron varios aspectos, sin embargo hay aspectos a fortalecer en cada una, por ejemplo, en la habilidad auditiva se resalta la necesidad de un trabajo más específico a desarrollarse para mejorar la comprensión de aspectos específicos en una conversación y en una historia, por otro lado la comprensión de instrucciones y el participar en conversaciones son aspectos ampliamente fortalecidos.

En la expresión escrita, la utilización de estructuras gramaticales, y características en los diferentes tipos de texto (diario, descripción, carta y rutina), así como el orden alfabético deben ser fortalecidos, manteniendo el buen uso de los conceptos acerca de lo impreso, así como del vocabulario y la ortografía que se observó.

En la comprensión de lectura, la obtención de la *información general* y la *idea principal* son realizadas con gran habilidad por parte de los alumnos, así como el obtener los datos específicos en una descripción con ejercicios de reconocimiento, sin embargo se presenta dificultad en la secuenciación de eventos a partir del texto y de actividades de producción.

En los resultados obtenidos por medio del Instrumento de Observación a nivel grupal se muestra un porcentaje creciente, es decir, con mejores resultados. En la Prueba Identificación de Letras del alfabeto inglés, al inicio del año escolar era deficiente, 21%/28%, sin embargo, al concluirse se logró casi el porcentaje total de esta prueba 27%/28%, siendo de mayor dificultad las vocales "e", "i", así como las consonantes "g".

“j”, esto principalmente en alumnos cuyo conocimiento al inicio era muy deficiente, es decir el porcentaje de conocimiento variaba de entre 1%/28% y 17%/28%.

En la Prueba de Palabras, al inicio se llega a un 7%/10% de exactitud, lo que al concluir el año escolar asciende a 9%/10%, esto como resultado de la poca relación entre fonemas y grafías, así como su variación ante las diferentes combinaciones y ubicación de las grafías.

En la Prueba Conceptos Acerca de lo Impreso la diferencia en los resultados es mínima, de 10%/12% a 11%/12%, en el que el reactivo desconocido por la mayoría del grupo es la utilización de comillas en un diálogo, aspecto que no se incluye en los contenidos del curso, sin embargo los conceptos básicos de los demás signos de puntuación, así como ubicación de las letras al leer y direccionalidad son conocidos por todos.

En la Prueba Vocabulario Escrito, debido a que no existe un máximo ni un mínimo, se utilizó como base la mayor cantidad de palabras que escribió un alumno en la tercera prueba para establecer el porcentaje.

Los resultados tuvieron un gran incremento, de 10%/31% a 18%/31%, lo que muestra un mayor conocimiento de vocabulario en el idioma por todos los alumnos, así como su ortografía, la diferencia de cantidad de palabras escritas varía en cada alumno, normalmente cuando no se observa incremento en la cantidad, se observa una mayor dificultad en el vocabulario, es decir, palabras que no son de alta frecuencia.

Posteriormente se encuentra la Prueba de Dictado, en el que los resultados muestran una diferencia de 1%, es decir, al inicio del año fue de 17%/19% y al finalizar fue de 18%/19%. Dentro del procedimiento de esta prueba se observa que los alumnos identifican el sonido en contexto con la palabra, siendo más frecuente el reconocimiento de las consonantes que el de las vocales, debido a su variación en el sonido, ya que gráficamente existen cinco vocales y fonéticamente existen doce, las diferentes pronunciaciones de las vocales son representadas por los alumnos siguiendo el patrón de la lengua castellana.

En el Registro Progresivo del Texto los resultados obtenidos fueron de 56%/100% y 75%/100%, los cuales muestran un progreso en la lectura independiente, en contexto, esto implica una lectura con pronunciación adecuada del idioma y comprensión del texto.

A partir de lo anteriormente mencionado se puede ver la utilidad del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura en la enseñanza de una segunda lengua, sin embargo, el programa incluye otras características que requieren ser analizadas a partir de la

información del marco teórico (teoría interaccionista, las características didácticas de la enseñanza del inglés y las teorías de las características de los niños (área cognitiva, cognitiva social, afectiva y motriz).

Dentro de las características del programa que se basan en la teoría interaccionista encontramos que se promueve la interacción constante con otras personas, tanto con el maestro como con los compañeros, al trabajar en equipo, al permitir la conversación antes, durante y después de las diversas tareas, además de la interacción con diversas tareas. La interacción proporciona ayuda y permite que el alumno pueda moverse a la siguiente etapa del conocimiento en que se encuentra. También facilita que el alumno construya un sentido más completo de su medio, además de que el lenguaje adquiere significado al ser utilizado constantemente dentro de las funciones comunicativas convencionales.

También se promueve el desarrollo de las capacidades, habilidades y conocimientos al trabajarse en la Zona de Desarrollo Próximo, esto es posible gracias a la constante evaluación que realiza el maestro del grupo en general, así como de cada alumno en particular, ya que le permite conocer el nivel actual, las fortalezas y las necesidades, reconociendo que la estructura cognitiva es modificable.

Al trabajarse en la Zona de Desarrollo Próxima se tiene, como objetivo principal, el brindar a los alumnos las herramientas necesarias, utilizando diferentes estrategias para que puedan llegar a realizarlas autodirigidamente.

Dentro del proceso de enseñanza de la segunda lengua, el Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura favorece el desarrollo del lenguaje oral al promover una comunicación constante, en el que los alumnos reciben una importante recepción auditiva, además de tener la oportunidad de expresarse utilizando la segunda lengua como vía de comunicación.

En cuanto al lenguaje escrito se trabaja la lectura y la escritura. Para la lectura se enfatiza constantemente el uso de los tres tipos de información para comprender el significado de los textos a través de las diferentes estrategias de lectura. Los textos se caracterizan por tener sentido, es decir proporcionan información acerca del mundo, de la lengua y de las convenciones acerca de lo impreso. Los textos son graduados de acuerdo al nivel de habilidades lectoras de los alumnos, así como de acuerdo a su nivel en el idioma.

Para la comprensión de los textos se sigue un procedimiento, se reconoce el tema y lo que se

conoce acerca de éste, se predice su posible contenido utilizando diferentes elementos, se lee, lo que permite se confirme o se corrija llegando a la comprensión del significado y por lo tanto a su terminación.

Para la producción de textos escritos se reconoce necesario el conocimiento de los conceptos acerca de lo escrito, el promover la producción de textos de acuerdo al nivel que los alumnos tienen del idioma, tanto en relación a las estructuras gramaticales como al vocabulario. La escritura se reconoce como un medio de comunicación.

También se sigue el proceso de generar ideas en relación a un tema, escribir, revisar lo escrito, se modifica lo que es necesario, se edita y en diversas ocasiones, aunque no siempre, se publica.

Lo anteriormente mencionado se puede ver tanto en la Escritura Interactiva como en la Escritura Independiente.

En cuanto a las características didácticas de un programa de la enseñanza de una segunda lengua, el programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura cumple con los objetivos enfocados a desarrollar el lenguaje, en especial el escrito. Así mismo, los contenidos están enfocados al desarrollo de la lengua escrita, leer, escribir y gramática, y en menor manera el lenguaje oral, aunque éste es el medio para llegar al aprendizaje, por lo que utiliza constantemente. El lenguaje siempre es utilizado para establecer comunicación.

La metodología está basada en estrategias que permitan el desarrollo de las habilidades comunicativas. Se dividen en estrategias que promueven el desarrollo de la lectura y la escritura.

Algunas de las estrategias de lectura se promueven en las diferentes etapas del desarrollo de la habilidad lectora, antes, durante y después, lo que se puede observar en ciertos momentos de la aplicación del Programa de Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura. También hay ciertas actividades similares como la lectura independiente, la lectura compartida y la lectura en voz alta.

Las estrategias de escritura se caracterizan por brindar a los alumnos estructuras, patrones gramaticales, vocabulario que les permita, de manera progresiva, escribir sus propios textos, los cuales pueden ser de diversas extensiones. De las actividades propuestas se encuentra similitud en la escritura en clase, la cual es llamada Escritura Interactiva y la escritura individual que en el Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura se

titula Escritura Independiente.

Los objetivos de la enseñanza del inglés como segunda lengua que se cubrieron en la expresión oral fueron el vocabulario, la pronunciación, entonación y ritmo, algunas estrategias comunicativas, algunos estilos y formas de retroalimentación, así como algunos aspectos socioculturales. Dentro de la expresión oral faltó desarrollar la utilización de expresiones funcionales, así como trasladar la gramática que se enseñó de manera escrita a la expresión oral que se establecieron para el este grado.

En cuanto a la expresión escrita se desarrollaron los objetivos del estilo de texto, así como el estilo de redacción, puntuación y conceptos acerca de lo impreso, además de las frases y expresiones propias del texto escrito, gramática y vocabulario, así como estrategias de escritura y autocorrección establecidas para este año escolar.

Dentro del desarrollo de la habilidad de comprensión auditiva se alcanzaron los objetivos establecidos para este grado en relación a la gramática, vocabulario, aspectos socioculturales, así como algunas formas de retroalimentación. Los que no se lograron alcanzar de manera general fueron la pronunciación, entonación, ritmo y distinción de los sonidos propios de la lengua.

En la habilidad de la comprensión lectora los objetivos alcanzados y establecidos para este año escolar fueron la comprensión de gramática, vocabulario, así como el desarrollo de algunas estrategias de comprensión, en las que faltaron desarrollar algunas otras.

La forma de evaluación se lleva a cabo dando un seguimiento al y al registrar los resultados, lo cual es propuesto por un programa de enseñanza de una segunda lengua y por el Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura. Para lo cual se utilizan el registro progresivo del texto y un registro de observaciones.

Como el objetivo de esta tesis es conocer los resultados al aplicar el Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura en la enseñanza del inglés como segunda lengua, con niños de primero de primaria, es fundamental el cotejar teorías que describen las características propias de esta edad con la metodología del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura de manera que se pueda valorar las características que se promueven y la forma.

Al observar, registrar y analizar las características de los niños de primero de primaria que se propiciaron al aplicar el Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura en un

año escolar resalta que es el área cognitiva, basada en la teoría de Piaget se promovieron la asimilación y acomodación, al presentar el nuevo conocimiento (vocabulario, ortografía, fonética, estructuras gramaticales, etc.) retomando el conocimiento anterior, permitiendo que el niño plantee sus hipótesis, las compruebe, y posteriormente asimile y acomode el nuevo conocimiento al trabajar la deducción, derivaciones y elementos de la lengua materna.

En cuanto a la etapa preoperatoria, al aplicar el programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura se promovieron la manipulación de objetos, al utilizar diferentes materiales para la escritura como alfabetos móviles, plumones, lápices, colores, gises, letras imantadas, sopa de letras, etc.; la utilización del lenguaje y pensamiento, al permitir y promover que los niños expresaran sus ideas, elegir lo que va a producir de manera escrita tanto de manera grupal como individual; el juego simbólico, al utilizar situaciones de la vida cotidiana, como la escritura de cartas informales y narración de eventos entre otros, para el desarrollo de la lectura y la escritura; la imitación gráfica, al reproducir la escritura, cuya habilidad requiere la imitación de las grafías, así como su combinación para la formación de palabras, enunciados y frases, además de la imagen mental, al expresar de manera escrita, oral y gráfica sus ideas, así como al leer y escuchar representando mentalmente el contenido.

Dentro de las habilidades de la etapa operaciones concretas, las cuales inician en los niños de primero de primaria (7 años) se desarrollaron a lo largo de la implementación de la metodología del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura la clasificación, al agrupar las vocales y las consonantes, las palabras cortas y largas, las palabras con ortografía similar y las palabras que inician o terminan con las mismas letras; la conservación de la cantidad al reconocer el máximo y el mínimo de letras que puede tener una palabra para ser escrita y leída, así como la cantidad de palabras necesarias para comunicar una idea; la conservación del número al agregar o restar letras para cambiar las palabras o el contenido del enunciado; el egocentrismo al tomar en cuenta a sus compañeros de equipo de grupo para alguna producción; el coordinar dos elementos de información al entender el significado del vocabulario en inglés, su pronunciación y su escritura; el verbalizar secuencia al escribir su diario, al narrar las experiencias de los fines de semana, al escribir la rutina, etc.

De las habilidades cognitivas-sociales de acuerdo a Vygotsky, se desarrollaron al aplicar el Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura, las siguientes características. La constante interacción del aprendiz con su medio y la sociedad, el trabajo del maestro partiendo de lo que el alumno ya sabe, como vocabulario, letras y ortografía, para construir el nuevo conocimiento. El uso del lenguaje, como herramienta principal, por parte del maestro para que se de el aprendizaje, para presentar la problematización y mediatizar la actividad social.

De las habilidades afectivas respaldadas en Erikson, se promovieron la identificación de cualidades y logros al hacer partícipe a cada niño de acuerdo a éstas. El trabajo en equipo y grupal, en actividades como la Escritura Interactiva, Lectura Compartida, Lectura Guiada, además de la constante interacción con su equipo de mesa en la Escritura Independiente.

De las habilidades psicomotrices presentadas en la teoría de Lapierre, se desarrollaron la percepción sensoriomotriz a través de las estimulaciones visuales, auditivas y táctiles utilizando libros, ilustraciones, textos, y algunos otros materiales. La motricidad fina se promovió al trabajar la escritura y el dibujo, con diversos materiales. El esquema corporal al imitar gestos, movimientos como la direccionalidad al leer y al escribir, así como la postura. La lateralidad en el espacio gráfico al diferenciar la "b" de la "d", la "p" de la "q". El tiempo y ritmo al trabajar entonación, ritmo y acento al leer, repetir de manera oral alguna palabra, enunciado o frase, la rutina de la clase y el tiempo asignado a las diversas actividades.

Dentro de las adquisiciones se tienen presentes las dominadas y las que están en proceso para las diversas actividades, además de que se tiene muy presente el nivel de cada niño para brindarle el apoyo oportuno.

Propuesta

A lo largo de esta investigación se ha visto la utilidad del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura en la enseñanza del inglés como segunda lengua, sin embargo se requiere añadir algunos elementos didácticos importantes que enriquezcan la efectividad de dicho programa en la enseñanza del inglés.

Como primer elemento es necesario que se presente un perfil de los alumnos con los que se va a trabajar, su edad, características propias de la edad, su nivel de inglés al iniciar el curso y sus adquisiciones en relación con otras áreas del currículo como el nivel de la comunicación escrita en la lengua materna.

En segundo lugar es indispensable tener claro el objetivo general de la enseñanza del inglés como segunda lengua: Desarrollar un nivel de dominio del inglés en los alumnos que les permita comunicarse de manera competente. Y los objetivos de cada habilidad comunicativa:

- ✓ Comprender tanto los textos orales como escritos, relacionados con objetos, situaciones y eventos que se sitúan alrededor de ellos.
- ✓ Desarrollar diferentes estrategias que les permita una aproximación más clara y detallada a los textos de acuerdo a la información requerida.
- ✓ Desarrollar estrategias de reconocimiento y selección de información, para lo que se requiere el conocimiento de aspectos de la lengua oral, como la pronunciación, entonación, ritmo, acento, velocidad y sonidos particulares de la lengua para la comprensión de textos auditivos.
- ✓ Desarrollar la comprensión de textos orales utilizando el tipo de retroalimentación para mostrar comprensión o incomprensión del mensaje, según sea el caso.
- ✓ Conocer la gramática y el vocabulario.
- ✓ Producir textos con el propósito de comunicarse en situaciones reales a través de las habilidades productivas.
- ✓ Expresarse con una entonación, pronunciación y ritmo característicos del idioma, además del lenguaje verbal y no verbal, sin dejar de lado la retroalimentación que recibe al estar comunicando su mensaje, la cual puede señalar comprensión o falta de claridad para ser transmitido.

- Utilizar una redacción adecuada, incluyendo puntuación y convencionalidades acerca de lo impreso del idioma, frases y expresiones propias del texto escrito.

En un tercer punto se requiere un establecimiento claro de los temas a trabajar a lo largo del año escolar, que sean de interés para los alumnos y que los motive a aprender la segunda lengua, con una especificidad de las unidades en las que se cubrirán así como los objetivos y contenidos específicos de cada unidad temática, los cuales deben incluir la gramática y vocabulario que se enseñará a través del desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas.¹⁰⁹

Como cuarto aspecto se describe la metodología que incluye las actividades a utilizar. Se describen, para ser añadidas al Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura las siguientes: Presentación oral, técnicas de descubrimiento del lenguaje, actividades de comprensión auditiva, actividades comunicativas, algunas actividades adicionales para la lectura de comprensión y la expresión escrita, con el fin de que las estructuras gramaticales y el vocabulario sea enseñado y practicado al desarrollar las cuatro habilidades comunicativas equitativamente.

La presentación oral consiste en presentar una nueva estructura o vocabulario, en el que el maestro presenta el nuevo lenguaje en un contexto que permite a los alumnos entender el significado y uso del nuevo lenguaje. El docente presenta una serie de aproximadamente cinco ejemplos del nuevo lenguaje elicitando el vocabulario que ya conocen los alumnos para hacerlos partícipes, acompañado de ayudas visuales para lograr en los aprendices una comprensión total del nuevo lenguaje su uso y significado. Cada ejemplo va acompañado de repeticiones grupales e individuales para darle oportunidad a los alumnos de practicar el nuevo lenguaje, así como de verificación del significado y del concepto por parte del docente. Después de la presentación el maestro promueve la práctica de este nuevo ítem a través de repeticiones de enunciados similares a los ejemplos o diálogos que los alumnos tienen que completar y posteriormente practicar de manera oral, siempre teniendo como objetivo principal la producción correcta del nuevo lenguaje. Por último el docente promueve actividades que permitan la producción más libre del nuevo lenguaje con el fin de desarrollar una expresión fluida del lenguaje.

¹⁰⁹ Ver apéndice 3 "Programa anual de primero"

de desarrollar una expresión fluida del lenguaje.

Esta estrategia permitirá que los alumnos tengan una presentación del nuevo lenguaje y la oportunidad de utilizarla en la expresión oral principalmente, facilitando la incorporación del nuevo ítem en la memoria a corto plazo y posteriormente, a través de su uso frecuente, a la memoria a largo plazo de manera que se interiorizado.

Las técnicas de descubrimiento son una estrategia que permite que los alumnos a través de observar, analizar y discutir con sus compañeros algunos elementos del lenguaje puedan descubrir su significado y estructura. Esto es posible cuando el docente diseña una serie de ejemplos que pueden ser mostrados en un texto para Lectura Compartida o para Lectura Independiente, estos ejemplos deben estar contextualizados en una situación determinada y deben seguir un patrón en la estructura gramatical que al ser analizada con guía del docente y al discutir las hipótesis de los alumnos con sus compañeros lleguen a descubrir la estructura y significado, lo que permite que sea más memorable para los alumnos la estructura en el lenguaje escrito. Después de que sea descubierta la estructura es indispensable la práctica que permita una internalización del nuevo lenguaje.

Las actividades de comprensión auditiva tienen como objetivo el desarrollo de la habilidad preceptora del lenguaje oral que permite entender e interpretar el lenguaje para consecuentemente promover la producción. Con el fin de que el alumno desarrolle una comprensión de diferentes acentos, es indispensable el uso de cintas de audio y videos grabados por diferentes personas, de preferencias nativas. También al llevar a cabo este tipo de actividades que tienen como propósito el que los alumnos se enfoquen en la comprensión de cierto tipo de información se desarrolla la práctica de la entonación, pronunciación y ritmo de la segunda lengua.

Los tipos de texto para este tipo de actividades puede ser muy variado, se pueden utilizar desde textos informativos hasta canciones y rimas (material auténtico).

Las actividades comunicativas permiten que los alumnos desarrollen su expresión oral para comunicarse, semejando las situaciones planteadas dentro del aula o situaciones reales que permitan el intercambio de información así como la producción de estructuras y frases aprendidas previamente.

Las actividades de respuesta a la lectura se pueden realizar con la Lectura Independiente o una Lectura Guiada, para que las estrategias de lectura sean promovidas a través de

actividades de reconocimiento y producción de información, mientras se realiza la lectura. Las actividades de escritura tienen el propósito de fortalecer la expresión escrita a través de actividades denominadas juegos, dentro de los que se encuentran los siguientes: crucigramas, sopa de letras, lotería, domino, gato, ahorcado, pinta-monos, de manera que se promueva la práctica de la ortografía y significado del vocabulario.

Es relevante que para el desarrollo de la producción escrita se propicie el trabajo de diferentes patrones de interacción como parejas o tríos que permiten la interacción y cooperación entre los alumnos.

También se sugiere se siga el proceso de escritura: pre-escritura, borrador, revisión, edición y publicación de textos, en la Escritura Independiente.

Se propone que para la corrección se utilice un código que sea presentado con anterioridad a los alumnos con el fin de favorecer la autocorrección.

Es relevante hacer mención de elementos que deben estar incluidos en las estrategias mencionadas como el desarrollo de la motricidad gruesa en actividades de respuesta a la comprensión auditiva. La variación de actividades en una clase debe ser incluida con el fin de promover el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas de forma integrada, lo que es posible al propiciar diferentes patrones de interacción entre los alumnos, así como diferente tipo de secuencias de las diversas actividades que favorezcan la integración grupal.

Al terminar la clase se sugiere un tiempo para reflexionar acerca de lo qué y cómo se aprendió y cómo pueden utilizar lo aprendido en la vida cotidiana para favorecer el significado de las actividades y los aprendices sean motivados a utilizar lo que aprendieron fuera del aula.

Varias de las estrategias mencionadas aquí, en la propuesta, tiene como denominador común el estar centradas en el alumno, lo que propicia que el control sea compartido con los alumnos.

El quinto punto a añadir en el Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura es la forma de evaluación, se requiere implementar un registro de observación que incluya los objetivos establecidos en la unidad para registrar los alumnos que los hayan alcanzado a lo largo del trabajo de la unidad y los que necesitan seguir reforzando ciertos aspectos de dicha unidad. También se sugiere estructurar la utilización del portafolio como otro

los aprendizajes que deben mostrar. Otro instrumento que se sugiere se utilice cada clase en un diario del docente, en el que registre las actitudes que fueron relevantes por parte de los alumnos que le permita una evaluación y reflexión de su trabajo.¹¹⁰

¹¹⁰ Ver apéndice 4 “Planeación de una unidad” incorporando la metodología y evaluación del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura y de la presentada en esta propuesta.
Ver apéndice 5 “Planeación de una clase” incorporando la metodología y evaluación del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura y la presentada en esta propuesta.

Conclusiones

El Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura da resultados favorables al aplicarlo para la enseñanza del inglés como segunda lengua, en especial en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, sin embargo es necesario agregar estrategias que promuevan, de manera más variada y eficaz, el desarrollo de las habilidades de comprensión auditiva y expresión oral, así como actividades que vayan ligadas al marco de trabajo de dicho programa para complementar el desarrollo de estrategias de la habilidad lectora.

Los objetivos del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura tienen como propósito el desarrollo de la comunicación escrita principalmente, utilizando la comunicación oral como medio de construcción del conocimiento y las estrategias lo que permite que se promueva el lenguaje con una función comunicativa, el cual es el objetivo de la enseñanza de una segunda lengua.

Las estrategias del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura se basan en la teoría interaccionista basada en Vygotsky y Feuerstein, en el que tiene como característica principal la constante mediación y el trabajo en la Zona de Desarrollo Próxima al interactuar con los demás. Esta interacción se propicia entre alumnos, maestro-alumnos y con el medio ambiente, lo que favorece el alcance de los objetivos establecidos en la enseñanza de la segunda lengua.

El Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura promueve el Instrumento de Observación como una herramienta para la evaluación, la que permite observar el progreso de cada alumno, así como una medición, ya que presenta el porcentaje del dominio del alumno en aprendizajes que se tienen previstos en los objetivos, también promueve un registro de observaciones constante a partir de las actitudes y comportamiento de los alumnos que permita ver lo significativo que está siendo la actividad y el aprendizaje para

cada alumno.¹¹¹

La aplicación del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura con niños de primero de primaria es favorable, ya que es una edad que se caracteriza por la facilidad y naturalidad de la adquisición del inglés como segunda lengua, en especial en la adquisición del lenguaje oral. También se caracteriza por conocer los conceptos básicos acerca de lo impreso como la diferencia entre signos de puntuación y texto, reconoce el texto como portador de mensaje así como una distinción entre letras y palabras que le permite transportar este conocimiento al aprendizaje de la segunda lengua.

El Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura al aplicarse en este grado también tiene ventajas significativas debido a que promueve las características del niño de esta edad en las áreas cognitivas, cognitivas-sociales, afectivas y motrices.

¹¹¹ Es importante señalar que la evaluación promueve una valoración de los aprendizajes alcanzados por el alumno en comparación a los objetivos establecidos para ese curso, mientras que la medición tiene el objetivo de cuantificar el aprendizaje, dar una calificación, además de compararlo con el desempeño de otros estudiantes. El objetivo de los instrumentos de evaluación es que el maestro pueda ver lo que el alumno ha alcanzado en relación a los objetivos del curso y lo que es necesario reforzar.
Ver Porfirio, Morán Oviedo. La docencia como actividad profesional p.94-95

Apéndice 1

- Exámenes bimestrales. Fueron elaborados por las maestras de dicho grado y por la institución. Los exámenes se dividen en las habilidades de escritura, comprensión de lectura y auditiva, en los cuales se evalúa el desarrollo de cada habilidad, así como los temas vistos en clase.

En el primer bimestre se evaluó la comprensión del contenido de una carta informal en la que se expresan gustos y preferencias de actividades, así como la contestación con los elementos característicos de la carta y con la estructura de la primera persona en singular con el verbo "like". En la comprensión auditiva se evaluó la comprensión de instrucciones acerca de objetos comunes.

En el segundo bimestre se evaluó la comprensión de las ideas principales de un texto, así como la inferencia de información no especificada. En la escritura se evaluó el uso de la estructura "there is" y "there are" para describir lugares, en este caso fue la ciudad y el campo, además del ordenamiento alfabético utilizando la primera letra de referencia. En la comprensión auditiva se evaluó, al igual que en el primer semestre, la comprensión de instrucciones, además de la descripción de los miembros de la familia, en su relación parental con un personaje.

En el tercer bimestre se evaluó la comprensión de dos rutinas, así como la hora en que cada actividad es llevada a cabo en el texto. Además de la descripción de una rutina propia especificando la secuencia y la hora, utilizando el presente simple en primera persona del singular, la escritura de la hora y el dibujo de las manecillas de acuerdo a la hora dada, el ordenamiento alfabético utilizando la primera y segunda letra como referencia, y el uso de conceptos acerca de lo impreso como mayúsculas al iniciar los enunciados, en nombres propios de personas y lugares, en días y meses, y en abreviaturas, y el uso del punto. En la comprensión auditiva se evaluó la comprensión de la secuencia de una rutina, la representación ilustrada de dichas actividades y la colocación de las manecillas de acuerdo a la hora de cada actividad, la idea principal en cinco conversaciones cuyo tema principal era el conocimiento de la fecha de cumpleaños y el reconocimiento de las palabras deletreadas.

En el cuarto bimestre se evaluó la comprensión de la descripción de las partes del cuerpo en

seres no convencionales y convencionales. En la producción escrita la ortografía y significado de las partes del cuerpo, y la descripción del cuerpo de una criatura inventada por los alumnos, utilizando la estructura "has got", números y colores. En la comprensión auditiva, el reconocimiento y comprensión de la descripción física de tres niños, así como la identificación de diferentes criaturas no convencionales a partir de su descripción.

En el quinto bimestre se evaluó la comprensión de eventos y sus consecuencias en textos en forma de diálogo, la identificación y significado de prendas de vestir. En la producción escrita se evaluó la expresión de ideas y eventos significativos en el formato de diario, con la estructura pasado simple con la primera persona del singular, conceptos acerca de lo impreso, mayúsculas y puntos finales, la ortografía adecuada de palabras de alta frecuencia y el ordenamiento alfabético de palabras considerando las cuatro primeras letras.

- El Instrumento de Observación del programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura se explica en el capítulo III en la parte de evaluación.
- La guía de observación. Es un instrumento diseñado a manera de escala estimativa para conocer la frecuencia en la que se promueven el desarrollo de las áreas cognitiva, cognitiva-social, afectiva y motriz, las cuales permiten el desarrollo integral del ser humano. Su elaboración se fundamenta en las bases teóricas de Piaget, Vygotsky, Erikson y Lapierre respectivamente.

Los parámetros que se utilizaron para la escala son los siguientes:

1. No se promueve y ningún niño la realiza ó menos del 10%.
2. Se promueve ocasionalmente y entre el 20% y 45% de los niños lo llevan a cabo.
3. Se promueve como un aspecto complementario y entre el 45% y el 70% de los niños lo realizan.
4. Se promueve como parte de la actividad sin ser el objetivo principal y entre el 70% y el 90% de los niños lo realizan.
5. Se promueve como aspecto principal y arriba del 90% de los niños lo llevan a cabo.

Apéndice 2

Resultados de los exámenes de las habilidades de lectura, escritura y comprensión auditiva de cada bimestre

Escritura

Octubre	9	6	10		7	9	9	7	10		8	9	10	7	8	6	9	7	9	9	10	10	9	178	8.4
Diciembre	10	7	9	10	8	9	7	8	8	8	8	9	10	6	8	6	9	9	8	10	9	9	9	194	8.4
Febrero	10	5	8	8	6	9	8	7	8	9	9	9	10	5	9	5	8	6	8	8	9	10	10	184	8
Abril	9	5	8	7	8	8	7	7	8	9	7	9	10	6	8	7	9	7	8	7	9	8	9	180	7.8
Junio	8	5	8	8	6	9	8	7	9	8	6	9	9	7	9	8	8	8	7	8	9	8	9	181	7.8
																								8.1	

Lectura

Octubre	10	5	10		6	8	8	7	8		10	10	10	8	4	4	8	8	8	10	8	10	8	168	8
Diciembre	9	6	9	7	7	7	9	6	10	9	7	10	10	6	8	7	8	9	9	9	9	10	9	190	8.2
Febrero	8.5	6.5	8.5	10	6	9	9.5	9.5	10	10	9.5	9	9	8	10	6	10	10	8	8.5	9	10	10	205	8.9
Abril	9	7	10	9	7	10	8	9	10	9	9	10	10	5	10	9	7	8	5	9	9	10	9	198	8.6
Junio	9	5	10	10	5	8	8	8	9	9	5	10	10	5	9	5	10	9	7	10	10	10	10	191	8.3
																								8.4	

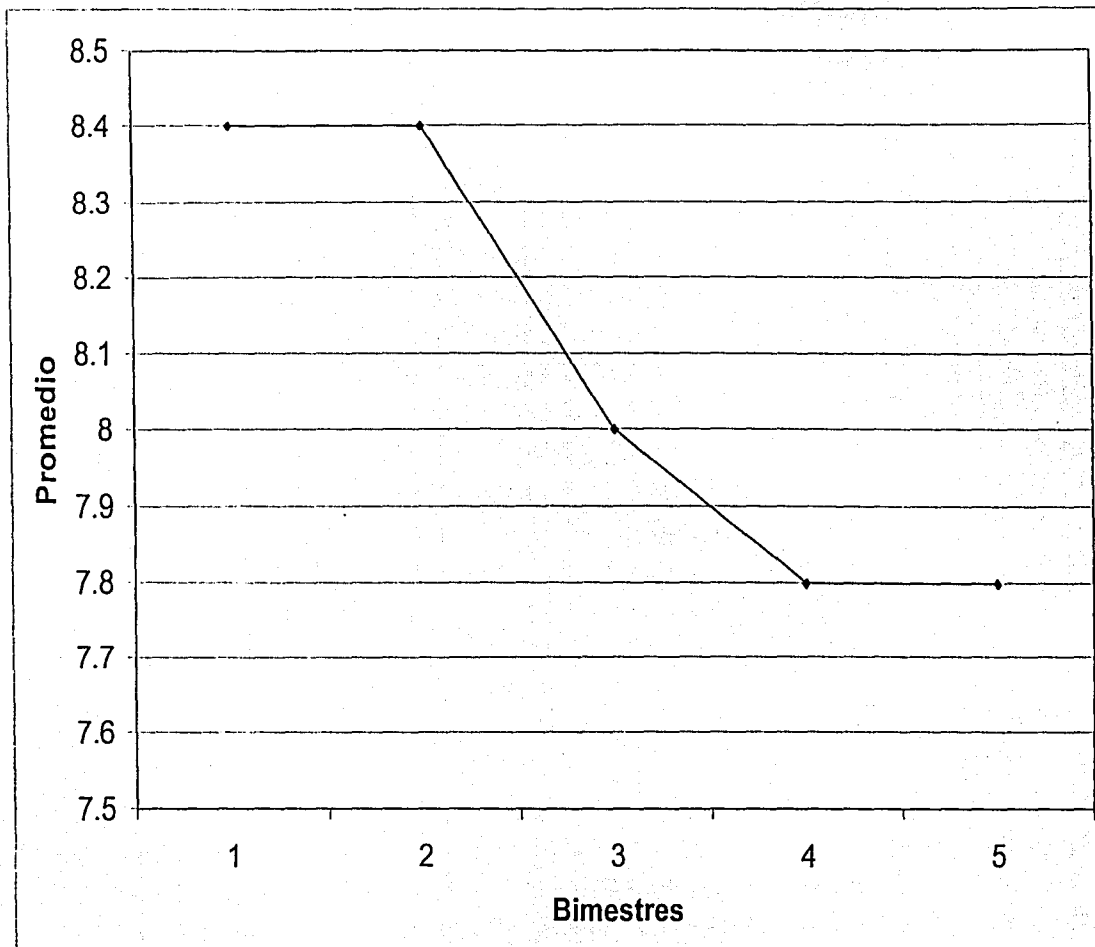
Comprensión

Auditiva

Octubre	8	6	10		8	9	9	6	9		8	9	10	8	7	6	10	10	10	8	10	9	10	180	8.5
Diciembre	10	9	8	6	7	6	10	8	10	8	5	10	9.5	7	6	5	8	9	10	6	9	10	8	185	8
Febrero	10	7.5	9	10	7	9	9	7	9.5	9.5	9.5	8	9	7.5	9	9	9	8.5	8	10	10	9.5	10	205	8.9
Abril	10	8	9	9	6	8	7	8	8	8	5	9	10	6	9	2	8	7	7	9	8	9	9	179	7.7
Junio	9	7	8	6	5	5	9	7	9	9	6	10	9	8	10	5	8	7	8	10	8	9	7	179	7.7
																								8.1	

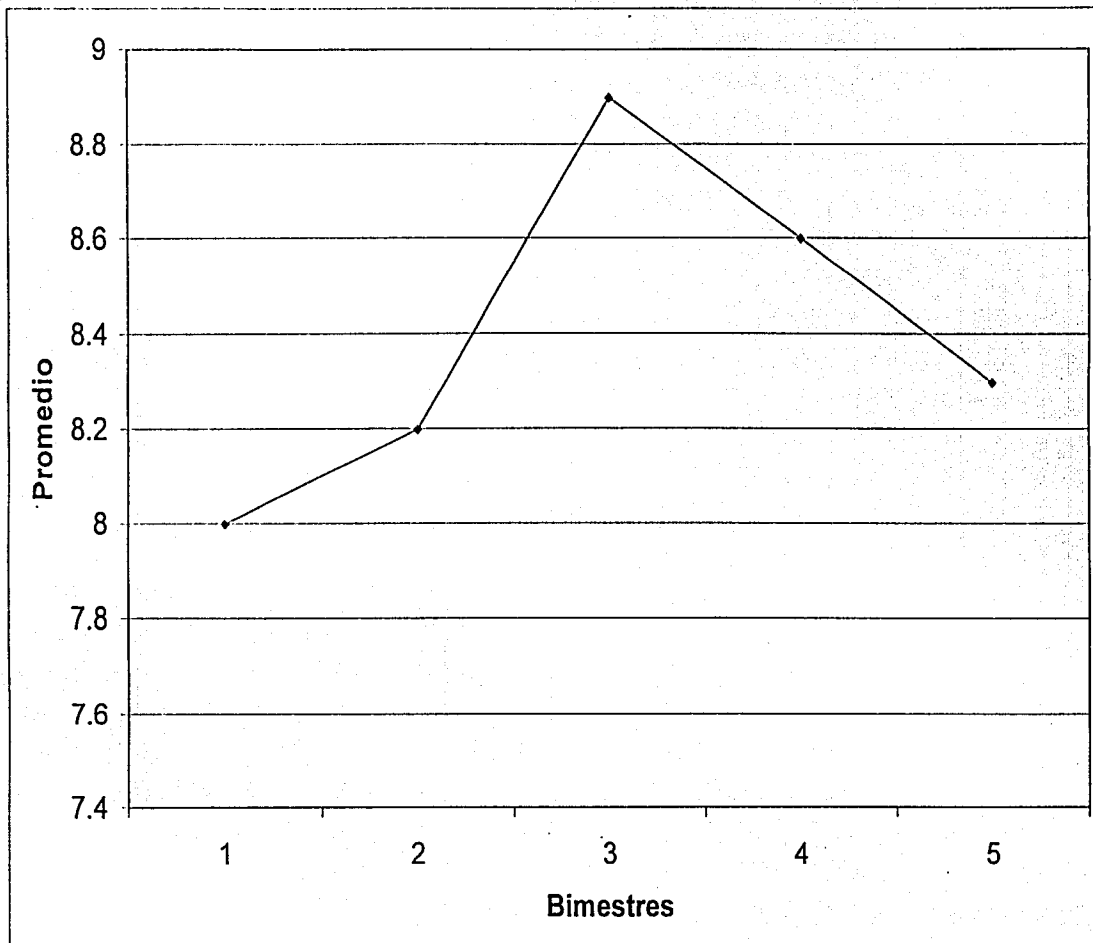
Gráfica 1

Resultados de los exámenes de la habilidad de escritura por grupo

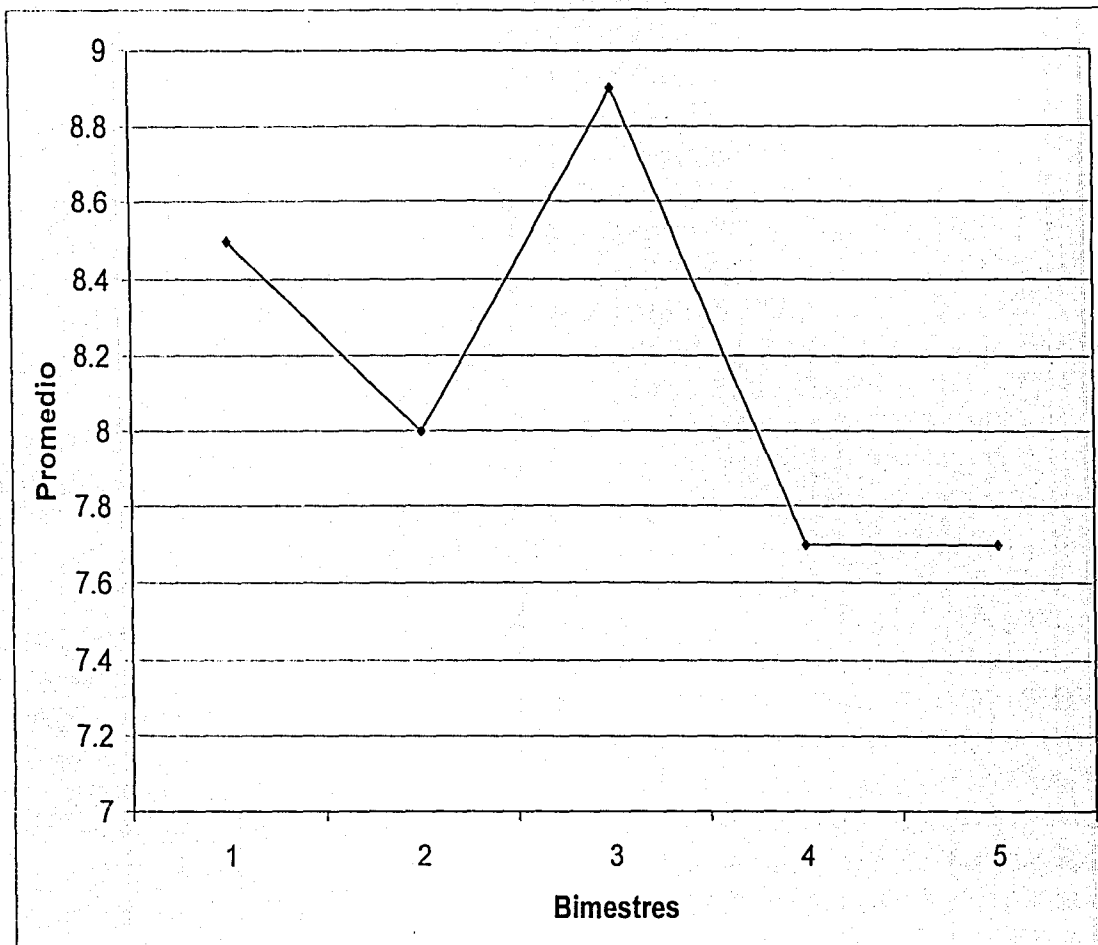


Gráfica 2

Resultados de los exámenes de la habilidad de lectura por grupo



Gráfica 3 Resultados de los exámenes de la habilidad de comprensión auditiva por grupo



Concentrado de las evaluaciones

1ª Evaluación

	26	1	26	18	27	26	28	21	24	15	16	22	26	21	26	17	22	15	23	24	23	447	Promedio
Identificación de letras 54 =28%	26	1	26	18	27	26	28	21	24	15	16	22	26	21	26	17	22	15	23	24	23	447	21%
Prueba de palabras 20=10%	9	4	10	4	8	5	9	8	9	8	7	8	7	8	8	6	5	7	4	7	5	146	7%
Conceptos acerca de lo impreso 24=12%	11	7	11	9	10	10	8	12	10	10	10	10	11	10	10	9	9	10	9	10	8	204	10%
Prueba de vocabulario escrito 60=31%	18	2	7	14	13	4	16	21	14	10	10	10	14	5	16	5	4	11	4	7	4	209	10%
Dictado 37=19%	17	16	19	10	19	18	18	18	18	17	18	17	18	18	17	14	17	17	15	16	17	354	17%
Porcentaje total	81	30	73	55	77	63	79	80	75	60	61	67	76	62	77	51	57	60	55	64	57		65%

2ª Evaluación

Identificación de letras 54 =28%	27	11	28	20	28	28	28	28	24	18	27	23	28	28	25	19	25	25	23	24	27	514	24%
Prueba de palabras 20=10%	10	5	10	6	8	9	9	10	9	8	10	8	10	8	9	6	7	8	5	8	4	167	8%
Conceptos acerca de lo impreso 24=12%	11	8	12	11	11	10	9	11	10	10	11	10	11	10	10	9	11	10	11	8	215	10%	
Prueba de vocabulario escrito 60=31%	16	4	16	13	16	9	13	21	17	15	14	9	24	12	10	8	10	25	6	14	17	289	14%
Dictado 37=19%	18	14	19	16	19	19	19	19	18	16	17	16	19	18	18	15	9	17	15	16	17	354	17%
Porcentaje total	82	42	85	66	82	75	78	89	78	67	79	66	92	77	72	58	60	86	59	73	73	1539	73%

3ª Evaluación

Identificación de letras 54 =28%	28	21	28	27	28	28	28	28	28	27	28	26	28	28	28	27	28	27	28	27	28	574	27%
Prueba de palabras 20=10%	9	6	10	8	10	10	10	10	10	9	10	10	9	10	10	8	9	8	8	8	7	189	9%
Conceptos acerca de lo impreso 24=12%	11	9	12	10	12	12	11	12	12	11	12	11	12	11	10	10	10	11	10	11	9	229	10%
Prueba de vocabulario escrito 60=31%	26	2	29	8	13	27	6	26	16	16	15	18	31	10	23	18	12	22	9	27	17	371	18%
Dictado 37=19%	18	15	19	18	18	18	18	17	18	18	18	17	18	18	18	17	18	17	16	17	17	368	18%
Porcentaje total	92	53	98	71	81	95	73	93	84	81	83	82	98	77	89	80	77	85	71	90	78	1731	82%

Registro progresivo del texto 1°	90%	0%	90%	10%	90%	90%	90%	50%	90%	40%	90%	50%	90%	50%	50%	10%	20%	90%	20%	50%	20%	
Registro progresivo del texto 2°	100%	10%	100%	20%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	100%	100%	100%	70%	100%	20%	40%	100%	30%	100%	30%

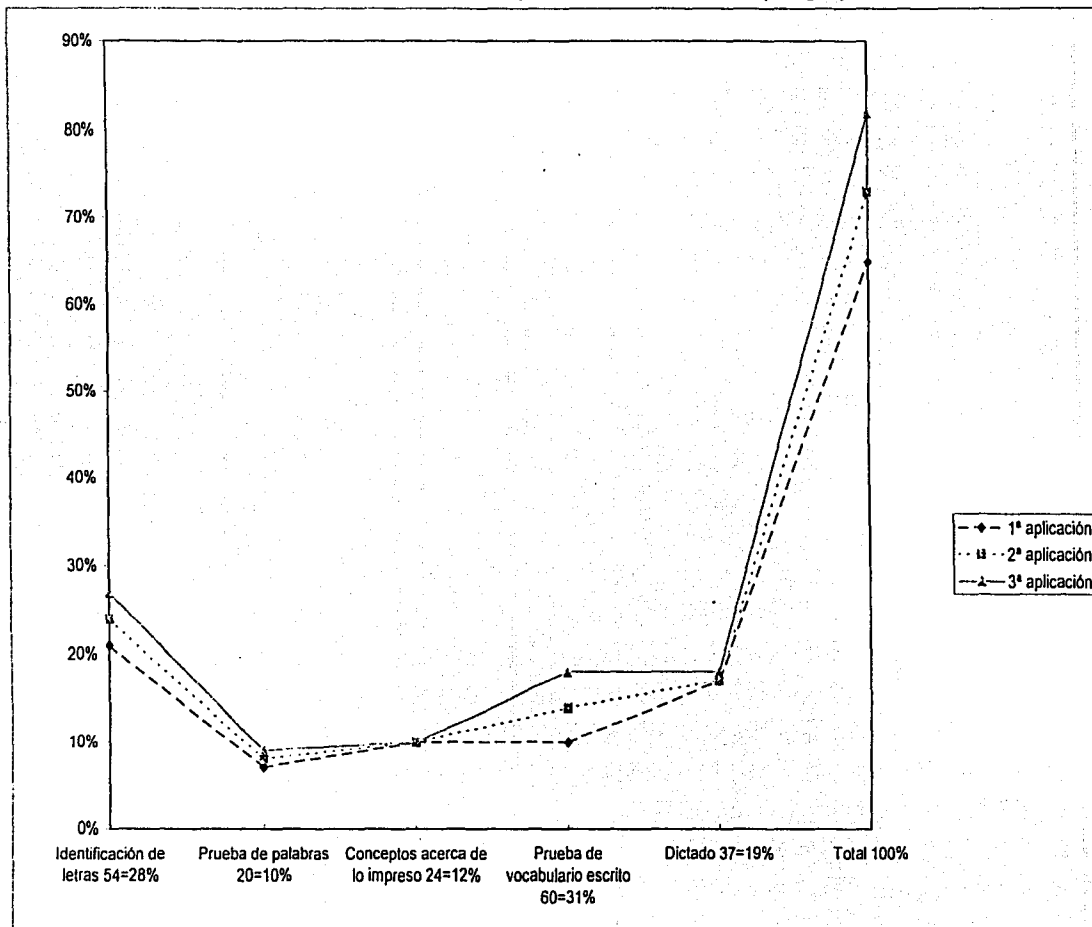
Concentrado de la 1ª evaluación	81%	30%	73%	55%	77%	63%	79%	80%	75%	60%	61%	67%	76%	62%	77%	51%	57%	60%	55%	64%	57%	
Concentrado de la 2ª evaluación	82%	42%	85%	66%	82%	75%	78%	89%	78%	67%	79%	66%	92%	77%	72%	58%	60%	86%	59%	73%	73%	
Concentrado de la 3ª evaluación	92%	53%	98%	71%	81%	95%	73%	93%	84%	81%	83%	82%	98%	77%	89%	80%	77%	85%	71%	90%	78%	

Concentrado del porcentaje de las evaluaciones por grupo

	1°	2°	3°
Identificación de letras 54 =28%	21%	24%	27%
Prueba de palabras 20=10%	7%	80%	90%
Conceptos acerca de lo impreso 24=12%	10%	10%	10%
Prueba de vocabulario escrito 60=31%	10%	14%	18%
Dictado 37=19%	17%	17%	18%
Porcentaje total	65%	73%	82%

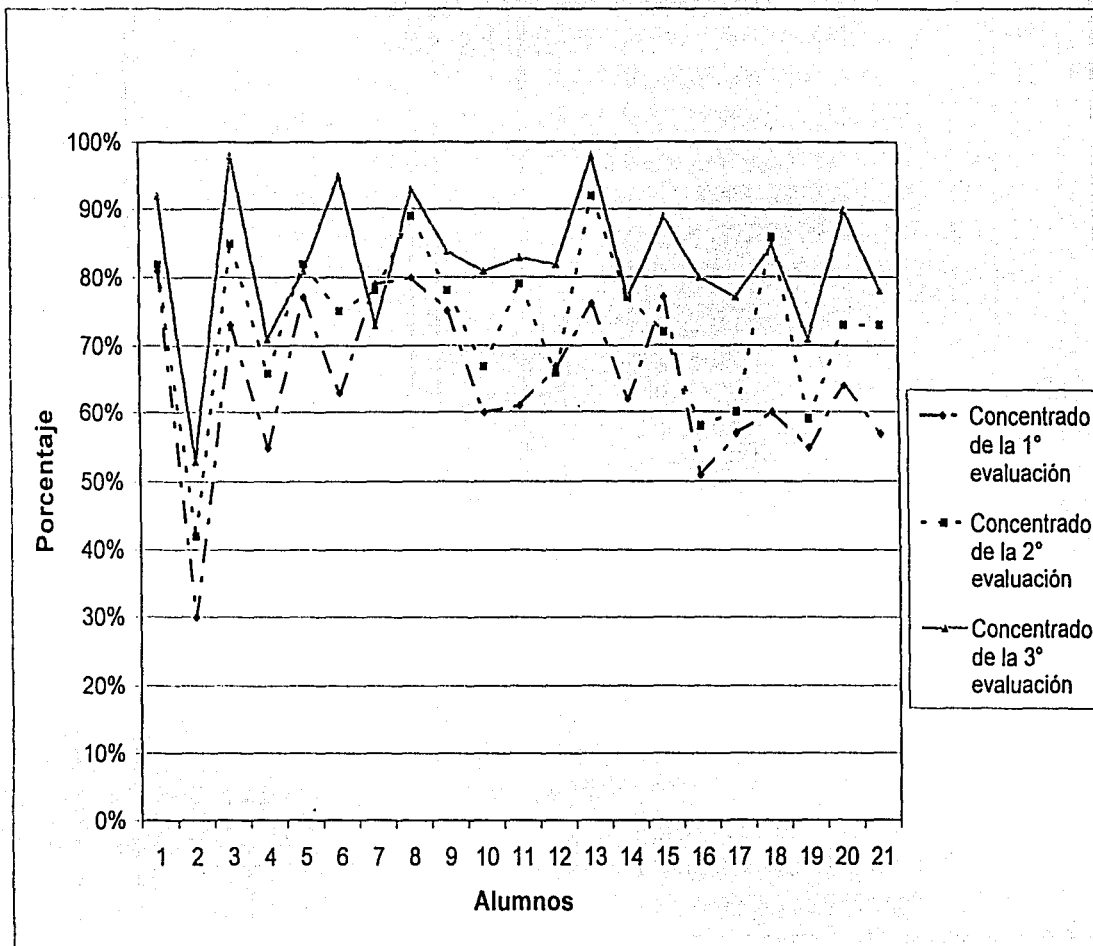
Gráfica 4

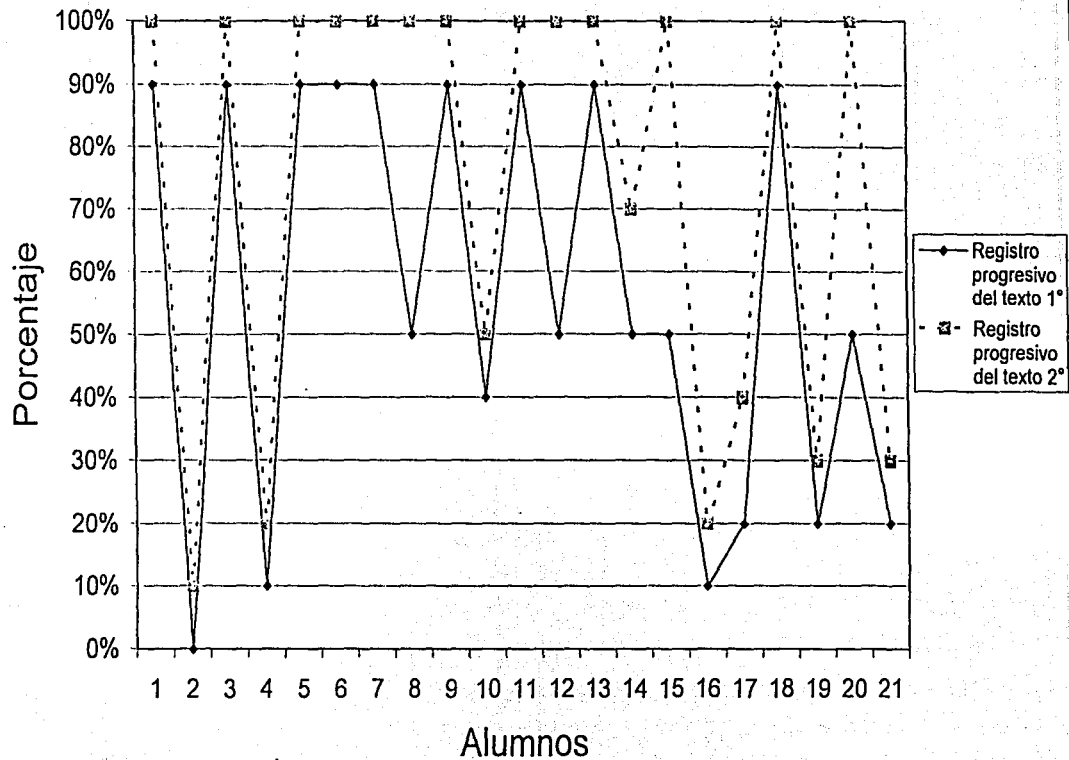
Concentrado del porcentaje de las evaluaciones por grupo



Gráfica 5

Resultado del Instrumento de Observación por alumno





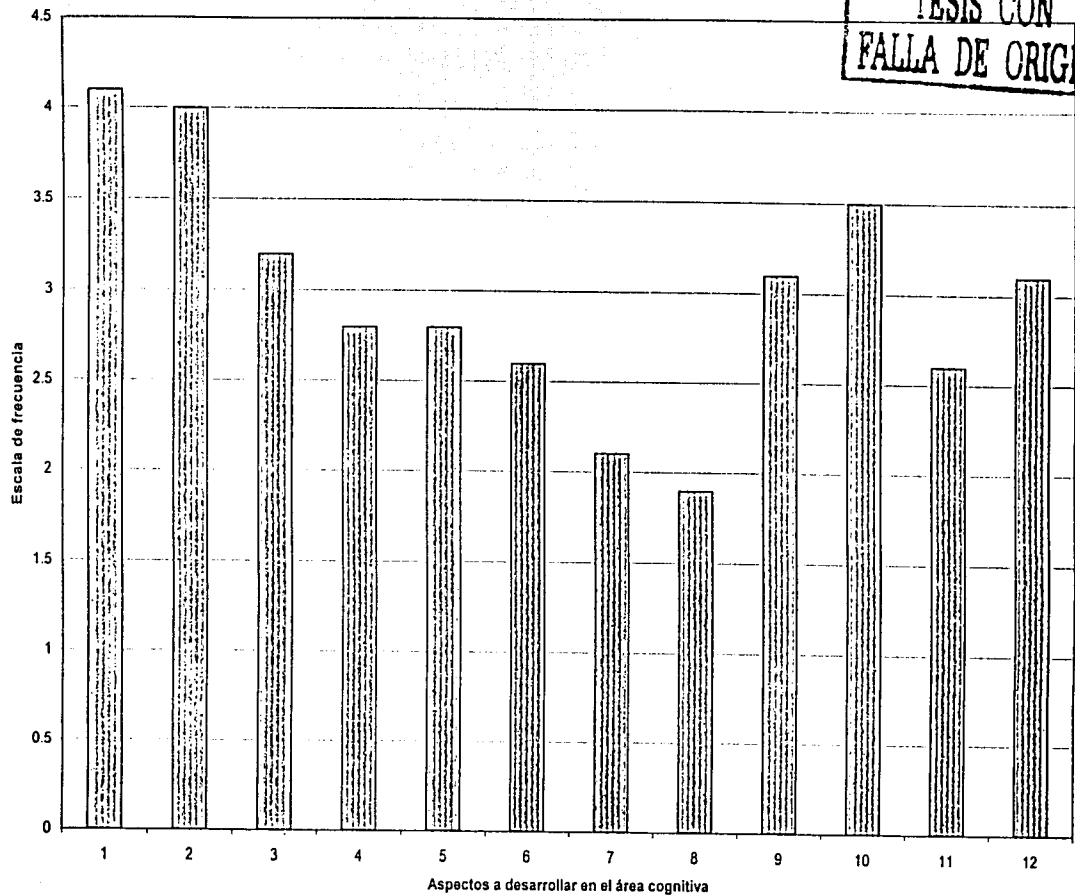
Frecuencia del desarrollo de los elementos léxicos

	22:02	23:03	23:04	03:04	03:04	05:04	05:04	05:04	05:04	05:04	23:04	23:04	24:04	24:04	25:04	25:04	25:04	25:04	26:04	26:04	26:04	26:04	26:04	26:04	26:04										
Una Oración	4	2	5	1	5	3	4	2	4	3	3	2	3	2	4	3	4	3	4	5	3	4	4	5	5	4	2	4	4	5					
1º) Mi hijo habla un monosílabo	4	2	5	1	5	3	4	2	4	3	3	2	3	2	4	3	4	3	4	5	3	4	4	5	5	4	2	4	4	5					
2º) Mi hijo utiliza un verbo en las formas de 1º y 2º de singular de presente de indicativo	2	1	1	3	1	1	1	4	1	3	2	4	5	2	2	1	1	3	1	1	5	4	2	2	1	2	3	5	2	4					
3º) Mi hijo repite un solo elemento	3	1	1	5	1	1	2	5	2	2	3	4	2	1	2	1	1	3	1	1	3	2	2	2	3	3	5	4	4	4					
4º) Mi hijo produce un verbo en las formas de 1º y 2º de singular de presente de indicativo	3	1	2	4	2	3	2	4	2	1	4	4	4	4	4	3	3	3	1	1	5	3	3	3	3	3	5	3	5	3					
5º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada	3	1	2	4	2	3	2	4	2	1	1	3	1	3	3	2	1	1	1	5	3	2	3	2	3	4	3	5	3	3					
6º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	4	1	1	5	1	2	1	6	1	1	1	4	1	2	2	1	2	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3				
7º) Mi hijo repite un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	1	1	1	1	1	1	1	5	5	1	3	3	5	1	5	1	5	1	5			
8º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	1	4	1	1	1	1	2	1	1	3	3	5	1	2	1	1	4	1	1	5	5	1	3	3	5	1	5	1	5	1	5	1	5		
9º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	3	4	1	1	1	1	4	1	1	1	4	4	4	1	5	5	4	5	4	4	1	5	5	5	1	5	5	1	5	1	5	1	5		
10º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	3	3	3	4	1	2	1	2	5	4	2	4	2	4	1	2	2	5	1	5	1	5	1	5	
11º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	3	4	1	1	1	1	4	1	1	1	4	4	3	1	1	1	5	5	4	5	4	4	5	4	4	1	5	5	5	1	3	1	5	1	5
Una Oración simple	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	1	3	2	2	4	2	2	3	3	1	3	3	4	1	3	1	5	1	5	1	5	
1º) Mi hijo utiliza un verbo en las formas de 1º y 2º de singular de presente de indicativo	2	2	2	1	1	2	3	1	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	3	2	3	1	3	1	3	1	3	1	3		
2º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada	5	1	1	1	1	1	4	1	2	3	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
3º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
4º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	4	3	4	3	4	4	3	5	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	
5º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	4	3	3	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	
6º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	3	2	1	4	1	5	5	5	3	2	3	4	3	2	4	2	5	4	2	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	3	2	3	4	3	4
Una Oración simple	5	2	2	3	3	2	4	3	3	4	3	2	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	3	2	3	4	3	4	
1º) Mi hijo utiliza un verbo en las formas de 1º y 2º de singular de presente de indicativo	2	2	2	1	2	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
2º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	5	4	4	1	4	4	3	1	5	5	3	2	4	1	4	4	4	4	4	3	5	1	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5
3º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	5	5	1	2	2	4	1	2	2	5	1	3	1	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4º) Mi hijo utiliza un elemento léxico de forma aislada y un elemento léxico	5	3	4	1	3	3	4	1	5	5	3	2	3	2	1	3	2	2	2	2	2	4	3	2	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3

Gráfica 7

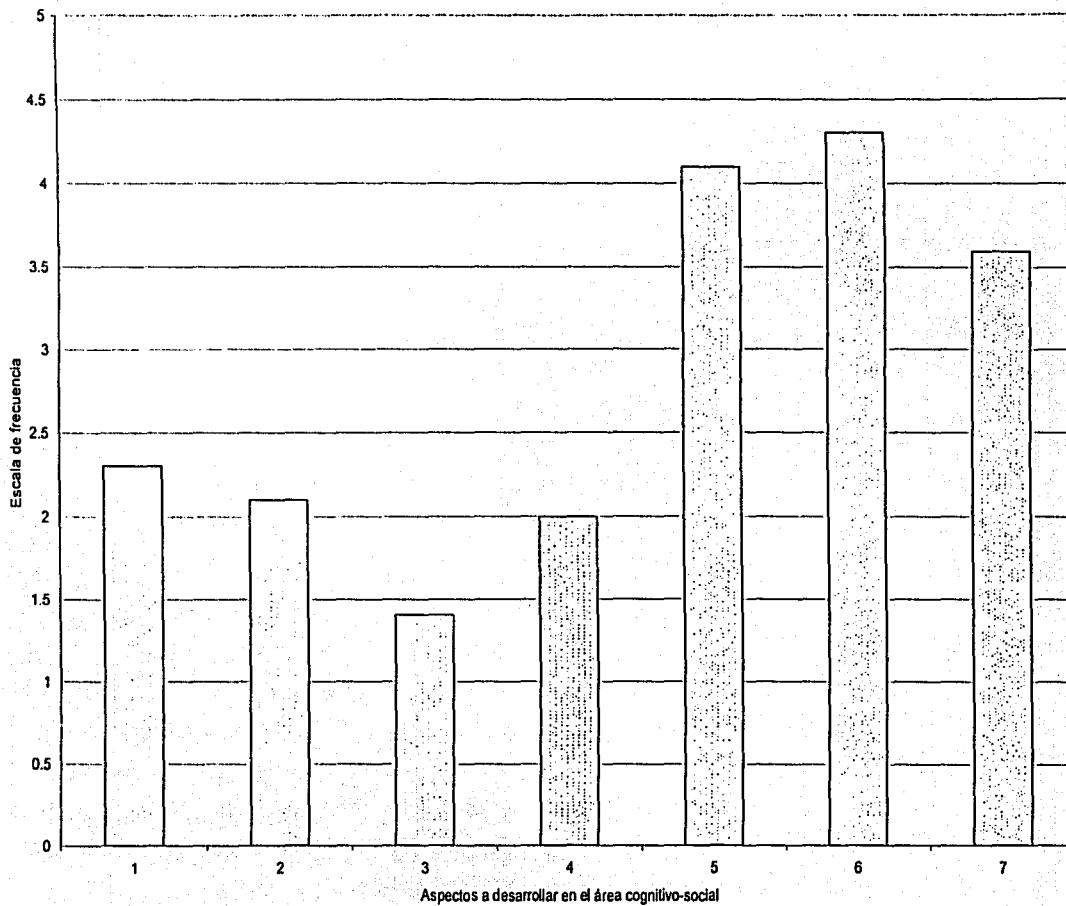
Frecuencia del desarrollo del área cognitiva

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



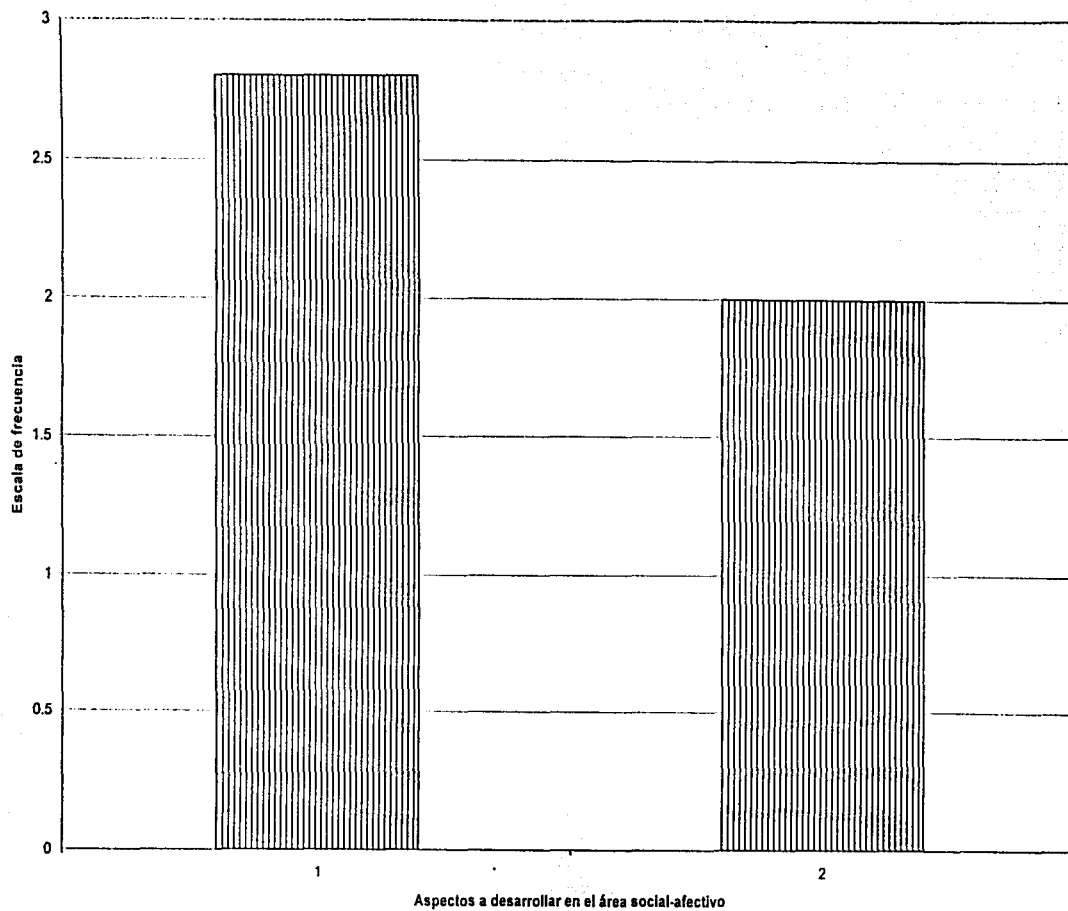
Gráfica 8

Frecuencia del desarrollo del área cognitiva-social



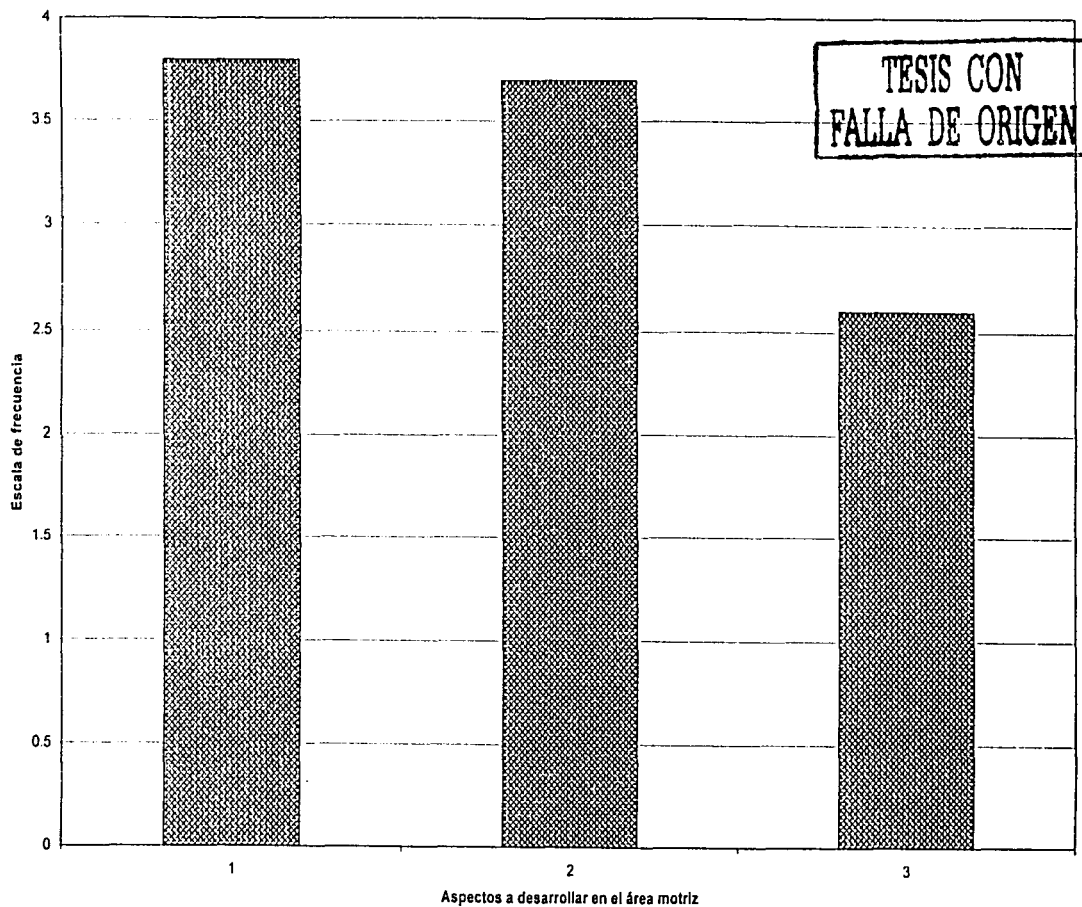
Gráfica 9

Frecuencia del desarrollo del área social-afectivo



Gráfica 10

Frecuencia del desarrollo del área matriz



Apéndice 3

Programa anual de primer año de primaria.

Objetivo general: Desarrollar un nivel de dominio del inglés en los alumnos que les permita comunicarse de manera competente.

Objetivos de las habilidades comunicativas:

Comprender los textos orales y escritos con ayuda de las estructura gramaticales y vocabulario aprendido.

Expresarse a través del lenguaje oral y escrito con claridad utilizando las estructuras y vocabulario aprendido.

Temas	Comunicación	Comunidad, ciudad y país.	Tiempo	Cuerpo	Ecosistemas	Escuela
Tiempo	75 horas	75horas	75 horas	75 horas	60 horas	60 horas
Objetivos:	Los alumnos desarrollarán las cuatro habilidades comunicativas a través de la comprensión y producción de cartas informales y de diarios, utilizando las estructuras " I like...", "I am...", así como con vocabulario relacionado a gustos.	Los alumnos desarrollarán las cuatro habilidades comunicativas a través de la comprensión y producción de descripciones de la comunidad y de la ciudad, utilizando la estructura gramatical "There is / there are" y vocabulario relacionado con la descripción física de lugares y a la ciudad, edificios, vehiculos, partes de la casa, cuartos, muebles y objetos comunes.	Los alumnos desarrollarán las cuatro habilidades comunicativas a través de la comprensión y producción de rutinas utilizando las estructura gramatical del presente simple y vocabulario relacionado con días, meses, números y tiempo.	Los alumnos desarrollarán las cuatro habilidades comunicativas a través de la comprensión y producción de descripciones físicas de personas y seres animados, utilizando las estructura gramatical "have got" y vocabulario relacionado a partes del cuerpo, colores, y números.	Los alumnos desarrollarán las cuatro habilidades comunicativas a través de la comprensión y producción de descripciones de lugares utilizando las estructura gramatical "There is / there are" y vocabulario relacionado con la naturaleza.	Los alumnos desarrollarán las cuatro habilidades comunicativas a través de la comprensión y producción de observaciones de actividades, utilizando las estructura gramatical presente progresivo y vocabulario relacionado a actividades y materiales de la escuela.
Contenido Gramatical	Presente simple: "to be"	There is / there are. Sustantivos	Presente simple Pronombres	Posesiones Verbo "have"	Pronombres demostrativos.	Presente continuo. Pronombres

	<p>Pronombre personal "I" Adjetivos posesivos "my" Pasado simple: "be, have, go.</p>	<p>singulares y plurales. Artículos indefinidos Sustantivos contables e incontables. Preposiciones de lugar. Adverbios de frecuencia. Apóstrofe posesiva</p>	<p>personales. Pregunta y respuesta para conocer la hora.</p>	<p>Adjetivos Preguntas y respuestas para los malestares.</p>	<p>There is / there are. Sustantivos singulares y plurales. Artículos indefinidos Sustantivos contables e incontables. Preposiciones de lugar.</p>	<p>objetivos</p>
<p>Contenido de vocabulario</p>	<p>Útiles, materias y actividades de la escuela. Vocabulario relacionado al diario. Sentimientos. Comunicaciones. Deportes y juegos. Palabras de alta frecuencia</p>	<p>Vocabulario relacionado a la descripción física de lugares y a la ciudad, edificios, vehículos, partes de la casa, cuartos, muebles y objetos comunes. Familia Comida y bebidas Palabras de alta frecuencia</p>	<p>Días, meses, números, tiempo. Palabras de alta frecuencia</p>	<p>Colores Partes del cuerpo. Palabras de alta frecuencia Sentimientos Sentidos Malestares</p>	<p>Clima Animales Vocabulario relacionado a las descripciones físicas de lugares. Adjetivos Plantas Palabras de alta frecuencia</p>	<p>Vocabulario relacionado a la escuela como salones, material de cada área, lugares, materias. Palabras de alta frecuencia</p>
<p>Tipo de texto</p>	<p>Carta y diario.</p>	<p>Descripción física de lugares.</p>	<p>Rutinas y diario.</p>	<p>Descripción de personas.</p>	<p>Descripciones de lugares. Descripciones de fotografías.</p>	<p>Descripciones de actividades observadas.</p>

Apéndice 4

A continuación se presenta una muestra de la planeación de una unidad que incluye el tema, los objetivos, contenidos, metodología y evaluación como se señala en la propuesta:

Tema:	Comunicación
Objetivos:	<p>Los alumnos escribirán textos en el formato de carta informal y diario.</p> <p>Los alumnos producirán tanto de manera escrita como oral enunciados con la estructura presente simple con el verbo ser o estar ("to be") utilizando el pronombre personal de la primera persona (I), el adjetivo posesivo de la primera persona (my) para describir información personal.</p> <p>Los alumnos utilizarán la estructura "I like" en afirmativo y en negativo para expresar sus gustos y preferencias de manera oral y escrita.</p> <p>Los alumnos utilizarán el pasado simple de los verbos ser, tener e ir para describir las actividades realizadas utilizando el lenguaje oral y escrito los eventos.</p> <p>Los alumnos utilizarán el vocabulario relacionado con útiles, materias y actividades de la escuela como parte del lenguaje oral y escrito para la comunicación en el salón de clases.</p> <p>Los alumnos utilizarán el vocabulario relacionado al diario para expresarse de manera escrita en su diario.</p> <p>Los alumnos utilizarán el vocabulario relacionado con sentimientos para expresarse de manera oral y de manera escrita al escribir su diario y las cartas.</p> <p>Los alumnos comprenderán textos que describan gustos y preferencias.</p> <p>Los alumnos comprenderán el texto en una carta informal.</p>

	<p>Los alumnos comprenderán el texto de un diario escrito en pasado.</p> <p>Los alumnos comprenderán el texto descriptivo acerca de información personal.</p> <p>Los alumnos comprenderán instrucciones dadas por la maestra.</p>
Contenido:	<p>Carta y diario</p> <p>Presente simple: "to be" Pronombre personal "I" Adjetivos posesivos "my" Pasado simple: "be, have, go.</p> <p>Útiles, materias y actividades de la escuela. Vocabulario relacionado al diario. Sentimientos.</p>
Metodología:	<p>Presentación oral de las estructuras "I like...", "I am...", "I went, had, was..."</p> <p>Actividades comunicativas en el que la información a intercambiar sea acerca de descripción de datos personales y gustos, así como acerca de lo que hicieron el fin de semana.</p> <p>Escritura Interactiva de las estructuras "I like...", "I am...", "I went, had, was..."</p> <p>Escritura en pequeños grupos describiendo a un personaje inventado para practicar las estructuras estructuras "I like...", "I am...", "I went, had, was..."</p> <p>Escritura Independiente para practicar las estructuras "I like...", "I am...", "I went, had, was..."</p> <p>Técnica de descubrimiento con la Lectura Compartida de una carta y de un diario, análisis del formato y los componentes, así como de estructuras gramaticales usadas.</p>

	<p>Escritura Interactiva, posteriormente en parejas y luego Escritura Independiente de una carta y un diario.</p> <p>Lectura en Voz Alta de la descripción de la información acerca de gustos y preferencias de una niña para la comprensión de información principal y detallada.</p> <p>Lectura Guiada de textos que relatan información personal, gustos y preferencias para la comprensión de información general y la pronunciación, entonación y ritmo adecuados, así como la utilización de estrategias de lectura.</p> <p>Lectura Independiente de textos que relatan información personal, gustos y preferencias para la utilización de estrategias de lectura.</p> <p>Actividades de comprensión auditiva relacionadas con una carta y un diario, e instrucciones del maestro, así como de comprensión del vocabulario relacionado con útiles, materias, actividades de la escuela y sentimientos.</p>
Evaluación:	<p>Registro de observación- se evalúan los objetivos alcanzados en los diferentes trabajos de la unidad.</p> <p>Portafolio- incluir trabajos que muestren la elaboración de una carta y un diario en el que utilicen las estructuras gramaticales establecidas para esta unidad.</p> <p>Diario del docente- registrar las actitudes de los alumnos.</p>

Apéndice 5

En seguida se presenta una muestra de la planeación de una clase integrando unas estrategias de la metodología del Programa Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura con algunas estrategias presentadas en la propuesta como ejemplo.

Objetivos	Contenido	Actividad	Tiempo	Material	Evaluación
Los alumnos interactuarán en grupo con el nuevo contenido.	Vocabulario: Carta y letras del alfabeto.	Juego grupal de "ahorcado" de la palabra "letter".	5min.	Pizarrón y plumones.	Actitud de los alumnos
Los alumnos activarán su conocimiento previo de la carta a través de una interacción grupal. Los alumnos desarrollarán estrategias de lectura.	Contenido de una carta	Predecir de quien es la carta y el contenido.	5min.		Conocimiento previo de una carta.
Los alumnos desarrollarán la comprensión de lectura de la idea general e información específica de la carta al interactuar de manera grupal.	Contenido de la carta. Descripción de datos personales, gustos y desagradados.	Leer en Lectura Compartida la carta y responder a preguntas hechas por el profesor acerca de información general y específica.	20 min.	Texto	Comprensión de lectura.
Los alumnos desarrollarán la capacidad de análisis y reflexión a partir de la discusión grupal de los elementos observados en el texto. Los alumnos conocerán las partes de una carta informal a partir de la observación y el análisis realizado de manera grupal.	Partes de una carta informal, saludo, despedida, fecha, y vocabulario característico de una carta.	Con la técnica de descubrimiento analizar las partes de una carta y el vocabulario característico de una carta informal como fecha, saludo, despedida, inicio.	15min.	Texto	

Los alumnos desarrollarán la expresión escrita en el texto de una carta.	Partes de una carta informal, saludo, despedida, fecha, y vocabulario característico de una carta.	Escribir en Escritura Interactiva una carta para la persona que mandó la carta leída anteriormente.	25min.	Papel rotafolio, plumones, apuntador y etiquetas.	Conceptos acerca de lo impreso, vocabulario conocido por los alumnos, ortografía
Los alumnos practicarán las elaboraciones de una carta y su estructura a través de la interacción en parejas. Los alumnos repasarán las partes de una carta a través de la interacción en parejas.	Partes de una carta y su estructura.	Escribir una carta en parejas por un maestro completando los espacios en blancos de la hoja de trabajo..	15min.	Hoja de trabajo	Parte de una carta Trabajo en parejas- actitud.
Los alumnos practicarán la expresión oral al interactuar en parejas.	Partes de una carta.	Actividad comunicativa en la que van a completar el texto de una carta con la información que tiene otro compañero.	15min.	Hoja de trabajo	Expresión oral Trabajo en parejas
Los alumnos desarrollarán la lectura de comprensión a través del trabajo independiente. Los alumnos analizarán sus respuestas al interactuar en parejas.	Contenido de la carta. Descripción de datos personales, gustos y desagradados.	A partir de la información de la carta completada, en forma de Lectura Independiente, palomear en la hoja de trabajo las cosas que le gustan al autor y tachar las que le disgustan. Posteriormente compararán y analizarán los resultados en parejas.	10min.	Hoja de trabajo y colores.	Comprensión de lectura
Los alumnos desarrollarán la comprensión auditiva a través de la	Gustos y desagradados.	Actividad de comprensión auditiva, a partir de escuchar de la cinta de audio	10min.	Cinta de audio	Comprensión auditiva

<p>interacción grupal. Los alumnos desarrollarán la coordinación motriz .</p>		<p>la información acerca de gustos y desagrados del autor, los alumnos se tienen que parar al escuchar los gustos y al escuchar lo que le desagrada los alumnos se tienen que sentar en el suelo.</p>			
<p>Los alumnos desarrollarán la comprensión auditiva al practicar la estrategia de predicción y verificación a partir del contexto de la historia al interactuar en grupo. Los alumnos desarrollarán su expresión oral al dar su opinión acerca de las posibles predicciones a través de la interacción grupal. Los alumnos disfrutarán la lectura. Los alumnos practicarán la estructura "I don't like..." que significa desagrado.</p>	<p>Vocabulario relacionado con actividades. Estructura "I don't like..."</p>	<p>En Lectura en Voz Alta la maestra leerá la historia "No problem at all" acerca de lo que le disgusta a una niña, los alumnos repetirán el enunciado "I don't like..." cada vez que aparezca en el texto y expresarán sus predicciones de lo que le desagrada a la niña a partir del contexto de la historia e intercambiarán sus opiniones acerca del contenido de sus predicciones.</p>	<p>10min.</p>	<p>Libro</p>	<p>Comprensión auditiva.</p>

Bibliografía final

1. Antón, Monserrat. La psicomotricidad en el parvulario. Cuadernos de pedagogía Ed. Laia, Barcelona 1983
2. Ary, Donald. Introducción a la investigación pedagógica. Mc Graw Hill, México 1992.
3. Boada, Humbert. El desarrollo de la comunicación en el niño. Anthropos, Editorial del Hombre, Barcelona 1986
4. Carrell, Patricia L. et al. Interactive Approaches to Second Language Reading. Cambridge University Press, USA 1988
5. Clay M. Becoming Literate. Heinemann, New Zealand 1992.
6. Clay, M. What Did I Write? Heinemann, USA 1975.
7. Comenio, Juan Amós. Didáctica Magna. 2ª edición, Porrúa, México, 1982.
8. Coll, Césa. Compilación. Desarrollo psicológico y educación I. Alianza psicología 12ª edición, España 1998.
9. Condemarin, M. Lectura Temprana. Editorial Andrés Bello 3ª edición, Chile 1994.
10. Cook, T. D. Y Ch. S. Reichard. Métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación educativa. Madrid, Morata, 1986.
11. Cummins, J. Education and English immersion: The Ramírez report in theoretical perspective. The journal of the National Association for Bilingual Education, 16. USA, 1992.
12. Da Silva Gomes S. H. M. and Signoret Doscasberro A. Temas sobre la adquisición de una segunda lengua. UNAM/CELE México 1996.
13. Delors, J. La educación encierra un tesoro. Ed. De la UNESCO, México, 1996.
14. Díaz Barriga, Ángel. Didáctica v currículo. Piados, México, 1997.
15. Díaz Barriga, Frida. Estrategias decerentes para un aprendizaje significativo. Mc Graw Hill, México, 1998.
16. Doff, Adrian. Teach English Cambridge University Press, Gran Bretaña, 1988.
17. Durivage, Johanne. Educación y psicomotricidad. 2ª edición. Editorial Trillas, México 1984.
18. Durkheim, Emilie. Educación v sociología. Ediciones Península, París, 1973.

19. Erikson, Eric. Infancia y sociedad. Ediciones Hormé Ed. Piados, Buenos Aires, 1978.
20. Escamilla, K., Andrade, A. M., Basurto, A. G. Y Ruiz O. En colaboración con M. M. Clay Instrumento de observación de los logros de la lectoescritura inicial. Portsmouth : Heinemann 1996. Traducción parcial por E. Rosales Vuzzuett.
21. Ferreiro, E. Alfabetización. Siglo XXI, 2ª edición, México 1997.
22. Ferreiro, E. Y M. Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. Siglo XXI, México, 1982.
23. Ferreiro, E. & Teberosky, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI, México 1979.
24. Flynn, Suzanne. A parameter-setting Model of L2 Acquisition. D. Reidel Publishing Company, U.S.A., 1987.
25. Freeman. Between Worlds. Access to second language acquisition. Heinemann, USA, 1994.
26. Freeman L. and Long Michael. An Introduction to Second Language Acquisition Research. Longman USA 1991.
27. García Arreza M. Et al. La lengua inglesa en la educación primaria. Ediciones Aljibe, Colección Biblioteca de educación, España 1994.
28. García Obregón Andrea. El proceso de adquisición y enseñanza del sistema de escritura desde la psicogénesis de la lengua escrita. Escuela The Winston Spencer Churchill School Agosto 1998.
29. Garton, Alison F. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Temas de educación Piados. España 1992.
30. Gómez Palacio, M. et al. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. Proyecto SEP_OEA México 1986.
31. Gómez Palacio M. et al. La lectura en la escuela. Biblioteca para la actualización del maestro SEP, México 1995.
32. Hagg Hagg, C. et al. Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE); Enseñanza eficaz para los primeros grados. Manual del Diplomado EILE México I 1999-2000.
33. Harmer, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. Longman, Gran Bretaña, 1992.
34. Hayman, J. L. Investigación y educación. Piados Educador, España, 1991.

19. Erikson, Eric. Infancia y sociedad. Ediciones Hormé Ed. Piados, Buenos Aires, 1978.
20. Escamilla, K., Andrade, A. M., Basurto, A. G. Y Ruiz O. En colaboración con M. M. Clay Instrumento de observación de los logros de la lectoescritura inicial. Portsmouth : Heinemann 1996. Traducción parcial por E. Rosales Vuzzuett.
21. Ferreiro, E. Alfabetización. Siglo XXI, 2ª edición, México 1997.
22. Ferreiro, E. Y M. Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. Siglo XXI, México, 1982.
23. Ferreiro, E. & Teberosky, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI, México 1979.
24. Flynn, Suzanne. A parameter-setting Model of L2 Acquisition. D. Reidel Publishing Company, U.S.A., 1987.
25. Freeman. Between Worlds. Access to second language acquisition. Heinemann, USA, 1994.
26. Freeman L. and Long Michael. An Introduction to Second Language Acquisition Research. Longman USA 1991.
27. García Arreza M. Et al. La lengua inglesa en la educación primaria. Ediciones Aljibe, Colección Biblioteca de educación, España 1994.
28. García Obregón Andrea. El proceso de adquisición y enseñanza del sistema de escritura desde la psicogénesis de la lengua escrita. Escuela The Winston Spencer Churchill School Agosto 1998.
29. Garton, Alison F. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Temas de educación Piados. España 1992.
30. Gómez Palacio, M. et al. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. Proyecto SEP_OEA México 1986.
31. Gómez Palacio M. et al. La lectura en la escuela. Biblioteca para la actualización del maestro SEP, México 1995.
32. Hagg Hagg, C. et al. Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE): Enseñanza eficaz para los primeros grados. Manual del Diplomado EILE México I 1999-2000.
33. Harmer, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. Longman, Gran Bretaña, 1992.
34. Hayman, J. L. Investigación y educación. Piados Educador, España, 1991.

35. Lado, R. Language Teaching. Mc Graw Hill, USA, 1964.
36. Licerias, J. La adquisición de las lenguas extranjeras. Visor, España, 1992.
37. Mackey. Language Teaching Analysis. Indiana University Press, USA, 1997.
38. Maier, Henry W. Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears. Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1996.
39. Meece, J. Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. SEP, Biblioteca para la actualización del maestro, MC Graw Hill, México 2000.
40. Morán Oviedo, Porfirio. La docencia como actividad profesional. Gernika, 3ª edición, México, 1994.
41. Morán Oviedo, Porfirio. Le evaluación de los aprendizajes y sus implicaciones educativas y sociales en Perfiles Educativos, México CISE/UNAM # 13, julio y septiembre, 1982.
42. Pansza, M. et al. Operatividad de la didáctica. Editorial Gernika, Tomo 2, México, 1993.
43. Peregoy, S. F. Et Bouyle O. F. Reading, writing and learning in ESL. Longman 2ª Edición, USA, 1993.
44. Phillips, John L. Jr. Los orígenes del intelecto según Piaget. Barcelona, Fontanella 1997 Conducta humana No.4
45. Ritchie, William C. Handbook of Second Language Acquisition. Academic press. San Diego California, U.S.A., 1996
46. Rivers Wilga, R. Interactive Language Teaching. Combridge, USA, 1987.
47. Rod, Ellis. Understanding Second Language Acquisition. Oxford University Press. Oxford 1985.
48. Rogers and Richards. Approches and methods in language teaching. Cambridge, USA, 1993.
49. Rogoff, Bárbara. Aprendices del pensamiento. Piados, Buenos Aires, 1990.
50. Scrivener, Jim. Learning Teaching. Heinemann, Gran Bretaña, 1994.
51. Siegler, R. Children's Thinking. Ed. Prentice Hall. New Jersey 1991.
52. Signoret Dorcasberro, A. La influencia de los planteamientos de Vygotsky y Bruner en la pedagogía de lenguas extranjeras en la revista Educación 2001. Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas S. C. México año V número 59, abril 2000.
53. Singleton, D. Language Acquisition. The age factor. Multilingual Matters Ltd. USA, 1989.
54. Smith, J. and Warwick, Elley. How children learn to read. Paul Chapman Publishing Ltd. New Zealand, 1998.
55. Swartz, S. et al. Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura. Trillas, México, 2001.

56. Swartz, S. California Early Literacy Learning and Reading Recovery: Two innovative programs for teaching children to read and write en 2000.
57. Swartz, S. et al. California Early Literacy Learning. San Bernardino, California State University, USA 1999.
58. Swartz, S. Program Overview en
59. Swartz, S. Et Shook, R. L. California Early Literacy Learning (CELL)/ Extended Literacy Learning (EXLL). San Bernardino, California State University. USA, 2000.
60. Taba, Hilda. Elaboración del currículo. Troquel, Buenos Aires, 1987.
61. Tyler, Ralph. Principios básicos del curriculum. Troquel, Buenos Aires, 1986.
62. Ur, Penny. Discussions that Work. Cambridge University Press, Gran Bretaña, 1981.
63. Ur, Penny. Teaching Listening Comprehension. Cambridge University Press, Gran Bretaña, 1984.
64. Van Dalen, Deobold et al. Manual de técnicas de la investigación educacional. Piados, Argentina, 1971.
65. Wallon, Henri et al. Los estadios en la psicología del niño. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires 1956.
66. Williams, M. and Burden R. L. Psychology for Language Teachers. Cambridge University Press. United Kindom, 1997.
67. Wohl, John. et al. Fundamentos del desarrollo humano. Serie Psicología. Editorial Pax México 1999.
68. Wood, David. How Children Think and Learn. Blockwell USA 1988.