



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Psicología
División de Estudios Profesionales



**Escritura Interactiva para el desarrollo de habilidades de escritura
en niños de primer grado de primaria**

T E S I S

Que para obtener el grado de
Licenciada en Psicología

Presentan
Guadalupe Martínez Castillo
Montserrat Alejandra Boyás Gómez

Directora: Mtra. Carime Hagg Hagg
Revisor: Dra. María de los Ángeles Mata Mendoza

Jurado
Mtro. Fernando Vázquez Pineda †
Mtra. María Concepción Morán Martínez
Dra. Gilda Rojas Fernández
Mtra. Hilda Paredes Dávila



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.

**DEDICATORIAS Y
AGRADECIMIENTOS**

Hoy se cierra un ciclo, uno de los más importantes de mi vida; en una institución que me impulsa a un mundo real y lleno de necesidades. Durante mi recorrido por estas sendas he conocido a muchas personas y he vivido experiencias únicas, a todos ellos sólo me queda decirles gracias y reconocer su influencia en mi vida con la siguiente frase:

“Cada persona que pasa por nuestra vida es única. Siempre deja un poco de sí y se lleva un poco de nosotros. Habrá los que se llevarán mucho, pero no habrá de los que no nos dejarán nada. Esta es la prueba evidente de que dos almas no se encuentran por casualidad” Jorge Luis Borges.

A mi formadora, amiga, maestra; apoyo en todo el proyecto profesional pero además, en parte de mi proyecto de vida: Carime Hagg Hagg. Gracias por cambiar mi perspectiva, por tu ejemplo, dedicación y vocación, me diste una visión totalmente distinta de la educación, la ética y la influencia que nuestra profesión hace en la vida de los niños.

Al hombre más importante en mi caminar, el hombre que me dio la vida, que durante todo este camino siempre me ha apoyado entendiendo mis momentos de enojo, tristeza y alegría, dando todo por mí. Gracias papá: Marcelino Martínez Torres.

A mi mejor amigo, compañero de vida y pareja: Luis Román Jiménez, quien ha estado presente en cada momento de este proyecto; su entusiasmo, motivación y apoyo están en cada una de estas páginas.

A mi marida: Monserrat Boyás Gómez, con la cual inicié un proyecto de trabajo que se ha convertido en el mejor matrimonio de la historia de los tesisistas en pareja. Mi mejor amiga, confidente, cómplice y gran colega, con quien comparto la pasión por la maravilla que implica el trabajo con niños.

Gracias a mi pequeña Lupita, mi niña interior llena de miedos y sueños, que lucha día con día por lograr sus objetivos, que no se rinde y sigue creyendo en lo hermoso de las personas.

A Dios, a la vida y a mi madre que hace muchos años partió pero que está siempre en mis recuerdos.

Orgullosamente UNAM, Psic. Guadalupe Martínez Castillo.

La culminación de esta meta y con ello la de una etapa que marcó mi vida, mi formación universitaria, es el resultado del esfuerzo, dedicación, tenacidad y compromiso. Gracias a aquellas personas que de una u otra manera estuvieron presentes y me acompañaron en este andar; a mis maestros, amigos y familiares.

A Dios, que sin duda nos bendice día con día. Porque me permite estar aquí y lograr cumplir uno más de mis sueños. Dicen que los tiempos de Dios son perfectos, y creo en ello firmemente.

A mis padres, Martha y Gelacio por darme la vida y por siempre estar ahí; porque con su enseñanza, amor y confianza fortalecieron mi vida. A mi mamá, por todo su amor y cariño, y por ser un ejemplo a seguir; por su motivación y apoyo. A mi papá, por su fortaleza y sus consejos, y por siempre desear lo mejor para mí.

A Carime, por ser uno de los pilares de este trabajo; por todo lo que de ti he aprendido y sin duda seguiré aprendiendo. Por tu enorme paciencia y dedicación; por no dejarnos solas en este camino. Por tu gran comprensión y apoyo y por mostrarme lo fascinante que es lograr ser un cambio en la vida de los niños.

A Lupita, mi *marida*, por tu esfuerzo, empeño y tenacidad. Porque sin ti este trabajo no hubiera sido el mismo. Porque sin ti esta experiencia no hubiera sido tan mágica y gratificante, y en especial, porque sin ti yo no lo hubiera hecho. Por descubrir en este recorrido que nuestras vidas se juntaron por una razón, por esta amistad tan linda y sincera que construimos a partir de este proyecto, que nos permite celebrar nuestras alegrías y compartir los momentos difíciles, y que estoy segura durará por siempre. Te quiero mucho.

A mi esposo, mi compañero de vida: Toño. Porque has estado conmigo desde que esto inició, y aun mucho antes; diez años quizá se digan fácil, pero sólo tú y yo sabemos lo que significan para nosotros. Por ese inmenso amor que me tienes. Por siempre estar conmigo, por tu apoyo incondicional y por estar al pendiente. Por siempre creer en mí, incluso a veces, cuando yo misma no lo hacía. Por estar orgulloso de mí y recorrer de tu mano este camino. Eres el amor de mi vida, te amo infinito mi cielo.

A mis niños. A los niños de 1ºA que formaron parte de esta investigación y también a todos los niños con los que me he encontrado a lo largo de mi vida, de forma personal o profesional. A ellos, por recordarme lo que es ser un niño, por permitirme conocer un poco de su mundo y darme la oportunidad de dejar una semillita de mí en ellos, la cual espero florezca bellamente. Por tener siempre algo nuevo que enseñarme y por nunca dejar de sorprenderme. Simplemente por dejarme formar parte de sus vidas, porque no se imaginan lo que todos ellos significan en la mía. *“Un niño siempre puede enseñar tres cosas a un adulto: a ponerse contento sin motivo, a estar siempre ocupado con algo y a saber exigir con todas sus fuerzas aquello que desea”*. Paulo Coelho

Pero sobre todo a ti, a ese angelito o angelita que sé que está en alguna parte. Porque en mis momentos de debilidad y flaqueza, pensar en ti me hace sentir capaz de todo, me hace recuperar las fuerzas y seguir adelante. Y en los momentos de dicha y alegría, pensarte me llena de un gozo e ilusión inigualables, imaginando todo lo que compartiremos y lo mucho que creceremos juntos. Esto es para ti.

Monserrat Alejandra Boyás Gómez.

ÍNDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I: LA ESCRITURA	13
Lenguaje oral y lenguaje escrito	13
Desarrollo de la escritura en el niño.....	18
La escritura como proceso de producción de textos y su relación con la lectura	20
Enfoques teóricos acerca de la escritura	24
<i>Disciplinas que han estudiado de manera integral la escritura</i>	24
<i>Modelos teóricos sobre la escritura</i>	25
CAPÍTULO II: ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA	31
Alfabetización inicial.....	31
Enseñanza del proceso de escritura	35
Métodos de instrucción en lectoescritura.....	38
Enseñanza de la escritura: Plan de Estudios 2011, SEP	43
Principios pedagógicos del Plan de Estudios 2011	51
Retos y perspectivas.....	54
CAPÍTULO III: ENSEÑANZA INICIAL DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA	59
Propuesta de innovación didáctica de la lectoescritura: Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE).....	63
CAPÍTULO IV: ESCRITURA INTERACTIVA	73
Escritura Interactiva: una propuesta de apoyo para la enseñanza de la escritura	73
¿Qué es la Escritura Interactiva?	75
¿En qué consiste esta estrategia?	76
El papel del abecedario en la Escritura Interactiva	78
Objetivos instruccionales durante la Escritura Interactiva	80
Estrategias que el docente puede utilizar para enseñar a los alumnos a pensar en la construcción de un texto	83
Etapas en el uso de la Escritura Interactiva	84
¿Qué conceptos acerca de la escritura se pueden enseñar a través de EIA?.....	86
Procedimiento para la Escritura Interactiva	87
<i>Antes de la Escritura Interactiva</i>	87
<i>Durante la Escritura Interactiva</i>	89
<i>Después de la Escritura Interactiva</i>	92
El manejo de los errores durante la Escritura Interactiva	94
Usos de las producciones de la Escritura Interactiva	95
El papel del docente	96
Consideraciones finales	97

MÉTODO	101
RESULTADOS	115
Casos particulares.....	126
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	175
REFERENCIAS.....	189
ANEXOS.....	195
Anexo I. Formato de aplicación y evaluación de la subprueba <i>Correspondencia fonema-grafema</i>	197
Anexo II. Subprueba <i>Muestra de escritura</i>	204
Anexo III. Formato de aplicación y evaluación de la subprueba <i>Escritura de 5 minutos</i>	205
Anexo IV. Evaluación de Escritura Interactiva	209
Anexo V. Listas de observación de clases	211
Anexo VI. Lista de cotejo de habilidades de escritura	216
Anexo VII. Observaciones en el salón de clases	219
Anexo VIII. Cartas descriptivas	236
Anexo IX. Evidencias fotográficas.....	371

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo aplicar la *Escritura Interactiva (EIA)* sobre el desarrollo de habilidades de escritura en alumnos de primer grado.

Participaron 48 alumnos de una escuela primaria pública, en dos grupos: control (N= 23) y experimental (N= 25). La edad promedio fue 5 años 9 meses, siendo 47.9% mujeres y 52.1% hombres, de nivel socioeconómico bajo. La selección fue no probabilística intencional por cuota, utilizando un diseño cuasi-experimental pre-post con grupos intactos: control y experimental.

La variable independiente fue la implementación del *Programa de Escritura Interactiva*; la variable dependiente, el aprendizaje de habilidades de escritura en 4 dimensiones: 1) Conciencia fonológica, 2) Convenciones del lenguaje escrito, 3) Conceptos acerca de lo impreso y 4) Palabras de alta frecuencia.

Se desarrollaron 28 sesiones; de pre evaluación, aplicación de *EIA* y post evaluación.

Se observó un incremento en todas las habilidades para el grupo experimental; resultados estadísticamente significativos analizados a través de la *prueba t de Student* para muestras relacionadas con una significancia de 0.05. El grupo control también muestra aumento. Los resultados se atribuyen a la sistematización del proceso de enseñanza de la escritura, a través de la *EIA* y de las actividades de la docente.

Adicionalmente en el grupo experimental se observaron cambios en la actitud de los niños y motivación ante la lectura y la escritura. Se puede concluir que la *Escritura Interactiva* es una estrategia efectiva como apoyo en la enseñanza de la escritura dadas sus características y su procedimiento sistematizado.

Palabras clave: lectoescritura, alfabetización, métodos de enseñanza de la lectoescritura, escritura, lectura, evaluación en lectura y escritura.

INTRODUCCIÓN

Desde sus inicios, la escritura ha sido objeto de estudio de distintas disciplinas, como la Antropología, Historia, Lingüística, Semántica, Sociolingüística, Pedagogía y Psicología. Postulados de la Psicolingüística, Sociolingüística, teorías del aprendizaje de la Psicología, métodos de la Pedagogía y modelos teóricos que explican la manera en que el sujeto se apropia del conocimiento de la escritura, fueron la base teórica para el desarrollo de la presente investigación.

Proponer un trabajo sobre la escritura pareciera sencillo si se toma en cuenta el amplio espectro de investigaciones que se han hecho al respecto; desde distintas disciplinas, enfoques, modelos y propuestas. Existen figuras emblemáticas en esta área como son Emilia Ferreiro, Ana Teberosky y Marie Clay, así como muchos otros investigadores o bien representantes de teorías del aprendizaje como Piaget y Vygotsky.

Sin embargo, la escritura es un objeto de estudio que al tiempo que revela sus procesos, características e implicaciones para su enseñanza e investigación, supone nuevos retos. Requiere nuevas estrategias, sugiere el empleo de herramientas innovadoras e instiga al trabajo intra e interdisciplinario para poder conocer más acerca de sus características, procesos y estrategias para instruir al individuo.

Ahora bien, la importancia del estudio de la escritura y sus procesos radica en ser el medio por el cual la sociedad puede comunicarse a través del tiempo; esto es, dejar un producto permanente sobre el pensar, sentir, conocer de una época, de una comunidad, de un grupo, de un individuo. Como bien indican Carlino y Santana (2002), la escritura es el medio que los individuos utilizan para comunicarse y resolver problemas, es un objeto sociocultural.

Comprender los procesos y las formas mediante las cuales el individuo adquiere las competencias con respecto a la escritura es determinante para llevar a cabo un proceso de alfabetización por medio del cual los estudiantes, durante la Educación Básica, aprendan a escribir y a leer de forma competente y en un contexto en donde se les dé un uso real.

Este proceso de aprendizaje se lleva a cabo a través de la alfabetización. Por medio de ésta los niños que ingresan a la educación formal aprenderán la relación que existe entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito, reflexionando sobre sus similitudes y diferencias. Asimismo, es importante señalar que este aprendizaje parte del desarrollo del lenguaje oral que el niño ha tenido desde su nacimiento, a través del medio en el que se desenvuelve y las personas con quienes convive.

La alfabetización es un proceso por medio del cual el alumno se apropiará de la lengua escrita, y éste tiene lugar en los distintos contextos en los que interactúa, como el hogar y el grupo de pares, contextos de donde sobresale el entorno escolar (Garton y Pratt, 1991).

Debido a ello se considera que la función primordial de la Educación Básica es alfabetizar al alumnado, y esto involucra más que el hecho de enseñar a leer y escribir. En esta etapa los alumnos desarrollarán la alfabetización durante el transcurso de su vida académica; conseguir que los alumnos aprendan a escribir correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar.

Para cumplir con este objetivo, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2009) ha desarrollado Planes de Estudios focalizados en el **desarrollo de competencias comunicativas**, poniendo en marcha políticas públicas que han originado el Plan y Programas de Estudio de Educación Básica actuales. Esto con el fin de mejorar la calidad de los aprendizajes por parte de los alumnos, mejorar el proceso de enseñanza a través de la capacitación docente y brindar una educación integral de calidad.

Parte de estas medidas incluyen el diseño de libros de texto gratuitos y la puesta en práctica de programas como Escuelas de Tiempo Completo, el Programa Nacional de Lectura, Programas de Formación Docente, Programa Emergente para la Mejora del Logro Educativo, Programa Escuelas de Calidad y Reformas Educativas en la Educación Básica (SEP, 2013).

Los Planes y Programas de Estudio desarrollados por la SEP han sido modificados a lo largo del tiempo, tomando en consideración los aportes de ciencias como la Pedagogía, la Psicología y la Lingüística. Se llevaron a cabo adecuaciones y nuevas propuestas para que

los docentes visualicen de una manera distinta el proceso de aprendizaje por el cual transitan los alumnos a lo largo de cada etapa de su desarrollo (SEP, 2011).

En la actualidad, diversas investigaciones ponen de manifiesto las deficiencias de los estudiantes de Educación Básica en habilidades que se relacionan con el uso correcto del sistema escrito; esto significa que un gran número de alumnos carece de competencias que les permitan usar la escritura como herramienta para extraer información y comunicarse eficientemente. Dichas deficiencias comienzan en el preescolar y se extienden a lo largo de la trayectoria escolar de los alumnos, haciéndose cada vez más complejas (Chacón, 2009).

México ha aumentado su rendimiento promedio en el área de lectoescritura desde las primeras evaluaciones realizadas por organismos como la OCDE, INEE y SEP, demostrando que es posible avanzar hacia mejores niveles de calidad educativa en un contexto de crecimiento de cobertura educacional. Sin embargo, la magnitud del desafío sigue siendo muy grande (OECD, 2013). A pesar de los esfuerzos y de las diversas reformas promulgadas, los resultados son aún limitados e insuficientes.

Uno de los factores que contribuye a crear lectores y escritores eficientes es la identificación de los procesos cognitivos de alto orden involucrados en la lectura y la escritura, ya que las prácticas tradicionales relacionan estos procesos con tareas específicas como la codificación y decodificación de letras (Chacón, 2009), convirtiendo el proceso en algo mecánico y descontextualizado.

Históricamente los profesores han empleado diversos medios para ayudar a los alumnos a adquirir la comprensión del sistema alfabético, sus reglas, convenciones, así como el proceso para la construcción de un texto. Esta instrucción la llevan a cabo empleando alguno u otro método, o bien a través de una combinación de éstos. Sin embargo, actualmente se considera que los métodos y actividades comúnmente utilizados para enseñar a escribir se han convertido en obsoletos, ya que promueven habilidades de rutina en la mayoría de los procesos de enseñanza-aprendizaje a pesar de que el Plan de Estudios indique y describa el desarrollo de habilidades más complejas (INEE, 2009).

Si bien los métodos de instrucción que se han empleado a lo largo del tiempo y durante la vida académica de un gran número de estudiantes, han mostrado resultados positivos en mayor o menor medida, son métodos que con el paso del tiempo requieren ser cuestionados en cuanto al enfoque sobre el objeto de instrucción, que en este caso es la escritura, y a su vez la concepción que se tiene sobre el papel del alumno en su proceso de aprendizaje.

Algunos de estos métodos están basados en teorías del aprendizaje que si bien han aportado elementos importantes para el desarrollo de dinámicas de instrucción, también dejaron de lado otros elementos que influyen en la enseñanza, como son el contexto, los conocimientos previos del alumno y la aplicabilidad de estas actividades a un ambiente significativo inmediato.

Tradicionalmente se ha pensado que los alumnos pueden alfabetizarse hasta que la escuela les proporcione información puntual y descontextualizada sobre la correspondencia grafofonética de las letras o las sílabas: aprender carretillas de sílabas, los nombres de las letras o el alfabeto, aprender la asociación de la grafía con el sonido, etc. Enseñar a escribir puede ocurrir, por ejemplo, mediante el moldeamiento, copiando materiales escritos; el refuerzo que se da depende de la correspondencia entre la unidad de respuesta (copia) y la unidad de estímulo, es decir, el original. Cuando ya se conoce la relación de los sonidos con los símbolos que los representan, la respuesta escrita también puede ser controlada por un estímulo vocal, como cuando se toma un dictado, si se adopta un modelo con enfoque conductual sobre la escritura (Lozano, 1995, citado en Rosales, 2000). En estos casos se proporciona información descontextualizada a los alumnos con respecto al uso y estructura de la lengua escrita; este tipo de información no es suficiente, pues es indispensable que exista trabajo intelectual para poder entender la lógica del sistema de escritura e integrar la información que poco a poco utilizan los alumnos sobre el significado de las letras, su valor sonoro, su grafía, uso, convenciones y reglas (SEP, 2011c).

Adicionalmente, los problemas de bajo rendimiento están estrechamente relacionados con la falta de motivación de los alumnos dentro del salón de clases, lo cual puede aminorarse si se crea un ambiente favorable dentro del aula donde se trabaje con temas relevantes para la edad, etapa o estilo de vida de los alumnos, proporcionando retroalimentación y

ayudando a los estudiantes a aprender con conciencia metacognitiva, al tiempo que utilizan estrategias motivacionales adecuadas (Bustos, 2005).

Las modalidades de intervención docente requeridas en los primeros grados de la asignatura de Español se fundamentan en los avances de la investigación en Lingüística, Psicología, Pedagógica y Didáctica, los cuales llevan a que la actual propuesta curricular no se adscriba a un método específico para enseñar a leer y escribir. Lo anterior no significa que se carezca de una propuesta de intervención docente que permita formar a los alumnos como lectores y escritores, con el fin de lograr el desarrollo de las competencias que les ayuden a comunicarse afectiva y eficazmente. Sobre la base de estos hallazgos es que se ha desarrollado una propuesta didáctica que parte del reconocimiento de que los niños son sujetos capaces de construir sus conocimientos y que requieren de ciertas condiciones que favorezcan su integración a la cultura escrita, como el acceso a materiales impresos de diversa índole, realización de actividades de escritura y lectura que resulten significativas y en las que se responda a un interés concreto, entre otros (SEP, 2011c).

Con el paso del tiempo y con las exigencias del mundo y la sociedad actual, los métodos comúnmente utilizados van siendo cada vez menos productivos y se alejan cada vez más de las concepciones sobre la construcción activa del conocimiento por parte de los alumnos, al tiempo que dejan de lado sus características, necesidades y conocimientos previos.

De manera general, la mayoría de los alumnos tienen éxito al construir su propia comprensión sobre la escritura y sus procesos a través de las actividades y la metodología utilizada en el salón de clases; sin embargo, algunos necesitarán apoyo adicional en su aprendizaje.

Estas necesidades de apoyo adicional se reflejan a través de resultados que se encuentran por debajo de lo esperado en el área de competencias relacionadas a la escritura y a la lectura; si bien éstos pueden ser explicados por un contexto desfavorable en el hogar y en las escuelas, un elemento principal se refiere a los métodos y actividades utilizados para enseñar a escribir (INEE, 2009).

Con el objetivo de cumplir con los propósitos que plantean los Planes y Programas oficiales, se considera necesario buscar propuestas innovadoras para la enseñanza de la escritura y la lectura; transformar la enseñanza y el aprendizaje de estos procesos ya que actualmente se vive una época en que se produce gran cantidad de conocimientos e información que se comunica de manera escrita. Debido a ello, desarrollar competencias en el área de la lectura y la escritura debe ser fundamental para que los alumnos puedan aprender a aprender, apropiarse de nuevos conocimientos y a su vez generar conocimiento.

Es por ello que esta investigación ha tenido por objeto explorar los resultados de la aplicación de una estrategia innovadora y complementaria al trabajo que llevan a cabo los docentes para la enseñanza de la lectura y la escritura; tomando en cuenta las fortalezas de cada alumno y enfocándose en el desarrollo de algunas habilidades de escritura que se consideran esenciales durante los primeros años de Educación Básica y que, al mismo tiempo, van de acuerdo a los planteamientos de la SEP sobre los procesos de escritura.

Se propone el trabajo grupal dentro del salón de clases con la estrategia *Escritura Interactiva (EIA)*, ya que es un complemento de lo que se hace en el aula y permite modelar a los alumnos lo que hace un buen escritor, las herramientas que emplea para poder escribir un mensaje, así como la función comunicativa de la escritura. Al mismo tiempo permite que el alumno ponga en juego sus habilidades -a cualquier nivel- y construya su conocimiento participando de la escritura a la par que lo hacen sus compañeros. Es así que los alumnos aprenden a escribir, escribiendo (Swartz, 2010).

La Escritura Interactiva es una estrategia colaborativa en la que el profesor y los alumnos conjuntamente componen y escriben un texto; no sólo comparten la decisión acerca de lo que van a escribir, sino que también comparten las labores de la escritura. Cada alumno participa de acuerdo a su nivel de habilidades, escribiendo desde una letra hasta oraciones completas. Durante el procedimiento de Escritura Interactiva el docente modela al grupo las habilidades de lectura y escritura que se utilizan al escribir un texto; modela lo que hace un buen lector y escritor creando en el grupo un ambiente libre de riesgos; los alumnos aprenden a escuchar, cooperar y fundamentar sus opiniones a través de una discusión abierta y respetuosa.

Cuando los alumnos llevan a cabo esta tarea tienen la oportunidad de escuchar los sonidos de las palabras y conectarlos con las letras que les corresponden; trabajan con la direccionalidad y dirigen su atención al espacio entre las palabras, mejoran su ortografía e incrementan su vocabulario. La Escritura Interactiva es una oportunidad única de ayudar a los alumnos a ver la relación entre la lectura y la escritura, donde el objetivo final es que las habilidades aprendidas se transfieran a su escritura independiente (Swartz, 2010).

La decisión de emplear EIA como una opción para el trabajo dentro del salón de clases se basa en el programa *Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura: EILE* (Swartz, 2010), que es la adaptación en México del Programa CELL (*Comprehensive Early Literacy Learning*) original de California, Estados Unidos. El programa ha mostrado ser eficaz no sólo en ese país, sino también en países latinos como Chile y Honduras (Hagg, 2011), y por lo tanto es pertinente la aplicación de una de sus estrategias como alternativa para apoyar la enseñanza de la escritura con niños mexicanos y evaluar los resultados que se obtengan de este proceso. Asimismo, en México se ha reportado con anterioridad la aplicación de EIA en talleres con niños que presentaban dificultades en el área de la lectoescritura, obteniendo como resultado que es una intervención efectiva que fomenta y apoya el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en los niños (Hagg, 2011).

La *Escritura Interactiva* persigue objetivos de trabajo y enseñanza que van de acuerdo a lo que plantea la RIEB y los Planes de Estudio vigentes, es decir, la implementación de esta estrategia de forma complementaria a su trabajo en el aula permitirá al docente alcanzar los propósitos y los aprendizajes esperados planteados por la SEP.

Objetivo

El objetivo de la presente investigación, fue conocer los resultados de *Escritura Interactiva* (EIA) como estrategia complementaria del trabajo en el salón de clases, sobre el desarrollo de habilidades específicas de escritura en alumnos de primer grado.

Se mostrarán los resultados en el aprendizaje y desarrollo de estas habilidades específicas a través de la implementación de esta estrategia, describiendo los logros y alcances obtenidos, así como las limitaciones que se encontraron.

Descripción de los capítulos

La presente investigación está sustentada en un marco teórico compuesto por cuatro capítulos.

En el primer capítulo se describen las características el lenguaje oral y el lenguaje escrito, la relación entre ambos elementos, así como los elementos que se toman en cuenta para el desarrollo de estos procesos en el niño. Se describe a la escritura como un proceso para la producción de textos y la relación que tiene ésta con la lectura, ya que ambos procesos van ligados y se retroalimentan mutuamente.

Posteriormente se aborda el marco teórico referente al proceso de adquisición de la escritura, revisando distintos enfoques teóricos así como los modelos que se derivan de ellos.

El tema que rige al capítulo dos se refiere a los métodos para la enseñanza de la lectoescritura que han sido empleados a través de los años. Se aborda también el papel que el docente ha desempeñado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura, finalizando con una revisión de la didáctica de la escritura, desde los planteamientos de la Secretaría de Educación Pública.

En el capítulo tres, se esboza una reflexión sobre los retos y cambios que se consideran necesarios con relación a la instrucción en escritura en los primeros años de Educación Básica. Posteriormente, se describen los elementos, postulados y modelo teórico de una propuesta novedosa en la instrucción de lectura y escritura: el programa Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (*EILE*).

Para concluir el marco teórico de esta investigación, se presenta un cuarto capítulo en donde se desarrolla la estrategia propuesta como una herramienta de apoyo a la instrucción en escritura dentro del salón de clases: la *Escritura Interactiva*. Se describe el marco teórico en el cual se sustenta dicha estrategia y se describen ampliamente sus características y los elementos que la componen; asimismo, las habilidades que desarrolla, los objetivos instruccionales que aborda, su procedimiento y los resultados obtenidos en programas en los que se ha implementado. Finalizando con el papel del docente como modelo en el empleo de la Escritura Interactiva.

Se presenta a continuación la explicación del método empleado, y posteriormente la descripción de los resultados obtenidos, así como de las aportaciones del presente trabajo, exponiendo fotografías e imágenes que muestran el avance de los niños en el desarrollo de habilidades de escritura.

Después de las referencias bibliográficas y electrónicas se localizan los anexos que complementan la investigación y que proporcionan detalles sobre la misma.

CAPÍTULO I: LA ESCRITURA

Este capítulo pretende llevar al lector por un recorrido acerca de qué es la escritura, cómo surgió y cómo ha evolucionado. También busca dar un panorama general sobre el proceso que sigue la misma.

Se inicia definiendo al lenguaje, así como las características, semejanzas y diferencias que existen entre lenguaje oral y escrito, y se describen las cualidades en el desarrollo de la escritura que ocurre en el niño.

Posteriormente se revisan las características de la escritura y su proceso, y se explica la relación que guarda la escritura con la lectura.

Finalmente, se mencionan algunas aproximaciones de estudio que han proporcionado información a la literatura sobre las características de la escritura, y el modelo teórico en el cual se basa la presente investigación.

Lenguaje oral y lenguaje escrito

El lenguaje es una herramienta de comunicación que se utiliza para aprender, integrarse a la cultura e interactuar en sociedad; permitiéndole al individuo obtener y dar información, establecer y mantener relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos. Posibilita también manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones, al tiempo que se valoran las de los demás (SEP, 2011c). Es por ello que el lenguaje es un medio de comunicación.

La comunicación puede ocurrir a través del lenguaje oral o del lenguaje escrito, y ambas formas de lenguaje pueden ser estudiadas en conjunto dada la interrelación que existe entre ellas. Autores como Garton y Pratt (1991) describen cuál es esta relación y proponen que se estudien de manera conjunta por dos razones:

- Ambos sistemas se encuentran interrelacionados debido a que el lenguaje escrito depende del desarrollo del lenguaje oral, lo cual convierte al primero en una adquisición de segundo orden.

Durante la Educación Preescolar resulta de suma importancia tomar en cuenta el desarrollo del lenguaje oral, ya que con base en éste los niños desarrollarán la escritura.

- Muchos de los procesos involucrados en el aprendizaje del lenguaje oral y escrito son similares. Para el aprendizaje de ambos sistemas el niño necesita apoyo, casi siempre de un adulto interesado y preparado para ayudarlo en el desarrollo de éstos interactuando con él. Dicho desarrollo se facilita por medio de la interacción activa del niño con el adulto; su papel consiste en promover que el niño experimente con el lenguaje oral y con la escritura, proveerle modelos y promover su participación en actividades relacionadas con el lenguaje (Fields y Spangler, 2000, citado en Vega y Macotela, 2007).

La lengua escrita es la unión de dos elementos, por un lado el **sistema de escritura** y por otro la **comunicación escrita** (Carlino y Santana, 2002). El primero hace referencia a los elementos que permiten crear un texto, es decir, los fonemas y la representación gráfica de éstos, resaltando que no existe una relación biunívoca entre los fonemas y los grafemas que se utilizan al escribir. Mientras que la comunicación escrita tiene dos funciones sociales: conservar, y recuperar conocimientos a lo largo del tiempo.

Escribir es un proceso complejo, que va más allá de la transcripción del lenguaje oral. Si bien es cierto que los niños aprenden a hablar de manera *natural* gracias al contacto con las personas que los rodean y a la imitación de sonidos, no ocurre lo mismo con la escritura. En este proceso es necesario que exista una instrucción directa, ya que el niño debe aprender convenciones, reglas ortográficas, sintaxis, entre otras.

Apoyando esta aproximación, Goodman (1986, citado en Vega, 2003) indica que el lenguaje oral y escrito son dos procesos lingüísticos paralelos; se aprende a hablar antes que a leer y escribir, y el aprendizaje del habla facilita la adquisición de la escritura. Ambos tipos de lenguaje se relacionan de forma estrecha, y diversos autores han subrayado

ciertos aspectos de la competencia lingüística en el lenguaje oral que están relacionados con el desarrollo del conocimiento del lenguaje escrito.

Para que el desarrollo de la escritura ocurra, es importante tomar en cuenta las experiencias con materiales escritos que el niño tiene antes de ingresar a la educación formal, así como las que impulsan y motivan el desarrollo de su oralidad. Tener contacto con buenos modelos de lenguaje oral y escrito facilita el proceso de adquisición de la escritura, en ello radica la importancia de facilitarle al alumno diversas oportunidades de hablar y de escuchar el lenguaje.

De esta manera, el niño se dará cuenta que la lengua escrita se organiza de manera convencional; aprenderá que toma formas definidas que obedecen a reglas como: direccionalidad, ortografía y puntuación, a diferencia del lenguaje oral, de modo que el sistema de escritura será totalmente nuevo para él al ingresar a la educación formal, en donde comenzará a comprenderlo. Se dará cuenta que la comunicación escrita posee reglas sintácticas, semánticas y pragmáticas que en algunos casos son similares a las del lenguaje oral pero que en otros pueden ser distintas.

Dentro de las características que deben aprender los alumnos en los primeros años de instrucción, relacionadas con el lenguaje escrito, se encuentran la segmentación de las palabras en sílabas y fonemas, aprendizaje que se facilita en la medida que el alumno se involucra en circunstancias en donde el habla y el texto impreso se utilizan de manera conjunta. Deben aprender los nombres de las letras y los sonidos que éstas representan; así como desarrollar e incrementar su vocabulario al tiempo que trabajan en la comprensión de los conceptos que representan las palabras. Igualmente, deben aprender las convenciones del texto impreso como: organización de izquierda a derecha y de arriba abajo y que se debe dejar espacio entre las palabras (Schnikedanz, 1989, citado en Vega y Macotela, 2007).

Respecto a la relación que existe entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito, sus semejanzas y diferencias, Garton y Pratt (1991) señalan que la capacidad de los niños para reflexionar sobre aspectos del lenguaje se desarrolla antes de que se presente la instrucción formal, denominándose ésta *conciencia metalingüística*. Si un niño corrige un

error cometido al hablar, está realizando una acción consciente de reflexión sobre el lenguaje. Dicha reflexión espontánea se convertirá en la base para niveles de reflexión más controlados y deliberados que continuará desarrollando conforme tenga mayor dominio sobre el lenguaje escrito.

La conciencia metalingüística se aplica básicamente a tres aspectos del lenguaje (Garton y Pratt, 1991): conciencia fonológica, conciencia de las palabras y conciencia sintáctica.

a) Conciencia fonológica: es la capacidad del niño para identificar los fonemas individuales del lenguaje oral; de esta forma podrá asociarlos posteriormente a los grafemas. Aunque los fonemas son la unidad básica del lenguaje, en la cadena hablada no se perciben como entidades separadas, y es por esto que centrar la atención en ellos es una tarea difícil para el niño. Morrow (2000, citado en Vega y Macotela, 2007) define a la conciencia fonológica como el conocimiento de que las palabras están formadas por sonidos individuales y la habilidad para segmentar las palabras en esos sonidos y juntarlos.

En 1998, Vernon encontró en alumnos preescolares y de primer grado, que la conciencia fonológica tiene un desarrollo intrínsecamente relacionado con el desarrollo de la escritura. Otros estudios demuestran que alumnos que son entrenados en habilidades fonológicas antes y durante el aprendizaje de la lectoescritura, son mejores lectores y escritores que aquellos niños que no han recibido este tipo de entrenamiento (Defior, 2008).

Ejemplos de conciencia fonológica son: poder escuchar los sonidos que conforman una palabra y representarlos con una letra; ser capaz de *manipular* los sonidos de las palabras, es decir, cambiar el inicio o final de una palabra para formar otra; cambiar el orden de las sílabas en algunas palabras para crear una diferente; formar palabras nuevas a partir de las letras del nombre propio; encontrar palabras que rimen, etc.

b) Conciencia de las palabras: es la conciencia que los alumnos van adquiriendo con relación a las palabras como unidades lingüísticas diferentes a los fonemas y a las frases. Con el término *palabra* los alumnos no centran su atención en la unidad

lingüística, sino en el significado o idea que la palabra representa, lo cual le da significado a la escritura desde el primer momento.

c) Conciencia sintáctica: es la conciencia de la gramática de las oraciones. Los alumnos son capaces de producir de manera oral oraciones gramaticalmente correctas desde una edad relativamente temprana, sin embargo sus producciones correctas resultan de un conocimiento implícito de la gramática y no de una reflexión consciente.

Valorar los aspectos gramaticales de las oraciones ayudará a los alumnos cuando estén aprendiendo a leer, en conjunto con sus conocimientos semánticos, para la decodificación de palabras y la detección de errores en la comprensión, y también para expresarse por escrito con mayor claridad.

Hablar, leer y escribir son componentes funcionales en la vida de los alumnos; por ejemplo, padres e hijos hablan acerca de sus actividades cotidianas y los padres leen a los niños, mostrándoles cómo el lenguaje oral sirve de compañía tanto para la lectura como para la escritura. Cuando los niños escuchan historias aprenden el lenguaje que se utiliza en ellas, así como su estructura. Del mismo modo, el lenguaje oral acompaña a la escritura de los niños cuando ellos dibujan o pintan (Vega, 2003).

Por lo tanto, se resalta la importancia del lenguaje oral al sentar las bases para el aprendizaje de la lengua escrita, y es a través de la educación formal que el niño aprenderá las funciones y características que la diferencian del lenguaje oral. Estas características deben ser aprendidas en los primeros años de educación, para que este conocimiento facilite el acceso a la instrucción formal respecto a las convenciones del lenguaje escrito.

Finalmente, es relevante considerar la importancia de las capacidades motrices, las cuales son necesarias en el proceso de enseñanza formal de la escritura -referente al hecho mecánico-: trazo de letras, la forma de tomar el lápiz, caligrafía; pero no así durante el proceso cognitivo en el contexto de generar competencias y familiarizar al alumno con el uso social, pragmático y de comunicación que tiene la escritura. Es por ello que aunque un niño no esté maduro motrizmente, tiene la posibilidad de comunicarse por escrito a través de la ayuda de un adulto, o bien con materiales didácticos como letras móviles; puede tener

acercamiento a la lectoescritura en su contexto inmediato a través de materiales escritos, libros, imágenes, dibujos o sólo garabatos. Tomar en cuenta estas características implica iniciar al niño en el proceso de alfabetización incluso antes de ingresar a la educación formal.

De esta manera, todo escrito cumple una función social ya que se escribe, principalmente, para comunicar un mensaje a una persona que no está presente. Quien escribe lo hace para expresar sus vivencias, sus angustias, sus sueños, sus deseos; para solicitar algo que le interesa, para informar, para conservar sus ideas en el tiempo; pero lo escribe porque percibe que lo que comunica puede ser valorado por los demás (Romero, 2006), o por él mismo en otro momento y lugar.

Desarrollo de la escritura en el niño

La escritura surge ante la necesidad del individuo para comunicarse a través del tiempo, esta actividad ha tenido una evolución, desde el uso de símbolos pictóricos hasta el uso de símbolos que pudieran representar las palabras por medio de sus características lingüísticas, utilizando sistemas alfabéticos en los cuales cada grafía representa un sonido (Ferreiro y Teberosky, 1991; Swartz, 2010).

Escribir es un proceso por medio del cual se produce un texto, en el sentido de la elaboración, lo cual implica pensar en el mensaje, en el receptor del mismo, en la forma en la que se quiere expresar, etc. No es simplemente codificar el lenguaje a signos arbitrarios, también implica una funcionalidad y representación de significados (Fons, 2007; Rosales, 2000).

Clay (1993) define la escritura como un sistema y proceso de comunicación de mensajes en el que se debe tomar en cuenta la manera en que se representan las letras, el orden en el que se escriben, la correspondencia sonido-letra y los espacios entre palabras.

Clay (1991) explica que los niños construyen activamente su propio lenguaje, así como el conocimiento sobre la escritura, sus procesos y convenciones. Sus capacidades y habilidades crecen a medida que adquieren un control interno sobre la construcción de

significado a partir de su contacto con lo impreso. Este crecimiento no ocurre sin que exista apoyo de su medio ambiente, es decir, con una instrucción que les brinde el apoyo necesario, los niños desarrollarán habilidades de lenguaje y lectoescritura (Vygotsky, 1962, citado en Button, Johnson y Furgerson, 1996). Menciona que los profesores deben utilizar las fortalezas y habilidades de los niños, y no hacer por ellos *nada que puedan enseñarles a hacer por ellos mismos*.

Carlino y Santana (2002) definen la escritura como un sistema de representación del lenguaje oral y no sólo como un código de transcripción de sonidos en grafías.

Estos autores indican que la *escritura* es un objeto socio-cultural, un medio que los individuos utilizan para comunicarse y resolver problemas; la lengua escrita se refiere a un sistema de representación básica del lenguaje gracias al cual se pueden representar enunciados lingüísticos con significado, guardando relaciones con lo oral pero con propiedades específicas que van más allá de una mera transcripción grafía-sonido (Carlino y Santana, 2002; Ferreiro y Teberosky, 1991).

Los escritores iniciales son motivados a que escriban acerca de cosas que conocen y son comunes en su vida cotidiana. Se les pide que utilicen el lenguaje que escuchan diariamente en sus hogares y comunidades; aunque esta escritura puede no ser gramaticalmente correcta, ayuda a los estudiantes a comprender que sus pensamientos e ideas pueden ser escritos y comunicados a otros. Este nivel de apropiación es una parte importante del proceso de convertirse en escritor (Swartz, 2010).

Todos los días se pueden leer cosas que otros han escrito: en el periódico, en los letreros de tiendas, restaurantes, medios de transporte, incluso se puede leer nuestro nombre escrito en algún documento. Estos escritos están comunicando algo y permiten dar un mensaje a los otros, por mínimo que éste sea (Tejeda, 2011). Se debe fomentar que los niños tengan contacto con dichos materiales escritos, para que así puedan experimentar por ellos mismos los usos y funciones de la lengua escrita.

Escribir no es una tarea mecánica de codificación, no es suficiente conocer los signos y saber construir combinaciones con ellos. La escritura debe entenderse como un recurso de comunicación que permite, entre otros aspectos, representar el lenguaje oral para transmitir

mensajes. Producir mensajes –no sólo copiar textos o escribir textos dictados– desarrolla el pensamiento y la capacidad comunicativa (Romero, 2006).

Al igual que el surgimiento de la escritura como un sistema formal de comunicación, los niños comienzan a descubrir las cualidades del mismo en el momento en que se dan cuenta que la lengua escrita es un sistema de representaciones y símbolos que cumple una función comunicativa.

Tomando en cuenta esta concepción, la escritura en el niño comienza en el momento en que realiza cualquier tipo de marca, dibujo o símbolo arbitrario en papel, teniendo como fin comunicar un mensaje a un receptor específico. La escritura convencional vendrá después, con un proceso formal de instrucción en el cual se le enseñen al niño las convenciones, reglas y uso de la lengua escrita (Swartz, 2010).

Para que el niño logre escribir un texto con una función y sentido comunicativo, es necesario que aprenda y comprenda el proceso de escritura. Swartz (2010) menciona que la escritura hace referencia a diferentes niveles de comprensión y pensamiento, y para que se desarrolle, el escritor debe entender la relación entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito, los principios básicos de la correspondencia sonido-letra, el trazo de las letras y comprender los patrones sistemáticos de las palabras y la ortografía. Se debe mostrar a los niños los usos habituales de la lengua escrita para poder ofrecerles todo tipo de situaciones y contextos reales donde dicho uso sea necesario (Fons, 2007).

La escritura como proceso de producción de textos y su relación con la lectura

En el proceso de escritura existen una serie de etapas que influyen en su desarrollo, tales como: planificación del mensaje, construcción de las estructuras sintácticas, selección de palabras y procesos motores (Cuetos, 1991). Se describen cada una de estas etapas, comenzando por aquellas que exigen mayor esfuerzo cognitivo:

a) Planificación del mensaje

Antes de comenzar a escribir, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria lo que va a transmitir y la

forma en cómo lo va a hacer de acuerdo con el objetivo propuesto. La principal dificultad que surge en el ámbito escolar es que algunos alumnos no disponen de información o no pueden generar nueva. Suelen ser alumnos que provienen de ambientes socioculturales desfavorecidos, que no están acostumbrados a contar cuentos o describir sucesos, por ejemplo. Otra dificultad es que el alumno no sabe organizar la información que posee (estructuras textuales); en este caso el escrito es un conjunto de ideas aisladas y desarticuladas que dificultan la comprensión global de quien lo lee.

De ahí que el desarrollo del lenguaje oral, así como las diversas actividades que lo motivan y fomentan, sea la base para el desarrollo de la escritura, ya que el aprendizaje del habla facilita la adquisición de la lengua escrita.

b) Procesos sintácticos

Una vez definido lo que se quiere escribir, el escritor debe atender a los procesos sintácticos; dentro de éstos se deben tener en cuenta dos subprocesos. Por un lado, se debe seleccionar el tipo de oración (pasiva, interrogativa, afirmativa, etc.), y por otro lado se deben colocar adecuadamente los signos de puntuación para favorecer la comprensión del texto.

c) Procesos léxicos o de recuperación de palabras

Después de haber decidido la estructura sintáctica, tienen lugar los procesos léxicos o de recuperación de palabras. La elección de las palabras se realiza de una manera casi automática, buscando en la memoria y seleccionando aquellas que mejor se ajustan al concepto que se quiere expresar. Una vez tomada la decisión, las palabras elegidas tendrán una forma lingüística determinada.

d) Procesos motores

Son procesos periféricos o de bajo nivel cognitivo y consisten en elegir el gráfico correspondiente. La realización de los movimientos motores constituye una tarea perceptivo-motriz compleja, ya que son una serie de movimientos perfectamente coordinados que suelen automatizarse una vez que los alumnos adquieren cierta experiencia en su realización. Sin embargo, esto no quiere decir que un alumno con

problemas motrices no tenga acceso a la escritura; leer y escribir implican procesos de conciencia metalingüística, uso social y aprendizaje de convenciones y reglas. En el caso de alumnos con dificultades motrices o de trazo se pueden emplear materiales de apoyo (como la computadora o letras móviles) para ayudarles a expresarse de manera escrita; el resto de las habilidades de comprensión y reflexión sobre los procesos que intervienen en la escritura pueden llevarlos a cabo sin problema.

Lectoescritura: la reciprocidad entre lectura y escritura

En la literatura sobre lectura y escritura también es común encontrar el término *lectoescritura*. Este concepto ha sido estudiado con el objetivo de dar una definición que explique las características de los procesos subyacentes a la lectura y escritura, así como las fases en la adquisición de su aprendizaje.

Álvarez (1994) menciona que autores como Azcoaga y Filho (1985, citado en Álvarez, 1994) prefieren estudiar a la lectoescritura como un sólo proceso, y la definen como un nuevo código que viene dado como una derivación del lenguaje; mientras que otros como Jiménez (1983, citado en Álvarez, 1994) y Nieto (1987, citado en Álvarez, 1994) consideran a la lectura y escritura como dos procesos diferentes pero complementarios e indisolubles que son estudiados de manera individual con el fin de hacer una descripción más a detalle sobre los procesos que subyacen a cada uno de ellos.

Por otro lado, autores como Vygotsky (1962, citado en Rosales, 2000) plantean que el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura es parte de un sólo proceso, que conduce al niño desde el habla, a través del juego y del dibujo, a la lectoescritura. Pero no se aprende espontáneamente como sucede en el lenguaje hablado, sino que debe aprenderse mediante una instrucción especial debido a que la representación del lenguaje escrito es arbitraria.

En la presente investigación, con el término *lectoescritura* se pretende enfatizar el hecho de que la lectura y la escritura son parte de un mismo proceso, dentro del cual ambas son actividades que se retroalimentan; al producir un texto escrito no se puede dejar de lado la lectura del mismo, es algo que ocurre simultáneamente. *“La lectura y escritura son*

acciones complementarias e inseparables, decir una es decir la otra” (Avile y Sánchez, 2005, pág.19).

En un principio, se tenía la idea de que los niños aprendían a leer y posteriormente a escribir, *lo que aún no se había enseñado no se podía escribir*. Sin embargo, más adelante se les consideró como dos actividades que deben ser enseñadas y aprendidas de forma simultánea; están interrelacionadas principalmente porque se refieren a un mismo hecho: el texto escrito (Fons, 2007).

La lectura y escritura son procesos recíprocos. Cuando una persona lee, está decodificando un mensaje que el autor ha enviado por escrito; cuando escribe, necesita organizar sus ideas para formar un mensaje que tiene la intención de enviar a otro lector, y en este proceso debe utilizar el principio del alfabeto, el análisis de palabras, la ortografía y las convenciones de lo impreso (Swartz, 2010).

Se han definido los conceptos de escritura para enfatizar las acciones que debe llevar a cabo un alumno que escribe, además, la importancia de hablar de lectoescritura radica en hacer explícita la reciprocidad de ambos procesos. Sin embargo, en la presente investigación sólo se revisará de manera detallada el proceso de adquisición de la escritura, ya que la estrategia empleada como eje de la misma, la *Escritura Interactiva*, está dirigida fundamentalmente a esta área y se enfoca en habilidades que son primordiales para los alumnos que inician el estudio formal de la escritura. Esto no quiere decir que se pretenda aislar a este proceso; el objetivo es aclarar al lector el motivo por el cual la atención se centra en la escritura.

A continuación se describirán distintos enfoques teóricos sobre la escritura, su proceso de aprendizaje y características. La importancia de esta revisión estriba en que los métodos, actividades, así como creencias sobre la manera en que el alumno aprende a escribir se basan en estos enfoques.

Enfoques teóricos acerca de la escritura

En este apartado se abordarán las concepciones sobre el proceso de escritura desde distintas perspectivas teóricas; así, podrá apreciarse que cada aproximación enfoca la enseñanza de la escritura de acuerdo a *cómo* concibe el proceso.

Disciplinas que han estudiado de manera integral la escritura

Existen dos disciplinas cuyos postulados han sido de gran importancia en la concepción de la escritura: la Psicolingüística y la Sociolingüística (Suárez, 2005).

La visión *Psicolingüística* surgió de la fusión entre la Lingüística y la Psicología, en donde el objeto de estudio fue describir los procesos mentales que el sujeto emplea para aprender a leer y escribir. Esta perspectiva enfatizó que el lenguaje es la base para el desarrollo de la alfabetización y que éste es el proceso que posibilita la expresión de sentimientos, pensamientos y emociones en los seres humanos (Abundiz y Pérez, 2006). La Psicolingüística trata sobre los procesos psicológicos que intervienen en la apropiación y utilización del lenguaje, y abarca tres aspectos fundamentales: comprensión, adquisición y producción del habla.

En el desarrollo de la alfabetización, esta disciplina enfatiza el contexto intrapersonal de los niños en relación con el lenguaje escrito, considerando de relevante importancia las aportaciones del ambiente con el que los niños interactúan; privilegia el desarrollo del lenguaje oral y la interrelación tan estrecha entre lenguaje oral y lenguaje escrito (Vega y Macotela, 2007).

Suárez (2005) señala que a partir de los tres o cuatro años los niños comienzan a abordar el sistema del código gráfico, es decir, las grafías de los textos escritos, en la medida de sus habilidades y potencialidades. La estimulación que el niño recibe en casa, en la escuela y en su comunidad, en lo que al lenguaje se refiere, es de crucial importancia para el desarrollo de sus habilidades de lectura y escritura.

La visión *Sociolingüística* relaciona el papel de la interacción social con el lenguaje, ya que el desarrollo tiene lugar en un contexto cultural. Los niños acuden a la escuela con ciertos conocimientos previos que han adquirido de aquellas personas con las que conviven, así

como de la sociedad; el aprendizaje escolar se debe construir sobre el aprendizaje y las experiencias que los niños han tenido previamente. Como proceso social, la lectura y la escritura sirven para establecer, mantener y estructurar relaciones interpersonales con la gente. Asimismo, la importancia de la lectura hecha por otros reside en la contribución de acercar al niño con el texto escrito desde otra perspectiva, así como al lenguaje; es decir, servirle de modelo y de aproximación (Suárez, 2005).

Esta disciplina concibe a la lectura y a la escritura no sólo como procesos cognoscitivos, sino también como procesos sociales y lingüísticos. En el enfoque social se emplean para establecer, estructurar y mantener relaciones sociales; y en el aspecto lingüístico, se utilizan para comunicar intenciones y significados (Rosales, 2000).

La aproximación Sociolingüística se preocupa por el contexto interpersonal, la organización de los eventos de la lectura y la escritura, la interacción entre los participantes de estos eventos, así como la influencia que tiene la lectura sobre sus participantes y los textos sobre el escritor. Asimismo, cree en el aprendizaje de habilidades lingüísticas por medio de la experiencia en el uso del lenguaje; por ello se menciona que debería permitirse a los niños *“aprender a leer leyendo para propósitos personalmente significativos, y aprender a escribir escribiendo cosas reales a personas reales”* (Phillips y Walker, 1987, citado en Rosales, 2000).

Modelos teóricos sobre la escritura

Modelo Conductual. Este modelo se define como un cambio, relativamente permanente, en el comportamiento que refleja la adquisición de conocimientos a través de la experiencia. Desde esta perspectiva, para la enseñanza de la escritura se proponen actividades basadas en una repetición constante de ejercicios escritos, que van orientados a que el alumno establezca relaciones entre las letras y sus sonidos; se trata de una exposición continúa a estímulos gráficos, hasta que se adquiere el aprendizaje de la escritura. Enseñar a escribir puede darse, por ejemplo, mediante el moldeamiento, copiando materiales escritos; el refuerzo que se da depende de la correspondencia entre la unidad de respuesta (copia) y la unidad de estímulo, es decir, el original. Cuando ya se conoce la relación de los sonidos con los símbolos que los representan, la respuesta escrita también puede ser

controlada por un estímulo vocal, como cuando se toma un dictado (Lozano, 1995, citado en Rosales, 2000).

Para escribir se requiere apoyo por parte del ambiente externo. Primero se deben obtener los instrumentos o materiales necesarios, luego se deben hacer las marcas de forma diferenciada en el papel y por último transmitir estas marcas al lector (Skinner, 1982, citado en Rosales, 2000).

Modelo Cognitivo. Este modelo se caracteriza por considerar el aprendizaje como un proceso a partir del cual se descubren y conocen las relaciones que deben establecerse entre elementos, eventos y fenómenos del entorno.

La enseñanza de la escritura se basa en que primero debe existir una comprensión de las palabras para después comprender el significado de las tareas de escritura, sus características, reglas y convenciones. Cuando los alumnos comienzan el aprendizaje de la escritura lo único que conocen es el lenguaje oral, por lo tanto se deben enseñar de manera explícita los elementos a considerar para el proceso de escritura, algunos de los cuales difieren de la oralidad. Para la instrucción se pueden emplear actividades como: identificación de letras, sílabas, palabras, identificación de palabras con el mismo sonido, proponer una historia y escribir un título para ella, dictados, crucigramas, completar palabras o frases a las que les falte una palabra o una letra, etc.

Desde la psicología cognitiva, la escritura se considera como una actividad compleja de pensamiento que requiere el esfuerzo combinado de una serie de operaciones o subcomponentes que actúan para un mismo fin. Su aprendizaje se concibe como un proceso interactivo de construcción del conocimiento.

La naturaleza de la ejecución, así como del proceso de adquisición de estas habilidades, puede describirse básicamente mediante cuatro rasgos que la determinan; así, se puede caracterizar al lenguaje escrito como un proceso constructivo, activo, estratégico y afectivo (Abundiz y Pérez, 2006):

Proceso constructivo. La adquisición del lenguaje escrito es un proceso paulatino y los niños deben comprender que no representa aprender un mero sistema de codificación

(escritura) o de decodificación (lectura) mediante los que se transcriben las correspondencias entre fonemas y grafemas, sino que implica una elaboración e interpretación, una reconstrucción por parte del sujeto (Ferreiro y Teberosky, 1979, citado en Defior, 1996), que tiene que construir el significado combinando las demandas de la tarea y sus conocimientos previos.

Proceso activo. Los psicólogos del desarrollo y del aprendizaje como Ausubel, Bruner, Piaget o Vygotsky han puesto de relieve la absoluta necesidad, en cualquier proceso de aprendizaje, de una implicación activa del sujeto que aprende la tarea. Cuanto más trabaje, elabore, cuestione y transforme la información, mayor y más profunda será su comprensión, mejor será su aprendizaje y la calidad de los resultados finales. El nivel de actividad, por supuesto, vendrá determinado por el tipo de tarea, su dificultad y el propósito que se tenga (Defior, 1996).

Proceso estratégico. Para ser un buen lector o escritor no sólo es necesario ser activo en la construcción del significado, sino también se requiere ser competente desde el punto de vista de las estrategias. Las personas competentes en cualquier dominio o habilidad han desarrollado un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que utilizan ajustándolas a las demandas de las tareas y de las situaciones que se les plantean. Por su parte, la escritura implica poner en marcha estrategias de planificación, de generación y organización de las ideas, de revisión de textos ya elaborados, etc. (Abundiz y Pérez, 2006).

Proceso afectivo. La relación entre cognición y afecto o motivación ha sido señalada insistentemente bajo denominaciones diversas, tanto en Psicología como en Educación. En el desarrollo de la lectoescritura, el deseo de leer y de escribir, la estabilidad emocional, el autoconcepto, el interés por aprender, etc., es decir, los factores afectivo-motivacionales, van a influir altamente en los logros del alumno (Abundiz y Pérez, 2006).

Correspondiente a las características del Modelo Cognitivo, se describe el enfoque del *Procesamiento Humano de Información*, el cual considera que se obtiene significado de lo que se escribe con base en la información visual, así como el conocimiento y experiencia

que tiene el escritor. Se considera a la escritura como un proceso activo de comunicación en donde el autor desea transmitir un mensaje y el lector es quien lo recibe.

Esta aproximación niega la noción de que simplemente se acumule información en el aprendizaje. Propone que el sujeto organiza las representaciones que ha elaborado como resultado de sus relaciones con el entorno físico y social dentro de su sistema cognitivo general. Es decir, se adquieren estas representaciones dentro de la base de conocimientos de estructuras en la memoria (López, 1998, citado en Rosales, 2000). Para poder escribir, intervienen diferentes procesos psicológicos que no se pueden ver, como la atención, la percepción y la memoria.

Modelo Constructivista. El *constructivismo* se sustenta en la premisa de que cada persona construye su propia perspectiva del mundo que le rodea, a través de sus propias experiencias y esquemas mentales desarrollados; es decir, el conocimiento de la persona es una función de sus experiencias previas, estructuras mentales y las creencias que utiliza para interpretar objetos y eventos (Jonassen, 1991).

Esta perspectiva se enfoca en la preparación del que aprende para resolver problemas en condiciones ambiguas (Schuman, 1996). El pionero de esta aproximación fue Barlett (1932, citado en Good y Brophy, 1990).

Este modelo considera que el aprendizaje es la creación de significados a partir de experiencias. El objetivo de la instrucción en escritura debe basarse en la motivación del aprendizaje e interés por parte del alumno, quien aprenderá a escribir como un medio para resolver problemas y satisfacer necesidades de comunicación. Para ello es necesario iniciar el proceso de enseñanza considerando el conocimiento e ideas previas que el alumno tiene sobre la escritura (por ejemplo, pasar los dedos de izquierda a derecha por las palabras o diferenciar entre dibujos y letras), y a continuación se dará lugar al **aprendizaje significativo**, en donde se trabajará con elementos reales, utilizando el lenguaje siempre con una intención, con un propósito. Las actividades con las que se desarrollará la lectoescritura serán de carácter **significativo, motivador y funcional**.

La base de la concepción constructivista de la enseñanza de la lengua está compuesta por tres vértices del proceso de enseñanza-aprendizaje: el objeto del conocimiento (la lengua

escrita), el sujeto que aprende (los niños) y el papel de la enseñanza (el docente y sus recursos).

Uno de los principios básicos del constructivismo es que cualquier conocimiento nuevo se basa en un conocimiento anterior. El niño construye activamente su conocimiento; no recibe desde fuera una habilidad terminada, sino que es un proceso de aproximación paulatina a las propiedades y usos de la lengua escrita. Cuando los niños se desenvuelven en un ambiente rico en textos y con personas que hacen uso de ellos, construyen de forma espontánea ideas acerca de la lectura y la escritura.

Estas son algunas de las aproximaciones que han abordado el proceso de escritura. Como puede observarse, la lectura y la escritura son constructos estudiados desde diversos enfoques y cada una de ellos ha realizado contribuciones para entender cómo se llevan a cabo dichos procesos.

La propuesta del presente documento está basada en el marco de referencia constructivista, donde aprender significa hacer una representación, construir un modelo propio del objetivo de aprendizaje. Aprender de forma significativa implica establecer relaciones sustantivas entre lo que ya se sabe y lo que se quiere aprender.

Bajo esta concepción, para que los procesos involucrados en el aprendizaje de la lectoescritura se puedan desarrollar significativamente, es necesario que los niños se enfrenten a situaciones en donde la lectura y la escritura se utilicen en forma real y cotidiana.

El objetivo de este capítulo fue dar al lector un panorama sobre las implicaciones que tiene la escritura, así como su relación con el lenguaje oral y la lectura. Se abordaron también el desarrollo en el proceso de escritura y algunas aproximaciones para su estudio.

Una vez que han sido detallados estos elementos, el tema a tratar en el siguiente capítulo se basa en el curso de la enseñanza-aprendizaje del sistema de escritura. Para poder brindar una educación enfocada en las necesidades de aprendizaje de los alumnos se requiere conocer las características de este proceso de aprendizaje; saber cuáles son los

elementos que guían las prácticas pedagógicas que se observan en los salones de clases y la concepción que se tiene sobre el objeto de aprendizaje, en este caso, la escritura.

CAPÍTULO II: ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA

Durante el desarrollo de la lectoescritura, se ha analizado la existencia de distintas concepciones teóricas que abordan la manera en que los alumnos adquieren el proceso de aprendizaje de las habilidades que conforman el lenguaje escrito; de estas concepciones teóricas se derivan distintas herramientas, métodos, actividades y formas de enseñanza.

Se inicia el presente capítulo definiendo el concepto *alfabetización*, cómo ha evolucionado en el tiempo, y sus implicaciones para generar cambios en las formas de enseñar a leer y escribir.

Posteriormente se abordará la enseñanza de la escritura y la importancia que tiene esta última más allá del contexto escolar, en la vida cotidiana y en el ambiente social en el que se desarrollan las personas. Se describe cómo se lleva a cabo la instrucción de la escritura y algunas metodologías que se han planteado a lo largo del tiempo para llevarla a cabo.

Asimismo se detalla el planteamiento que hace la Secretaría de Educación Pública en el Plan de Estudios respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura; un enfoque de enseñanza que es comunicativo y funcional

Finalmente se plantean retos y nuevas perspectivas en el ámbito educativo y del desarrollo del lenguaje escrito, que dan pie al empleo de estrategias innovadoras que además complementan el Plan de Estudios oficial.

Alfabetización inicial

Al hablar de alfabetización se hace referencia a la capacidad de hablar, leer, escribir y pensar en forma crítica y productiva. Es un concepto muy complejo dado que se vincula con la realidad del mundo y las necesidades del individuo en relación con éste. La alfabetización, que es la capacidad de interpretar y manejar símbolos, la capacidad de discernir “*esto es leer y escribir*”, es la más elemental y necesaria de las capacidades en el aprendizaje (UNESCO, 2000).

La alfabetización es un proceso mediante el cual las personas aprenden a leer y escribir; el dominio de la lectura y la escritura suponen el incremento del dominio del lenguaje oral, de la conciencia metalingüística, y repercute directamente en los procesos cognitivos implicados en las tareas que el niño afrontará posteriormente. Cuando se trata de la enseñanza, se debe tener en cuenta que a pesar de que los niños poseen numerosos y pertinentes conocimientos acerca de la lectura y la escritura, el tipo de instrucción que reciban influirá en el tipo de habilidades que irán adquiriendo (Solé, 2001).

En la realización de la presente investigación se comparte la postura de esta última definición dada por Solé (2001), ya que la alfabetización implica una serie de procesos cognitivos que se interrelacionan entre sí, al tiempo que se toma en cuenta el conocimiento previo del alumno, su contexto, su responsabilidad y su actuar sobre su propio aprendizaje, y que además está mediada por los métodos de enseñanza empleados en el ámbito escolar.

Ser alfabetizado involucra más que el hecho de saber leer y escribir, implica presentar, interpretar y crear trozos amplios de lengua escrita y oral, esto en respuesta a un texto escrito en el cual se ha establecido la comunicación, la reflexión y la interpretación. Es un proceso a través del cual el alumno se apropia de la lengua escrita y tiene lugar en los distintos contextos en los que interactúa, de donde sobresale el entorno escolar.

En dicho entorno, la enseñanza de la escritura es una herramienta para el aprendizaje de otros conocimientos. Para Dowmig, (1989, citado en Daviña, 1999) la escuela es sólo uno de los distintos factores que pueden influir en el desarrollo de la alfabetización del niño. Si el niño es expuesto a un medio global en donde la comunicación por medio del lenguaje escrito es funcional, aprenderá a leer tomando de este medio instancias de conducta observables de lectura y escritura.

Uno de los primeros aspectos en los que se enfocó la investigación respecto al tema de la alfabetización, fue determinar el momento preciso en el cual un niño está listo para aprender a leer y escribir; con ello surgió el concepto de *aprestamiento*, que consiste en esperar a que dicho momento llegue (Vega y Macotela, 2007).

Autores como Gates y Bond (1936, citado en Vega, 2003) consideraron que este aprestamiento se desarrolla y no es algo que se tenga que esperar; no depende del niño en sí, sino del programa de lectoescritura que se implemente. Este concepto se empieza a abandonar cuando se comienza a considerar el papel del ambiente y del conocimiento previo que el niño ya posee respecto del lenguaje escrito al ingresar a la escuela; la alfabetización es un conjunto de conocimientos y habilidades que inician muy temprano en la vida de los niños (Vega y Macotela, 2007).

El grado de conocimientos previos que los niños posean sobre el lenguaje escrito dependerá del tipo de experiencias al que tengan acceso en su contexto familiar; mientras más rico sea éste en actividades que les permitan estar en contacto con textos escritos y participen en actos de lectura y escritura, mejores serán las oportunidades que tengan de aprender (SEP, 2011b).

Cuando se dejó atrás la teoría del aprestamiento, se dio paso al “*Desarrollo de la alfabetización*” (Nielsen y Monson, 1996, citado en Vega y Macotela, 2007) que se refiere a las primeras señales de habilidades y conocimiento relacionadas con el lenguaje escrito, y que abarcan el periodo que va desde el nacimiento hasta que los niños leen y escriben de forma convencional. Los niños no alcanzan automáticamente un punto en el tiempo en el que están *listos* para leer y escribir; cada uno avanza gradualmente agregando conocimientos del lenguaje escrito antes de entrar a la escuela. Este conocimiento lo van construyendo a partir de la observación y de la participación activa en situaciones relacionadas con la lectura y escritura tanto en su casa, como en la escuela (Vega y Macotela, 2007).

El “*Desarrollo de la alfabetización*” (*Emergent Literacy*) (Clay, 1966, citado en Vega y Macotela, 2007) enfatiza cómo se lleva a cabo el proceso de escritura y lectura desde edades iniciales. El estudio de la alfabetización temprana comienza en la segunda mitad del siglo XX y se ha constituido como un acontecimiento de gran importancia por sus efectos en los ámbitos académicos y especialmente en la educación, dando lugar a cambios esenciales en los tiempos y modos de enseñar y aprender a leer y escribir.

El proceso que se realiza respecto a la alfabetización en preescolares se denomina *Desarrollo de la alfabetización (Emergent Literacy)* y consiste en la formación de conceptos acerca de las funciones de los símbolos y de lo impreso, basados en experiencias y lenguaje significativos, facilitados por la interacción con los adultos (Stratton, 1996, citado en Pérez y Vega, 2006).

El *Desarrollo de la alfabetización* se ha preocupado por estudiar a la lectura y escritura que preceden a la alfabetización convencional, así como el desarrollo de este comportamiento desde edades muy tempranas. La hipótesis central es que en una cultura escrita los niños están en proceso de alfabetización prácticamente desde el nacimiento (Teale, 1986, citado en Vernon y Alvarado, 2006); es decir, supone que la habilidad para aprender se encuentra presente desde ese momento y sólo es necesario que haya condiciones adecuadas para desarrollarla. Muy tempranamente los niños empiezan a reconocer logotipos y palabras, y muestran en sus escrituras las características del sistema de escritura que se utiliza en su comunidad.

Desde una concepción actualizada, la alfabetización constituye una competencia cultural que permite utilizar la lectura y la escritura como fuente de recreación, instrumento de comunicación y herramienta de aprendizaje, lo cual brinda la oportunidad de descubrir el pensamiento de otros y entender la divergencia, así como ampliar, confrontar y comunicar la propia visión del mundo y de la vida (Ortiz y Parra, 2006).

Esta concepción hace referencia a la aptitud de crear y comprender mensajes impresos y los cambios que produce esa aptitud, de tal manera que se enfatiza su utilidad: la *alfabetización funcional o índice de alfabetización*. Esto es, el niño aprende todos los aspectos psicológicos relacionados con la alfabetización (leer, escribir, hablar, pensar) al tener oportunidad de ejercer estos aspectos en un escenario social (Zepeda, 2005). De allí la importancia de privilegiar las actividades de producción escrita, dado que éstas forman para la creatividad, la expresión, la comunicación y la reflexión, actitudes fundamentales en la formación del ser y el ciudadano que reclama nuestra sociedad actual (Ortiz y Parra, 2006).

Las investigaciones en el área de alfabetización inicial realizadas en los últimos 30 años, reportan que para aprender a leer y escribir no existe una edad ideal (SEP, 2011c); esto se debe a que leer y escribir es esencialmente un proceso cognitivo que se desarrolla a lo largo de la vida, por lo que no depende de alcanzar cierta madurez o adquirir algunas habilidades motoras. Más bien, el reto está asociado al hecho de que los alumnos cuenten con las posibilidades de acceso y contacto al mundo de la lengua escrita, y se apropien de un sistema cuya función es representar al mundo mediante signos, concepción que dista mucho del simple trazado de letras o de su vinculación sonora. Por el contrario, los niños incrementan su conocimiento del lenguaje al mismo tiempo que reflexionan sobre el sistema de escritura, por lo que no es necesario esperar a que comprendan el principio alfabético para que comiencen a escribir textos propios.

El proceso de escritura es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que los niños aprenden escribiendo para destinatarios reales y compartiendo con los demás lo que escriben, lo cual es una condición importante y necesaria que les ayuda a aprender (SEP, 2011b).

Así, la escritura va más allá de un proceso simple de transcripción del lenguaje oral al lenguaje escrito. Si bien la escritura surge a partir del lenguaje oral, y la experiencia y contacto previos que tengan los niños con ambientes ricos en textos es de suma importancia antes de la instrucción, existe una serie de elementos formales de carácter social y funcional que deben ser enseñados al niño de manera explícita.

Enseñanza del proceso de escritura

Dada la naturaleza y características del sistema de escritura y del lenguaje escrito, se sabe que para su instrucción el docente debe tener presente que los alumnos sólo pueden comprender las reglas del funcionamiento y las convenciones de éstos a partir del análisis de lo escrito y de las relaciones complejas que guarda con lo oral (SEP, 2011c).

Conociendo las características del lenguaje escrito y la injerencia de éste en la adquisición de nuevos conocimientos, así como en el desarrollo de diversas competencias, dentro de

los currículos escolares se indica como finalidad primordial enseñar a escribir y leer (SEP, 2011a) debido a la utilidad que la escritura tiene más allá de las aulas y las prácticas escolares.

Es por lo anterior que se parte de la competencia lingüística, del lenguaje oral que poseen los niños, para desarrollar la competencia metalingüística o conciencia lingüística del escolar; es decir, conectar el lenguaje escrito con el oral y realizar un aprendizaje sistemático del código escrito. La simultaneidad del aprendizaje de la lectura y escritura es lo más aconsejable y la postura más seguida; la escritura conlleva a la lectura de lo que se va escribiendo: es una retroalimentación necesaria (Suárez, 2000).

El desarrollo del lenguaje oral es progresivo. Conforme el vocabulario aumenta, las estructuras de lenguaje se hacen más complejas y la base de conocimiento se expande a medida que los estudiantes avanzan en el proceso de adquisición de la lengua. Del mismo modo, en su escritura los estudiantes se mueven desde niveles iniciales a niveles más complejos en vocabulario, estructura de oraciones, ortografía y fonología.

La enseñanza de la escritura tiene su base en el lenguaje oral del niño y su contexto, el mundo inmediato que rodea a cada uno. En el aprendizaje de la escritura es determinante que el niño entienda que puede registrar por escrito lo que se dice oralmente y que este escrito puede ser leído por otro después; es decir, que hay una reciprocidad entre lectura y escritura, conexión que el niño debe desarrollar, comprender y trabajar (Swartz, 2010). Lo anterior concuerda con los enfoques constructivista, psicolingüístico y sociolingüístico, al tomar en cuenta el papel del sujeto activo ante el objeto de conocimiento, así como la función social y comunicativa del lenguaje.

Para aquellos que están encargados de introducir a los niños en edad escolar en el lenguaje escrito, es indispensable que exista una reflexión del papel que éste juega en la sociedad, ya que debe ser considerado en un ámbito contextualizado y no como algo autónomo y neutro. De esta forma, se fomentará su uso como un medio liberador, con el que se es capaz de expresar y con el cual se puede *escuchar* a los demás (Suárez, 2000).

El aprendizaje de la lectoescritura dentro del ámbito escolar normalmente se lleva a cabo de manera simultánea; sin embargo, el proceso de escritura requiere de un tiempo más

largo ya que se lleva a cabo un trabajo de asociación visual y auditiva con los fonemas y relación con el significado, además de la habilidad motriz para el dominio de los trazos. La apropiación de la escritura es gradual; su aprendizaje evoluciona en la medida en que los alumnos aprenden el principio del alfabeto y pasan por etapas previas para lograr la escritura alfabética y la comprensión de la escritura (Tejeda, 2011). Aquí se puede observar la relación con el enfoque conductual del aprendizaje, tomando en cuenta elementos de las fases de escritura con referencia a la parte técnica, la cual puede ser explicada por esta concepción; no obstante debe ser complementada con el uso social de la escritura, trabajar en un aprendizaje contextualizado y con propósito, tomando en cuenta las motivaciones, conocimientos previos y el ambiente en el que se desarrolla el alumno.

La importancia de la lectura y la escritura no sólo queda en la vida escolar, sino que también se refleja en la vida cotidiana y para una infinidad de actividades; cuando los niños se encuentran en un entorno en donde hay riqueza de textos y gente que los utiliza, comienzan espontáneamente a construir ideas acerca de la lectura y la escritura. Aquellos procesos que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura solo se podrán desarrollar de forma significativa si se enfrenta a los niños a situaciones de uso real de esta lectura y escritura: *“A leer se aprende leyendo; a escribir se aprende escribiendo”* (Fons, 2007; Rosales, 2000).

Al presenciar y participar en actos de lectura y escritura, los niños aprenden las convenciones del lenguaje escrito, así como conceptos acerca de lo impreso, tales como: que se escribe de izquierda a derecha y de arriba abajo; que es el texto escrito el que transmite el mensaje –el que se lee–, y no las ilustraciones, pero que éstas se relacionan con el texto; que existen diferencias entre el lenguaje que se emplea en un cuento, en un texto informativo y en otros tipos de textos; la diferencia entre letras, números y signos de puntuación, entre otras cosas. Para todo ello se deben utilizar los textos, y no limitarse a ejercitar el trazo (SEP, 2011b; Swartz, 2010; Vega, 2003). Al participar de la interpretación y producción de textos, los niños aprenden acerca de su uso funcional y también disfrutan de su función expresiva. Todo esto en correspondencia con las concepciones de un enfoque basado en la psicolingüística, sociolingüística y modelo constructivista del aprendizaje.

De acuerdo a la etapa de desarrollo en la que se ubican los alumnos, el conocimiento sobre sus necesidades y fortalezas será fundamental para poder tomar acciones; llevar a cabo planeaciones con objetivos instruccionales puntuales basados en un marco teórico; tomar decisiones fundamentadas para lograr un mejor aprovechamiento y desarrollo escolar en cada uno de los alumnos que cursan la Educación Básica.

Métodos de instrucción en lectoescritura

Para poder hacer una propuesta innovadora, hablemos de lo que ocurre actualmente. Los programas de Educación Básica plantean una concepción distinta a la que se tenía antes con respecto al sujeto y al objeto de aprendizaje, es decir, el alumno y los contenidos curriculares. Centrando la atención en el proceso de lectoescritura, se describirá, de acuerdo a la revisión de distintos autores, cuál es la metodología que se ha utilizado para alfabetizar a los alumnos a lo largo del tiempo.

Respecto al tema de la alfabetización, una de las figuras más representativas en esta área de investigación es Emilia Ferreiro, quien junto con Ana Teberosky llevó a cabo una serie de investigaciones en las que se propuso comprender los procesos y las formas mediante las cuales los niños adquieren el conocimiento de la lengua escrita. El resultado de esta investigación puede ser revisado con detenimiento en la publicación derivada de ésta: *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (Ferreiro y Teberosky, 1991).

Ferreiro indica que en aquella época, las principales controversias alrededor del tema de la alfabetización buscaban determinar el mejor método para enseñar a leer y escribir, sin considerar de manera crítica el elemento común a ellos, que es: *la concepción de que aprendizaje es igual a enseñanza* (Ferreiro, 2006, pág. 8).

En cuanto a los métodos existentes en esa época, y aún en la actualidad, se mencionará la clasificación llevada a cabo por Antonio Barbosa Heldt, quien en 1971 publica el libro: *“Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos”*, libro que es editado en 1992 con el título: *“Cómo enseñar a leer y escribir”*. En estos libros se lleva a cabo una revisión de los distintos métodos y procedimientos utilizados a través de la historia de la educación en

México para la enseñanza de la lectoescritura, al igual que la descripción de herramientas elaboradas por profesionales con experiencia en la enseñanza de lectura y escritura; presentan una revisión desde métodos de deletreo, silabeo, métodos globales y fonéticos. La clasificación final de los métodos para la enseñanza de la lectura y escritura definida por Barbosa (1971, 1992) es la siguiente:

1. De deletreo: en el método de deletreo o alfabético no se dan a conocer los sonidos de las letras, sólo el nombre de éstas, para después reunirlos. El niño lee: hache, i, jota, o, y se le pide que al reunir estos elementos pronuncie *hijo*.
2. De silabeo: este método es semejante al de deletreo, sólo que aquí la unidad mínima es la sílaba.
3. Fonéticos: en el fonetismo se lleva a cabo la pronunciación de cada letra con su respectivo sonido.

Con respecto al proceso de aprendizaje, se distinguen los métodos sintético-analíticos y analítico-sintéticos, tomando en cuenta que en ninguno se presenta con exclusividad el análisis o la síntesis; el término se refiere a la manera en la cual se inicia la enseñanza.

Los métodos sintético-analíticos, parten del elemento letra para constituir sílabas, luego palabras y por último frases y oraciones. Mientras que los métodos analítico-sintéticos parten, algunos, de la palabra y otros de frases y oraciones, para pasar a las sílabas y luego a las letras y sonidos.

Barbosa (1971,1992) hace también una distinción con respecto al elemento que se enseña primero a los niños, la lectura o la escritura; así, distingue los métodos:

1. Escritura-lectura: al niño se le enseña primero a escribir y después a leer.
2. Lectura-escritura: se le da prioridad al proceso de lectura, para enseñar después el proceso de escritura.
3. Mixtos: se da un aprendizaje simultáneo de la lectura y la escritura.

Al realizar un análisis de la clasificación presentada por Barbosa, se observa claramente que los métodos propuestos a lo largo de tiempo consideran al proceso de lectoescritura de manera aislada y descontextualizada. Esto debido a que emplean la enseñanza de la escritura como la codificación del lenguaje oral en símbolos siguiendo reglas que se basan

únicamente en el objeto, la escritura, dejando fuera el contexto y la experiencia previa a la enseñanza formal que el alumno ha tenido con los textos. Por otro lado, las actividades de escritura y lectura se plantean en situaciones que no tienen aplicabilidad real, por ejemplo: memorizar sílabas, realizar planas, copiar textos, “cantar carretillas”, etc., sin analizar el objetivo que cumple la escritura como medio de comunicación; sin pensar en el mensaje que se quiere comunicar a otra persona y las convenciones con las cuales éste debe ser redactado para que cualquiera pueda entenderlo.

Por otro lado, la mayoría de estos métodos enseñan la lectura y la escritura como actividades sin relación, dado que manejan la preponderancia de un proceso sobre el otro sin mostrar a los niños que ambas van de la mano, es decir, guardan una relación de codificación y decodificación.

A este respecto Emilia Ferreiro indica que al llevar a cabo una revisión literaria de aquella época, al inicio de la década de 1970, la literatura sobre la lengua escrita se podía clasificar fácilmente en dos grandes grupos. Por un lado estaba la literatura psicológica que hablaba de las habilidades que el niño debía tener para iniciar con éxito el aprendizaje de la lectura; por otro, estaba la literatura pedagógica, enfrascada en la eterna discusión sobre cuál es el mejor método para enseñar a leer y a escribir. Esto es, por un lado, un listado de habilidades y no el estudio de un sujeto que adquiere conocimientos y, por el otro, la discusión puramente metodológica acerca de cómo se enseña y no de cómo se aprende (Ferreiro, 2006, pág. 21).

Las investigaciones realizadas por Ferreiro y Teberosky en la década de los 70's, permitieron llevar a cabo una revisión en distintas disciplinas, como Psicología, Lingüística, Historia y Antropología de la escritura, cambiando la perspectiva del objeto de escritura en tanto objeto de conocimiento y no sólo como objeto de enseñanza.

Uno de los resultados más contundentes fue la reconsideración del momento y la forma en que se inicia el aprendizaje de la escritura; ya que hasta ese momento las principales posturas explícitas e implícitas en las prácticas pedagógicas consideraban que el aprendizaje de la escritura se originaba cuando el niño, ya maduro en el manejo de ciertas habilidades psicomotoras, ingresaba a la escuela. Sólo entonces era capaz de aprender la

técnica de escritura, concebida esencialmente como un instrumento de transcripción de la lengua oral.

La publicación de las investigaciones llevadas a cabo demostró que el aprendizaje del niño con respecto al lenguaje escrito se iniciaba mucho antes de su ingreso a la escuela y sin que mediara la enseñanza formal y sistemática de un adulto; pues el niño, al participar en contextos sociales de producción e interpretación de la lengua escrita, espontáneamente la había explorado, había reflexionado sobre ella e iniciado la reconstrucción de los principios que la rigen. Todo esto constituye un bagaje de saberes a partir del cual el niño va construyendo su conocimiento de la lectura y escritura. Al negar de manera tácita la existencia de este saber, las prácticas pedagógicas complicaban la adquisición de la lengua escrita (Ferreiro, 2006).

De esta manera, es importante replantear cuál es el papel del profesor en el proceso de conocimiento que el alumno hace con respecto a la escritura y la lectura, cuáles pueden ser los errores en la forma en la que se manejan las estrategias de enseñanza o los métodos, y qué se puede esperar de ellos. *“La escritura es importante en la escuela porque es importante fuera de ella y no al revés”* (Ferreiro, 2006, pág. 13).

A través de la revisión presentada sobre los métodos empleados en la enseñanza de la lectura y la escritura, se observa una evolución con respecto a la perspectiva sobre el objeto de enseñanza – la escritura- y el sujeto que aprende –el alumno-. Los métodos utilizados desde la década de los 80’s han sido analizados y replanteados, tomando en consideración los resultados de investigaciones realizadas en distintas disciplinas; esto con el fin de mejorar la enseñanza del proceso de lectoescritura, y por ende el aprovechamiento escolar. Sin embargo, a pesar de las investigaciones que se han llevado a cabo en esta área y sus resultados, actualmente los profesores de Educación Básica emplean métodos similares a los antes citados para la enseñanza de la lectoescritura.

Los métodos que los profesores emplean en la actualidad pueden ser una combinación de éstos, de algunos de sus elementos o bien, la adaptación de alguno en específico. A través de un estudio exploratorio llevado a cabo por la Dra. Rosa María Acosta Luévano (2010) de la Universidad Pedagógica Nacional, se sabe que en la actualidad los maestros de primer

grado de primaria, en México, muestran tres tendencias en cuanto a los métodos que emplean para la enseñanza de la escritura –y la lectura–.

La primera es la de los métodos **Sintéticos**, los cuales se basan en que los componentes de las palabras (letras y sílabas), constituyen un pilar indispensable para la lectoescritura; comienzan con la enseñanza de estos elementos para después efectuar numerosos ejercicios combinándolos en formas lingüísticas de mayor complejidad. Se lleva a cabo por tanto un proceso de síntesis a partir de letras aisladas o sílabas. Los métodos que mayor repercusión han tenido en la enseñanza en México son el Silabario de San Miguel y el Onomatopéyico (Acosta, 2010).

La segunda tendencia es la **Analítica**, surgida como una reacción del aprendizaje sintético, apoyada en los descubrimientos psicológicos de Ovidio Decrolí, y sobre todo en el sincretismo y la percepción global del niño. Estos métodos defienden el hecho de que partiendo de la significación de las palabras, su configuración fonética y gráfica peculiar se hace llegar al alumno, mediante el análisis de sus elementos, al conocimiento de las letras. Entre los métodos analíticos cabe destacar el Método Global de Análisis Estructural y el Método Integral Minjares (Acosta, 2010).

La tercer tendencia es la **Ecléctica**, que se caracteriza por una conjugación de los elementos sintéticos-analíticos, considerando que en esa materia de enseñanza se realiza un doble proceso de análisis y síntesis (Acosta, 2010).

Al emplear estos métodos se observa que la mayoría de las veces resultan poco atractivos para los alumnos, al tiempo que carecen de significado y contexto en el cual se trabaje el uso real de la escritura. Haciendo un comparativo del trabajo que se lleva a cabo a través del empleo de éstos y la propuesta pedagógica actual, planteada por la Secretaría de Educación Pública a través de la RIEB y el Plan de Estudios 2011, se puede concluir que existen propósitos que no podrían ser cubiertos a través de dicha metodología. Un ejemplo evidente es: *llevar a cabo un aprendizaje contextualizado basado en las prácticas sociales del lenguaje y el trabajo por competencias* (SEP, 2011a).

Las prácticas sociales del lenguaje son modos de interacción, de producción e interpretación de prácticas orales y escritas; de comprender diferentes formas de leer,

interpretar, estudiar y compartir textos; de aproximarse a su escritura y de participar en intercambios orales (SEP, 2011). Se pretende formar alumnos como sujetos sociales autónomos conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio del lenguaje y que, en primer lugar, desarrollen competencias comunicativas y en segundo lugar, el conocimiento de la lengua, es decir, la habilidad para utilizarla.

Para finalizar este apartado, se llega a la conclusión de que es necesario replantear cuáles son los beneficios de cada método utilizado, cuáles son las características que se pueden rescatar de cada uno de ellos y también plantear la problemática a la que se enfrenta el docente al llevar cabo un cambio en la didáctica de sus clases, en las estrategias que pone en práctica y, de manera más singular, en sus propias concepciones acerca del proceso de aprendizaje de sus alumnos.

Habiendo descrito las características de la enseñanza de la escritura y su importancia, en el siguiente apartado se abordará la propuesta de instrucción que plantea la Secretaría de Educación Pública para la enseñanza formal de la lengua escrita, así como el mejoramiento en el desarrollo de competencias con respecto a esta área. De esta manera, la SEP reconoce los avances generados con respecto al conocimiento de los modelos de enseñanza para la instrucción en escritura, así como las posibles desavenencias de seguir empleando métodos tradicionales.

Enseñanza de la escritura: Plan de Estudios 2011, SEP

En este apartado se describirá el planteamiento que realiza la Secretaría de Educación Pública, el órgano oficial encargado de la educación en nuestro país, sobre la enseñanza de la escritura, la asignatura de Español, el perfil de egreso de la Educación Básica y la importancia de realizar actividades en donde se haga un uso real de la escritura. Con esto se tendrá un panorama sobre la utilidad de la estrategia propuesta en la presente investigación: la *Escritura Interactiva*, ya que ésta apoya y es coherente con el Plan de Estudios.

Actualmente, la educación se ha centrado en la generación y distribución social del conocimiento, por lo que uno de sus principales retos es crear nuevas formas de construirlo. En este sentido, los actuales enfoques educativos enfatizan, por un lado, la importancia de contextualizar el saber producido y, por otro, la generación de nuevas estrategias de apropiación y aplicación del conocimiento. Esta situación conlleva al desarrollo de la capacidad para adquirir, generar y utilizar el conocimiento en los estudiantes, para atender las necesidades de su desarrollo y construir su propio futuro; sobre todo, al tener presente que las sociedades contemporáneas enfrentan el reto de adaptarse a procesos de cambio diversos y constantes (Cornella, 1999, citado en INEE, 2009).

En este contexto, en el Plan de Estudios 2011 propuesto por la Secretaría de Educación Pública, la importancia del aprendizaje de la escritura y la lectura se refleja en el mapa curricular planteado a lo largo de los 12 años de Educación Básica que el alumno debe cursar (Preescolar, Primaria y Secundaria); se dedica un mayor número de horas de clase semanales a la asignatura de Español en comparación con el resto (SEP, 2011a).

Antes de ingresar a la escuela los niños han pasado por un acercamiento al conocimiento de la escritura y lectura observado en su contexto social, por medio de anuncios publicitarios, etiquetas, nombres de restaurantes y centros comerciales, entre otros; y aun sin saber leer y escribir convencionalmente pueden realizar inferencias de lo que pueden decir ciertos textos. Es por eso que en los programas de la asignatura de Español (SEP, 2011c) se contemplan las situaciones para dar continuidad a los conocimientos y habilidades con que el alumno se presenta, es decir, es importante brindar oportunidades en las escuelas para que los alumnos lean, escriban y participen en actividades en donde la lengua escrita esté presente con una finalidad comunicativa concreta, aun cuando se reconoce que los alumnos deben pasar por todo un proceso para hacerlo de una manera que atienda los principios formales de la lengua.

Debe enfatizarse la educación primaria, ya que es el nivel en el que los alumnos comienzan con el aprendizaje formal de la lectura y escritura –teniendo como antecedente el campo formativo Lenguaje y Comunicación del nivel preescolar–. La SEP propone un enfoque en el cual durante los seis años de educación primaria se planteen y empleen prácticas

sociales del lenguaje, las cuales representarán oportunidades para adquirir el conocimiento sobre el uso del lenguaje oral y escrito y así contar con bases sólidas para que los estudiantes puedan desarrollar sus competencias comunicativas y aprovecharlas para adquirir nuevos aprendizajes (SEP, 2011a).

Las prácticas sociales del lenguaje son distintas formas en las cuales los niños pueden aproximarse a los textos escritos y orales: producirlos, interpretarlos, compartirlos, hablar de ellos y transformarlos, interactuar con y a partir de ellos (SEP, 2011c).

La asignatura de Español en nivel primaria enfatiza estos propósitos debido a que la lectura y escritura son parte de una gran cantidad de actividades cotidianas, al tiempo que se convierten en la base para la obtención de otros contenidos curriculares.

El programa de primer grado de primaria busca poner al alumno en contacto con los textos y que comience a leer y escribir, ya que se considera el segundo periodo escolar -que abarca hasta tercer grado de primaria- para el proceso de adquisición de la lectura y escritura de forma convencional (SEP, 2011c).

Si bien aprender a escribir es un proceso individual que cada alumno transita, se trata de la apropiación de un objeto de construcción social, y no de que su adquisición sea un acto aislado. Esta es la razón por la que se hace hincapié en acercar a niñas y niños, desde que se inicia el trabajo en el aula, a diversas situaciones de lectura y escritura, pues cuando tienen acceso a materiales escritos hacen esfuerzos por leer los textos que están a su alrededor: letreros, carteles, nombres, títulos de libros, etiquetas e impresos en general, lo cual sucede antes de ingresar a la escuela (SEP, 2011c).

La enseñanza de la escritura durante el proceso de alfabetización demanda cambios radicales debido a la necesidad de eliminar los patrones tradicionales, donde no hay un espacio para la escritura propia, pues las actividades que prevalecen son la copia, el dictado y la repetición de planas, promoviéndose una escritura mecánica que se limita a la transcripción de letras, sílabas y palabras aisladas (Ortiz y Parra, 2006).

Es por ello que el objetivo del Plan de Estudios vigente planteado por la Secretaría de Educación Pública, es proveer a los alumnos de una Educación Básica articulada en la cual

el centro de atención sea el proceso de aprendizaje del alumno, atendiendo sus necesidades específicas, con lo cual se busca una mejora en el desarrollo de competencias que permitan un desarrollo integral (SEP, 2011a).

La articulación de la Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria), contenida en el Acuerdo 592, determina un trayecto formativo –organizado en un Plan y los Programas de Estudio correspondientes– congruente con el criterio, fines y propósitos de la educación aplicable y obligatoria a todo el sistema educativo nacional, establecidos tanto en la Constitución Política, como en la Ley General de Educación, y están orientados al desarrollo de competencias para la vida de las niñas, los niños y los adolescentes mexicanos (SEP, 2011). Dicho Plan y Programas responden a las finalidades de la Educación Básica y definen los estándares curriculares y los aprendizajes esperados para dichos niveles educativos. Esta articulación es requisito fundamental para el cumplimiento del perfil de egreso de la Educación Básica.

Este perfil de egreso define de manera específica las características en las cuales el alumno debe formarse durante su proceso de aprendizaje. Se expresa en términos de rasgos individuales, teniendo como objetivos: a) definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica, b) ser un referente común para la definición de los componentes curriculares y c) ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo. Al mismo tiempo, define los rasgos que el alumno egresado debe cubrir como resultado de una formación desarrollada con base en el constructo de competencias para la vida, actitudes y valores, con los cuales podrá enfrentar retos y desenvolverse satisfactoriamente en cualquier área en la que elija continuar su desarrollo. Estos rasgos se definen a continuación (SEP, 2011a):

- a) El alumno utiliza el lenguaje materno, oral y escrito, para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
- b) El alumno argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, sus propios puntos de vista.

- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

Para cumplir con estos objetivos se plantea un trabajo en conjunto entre las autoridades de la escuela, maestros, padres o tutores y alumnos, mediante el planteamiento de desafíos intelectuales, afectivos y físicos, el análisis y la socialización de lo que éstos producen, la consolidación de lo que se aprende y su utilización en nuevos desafíos para seguir aprendiendo (SEP, 2011a).

Uno de los desafíos más importantes que la escuela debe enfrentar es que los alumnos aprendan a leer y escribir correcta y eficazmente. El resto de las áreas curriculares se enseñan y se aprenden en el contexto de actividades de lectoescritura como medios de instrucción. De ahí la importancia del trabajo con la lectura y la escritura desde los primeros años de educación formal, y la relevancia del presente trabajo.

A través de la lectura y la escritura el alumno tiene acceso a los contenidos de las asignaturas de Historia, Geografía, Matemáticas, etc.; si el alumno tiene dificultades en el

proceso de aprendizaje de la lectoescritura, tendrá como consecuencia una deficiencia en el acceso al resto de los contenidos de las asignaturas. Es por ello que el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta área se sitúa como el objetivo principal de los primeros años de Educación Básica.

Enseñar a los alumnos a leer y escribir de una manera funcional y competitiva es la mayor responsabilidad que tiene la escuela; para ello es necesario que los docentes tengan el conocimiento y comprendan los retos a los que se enfrenta el alumno durante la alfabetización, además de las características propias del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura. De esta manera podrán emplear estrategias, actividades, métodos y otras herramientas pedagógicas que faciliten en el alumno este aprendizaje, pero además, lograr que adquieran herramientas por medio de las cuales puedan seguir aprendiendo, desarrollen un aprendizaje significativo, realicen actividades contextualizadas en el uso real de la lengua escrita y puedan así consolidar verdaderas competencias para la vida.

Conocer las etapas por las que los niños transitan para comprender el funcionamiento del sistema de escritura permite a los docentes saber que los niños tienen conocimientos previos a los convencionales sobre el funcionamiento de la lengua escrita, que no dependen de la forma o de algún método de enseñanza específico. De hecho, tales conocimientos previos se ponen en práctica y son probados con ayuda del docente y de los compañeros del alumno en las distintas actividades de lectura y escritura dentro del salón de clases durante los primeros años de la educación formal.

Resulta pertinente señalar la importancia de la estimulación en casa y de la enseñanza no formal; todas aquellas oportunidades y acercamientos que los niños hayan tenido antes de ingresar a la escuela, ya sea en su ambiente familiar o en su comunidad. El acceso a materiales impresos, actividades lectoras llevadas a cabo en conjunto con los padres o tutores, situaciones de fomento y desarrollo del lenguaje oral, realizar dibujos o cartas para diversos destinatarios, tener contacto con letras de diversos materiales, es decir, la participación de los niños en actos de lectura y escritura, son experiencias que construyen su aprendizaje previo y que les permitirán familiarizarse con el sistema de escritura que desarrollarán al ingresar al ámbito escolar.

Para lograr que sus propósitos se cumplan, los Planes y Programas de Estudio desarrollados por la SEP se han ido modificando a lo largo del tiempo, tomando en consideración los aportes de ciencias como la Pedagogía, la Psicología y la Lingüística, llevando a cabo adecuaciones y nuevas propuestas para que los docentes visualicen de una manera distinta el proceso de aprendizaje por el cual transitan los alumnos a lo largo de cada etapa de su desarrollo.

A pesar de estas modificaciones, se ha observado que los alumnos muestran índices de bajo rendimiento en el área de lectura y escritura (INEE, 2009), lo cual puede representar un obstáculo en el aprendizaje de los contenidos de otras áreas escolares, dando como resultado fenómenos más complejos como, por ejemplo, la deserción escolar.

Los resultados que obtienen los alumnos al ser evaluados en el área de lectura y escritura pueden ser explicados por diversos factores como pocas oportunidades de estudio, contextos de vida desfavorables, ambientes con poca estimulación, etc. México, en comparación con otros países miembros de la OCDE, muestra estos resultados tanto en el hogar como en la escuela. Sin embargo, hay otros elementos que contribuyen a esta explicación, como son los métodos de enseñanza obsoletos y poco efectivos, y la promoción de habilidades de rutina que prevalecen en la mayoría de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las escuelas mexicanas, tanto públicas como privadas, a pesar de que el Plan de Estudios indique y describa el desarrollo de habilidades más complejas (INEE, 2009).

En cuanto a los factores relacionados con los métodos de enseñanza utilizados en el proceso de instrucción de la lectura y la escritura, así como las actividades y promoción de habilidades que se buscan desarrollar en los alumnos, investigaciones en el área han descrito las características del proceso de escritura, consideraciones a tomar en cuenta al emplear métodos tradicionales, así como en la generación de propuestas para dar al alumno un papel activo en su proceso de aprendizaje, en el cual se cuestione y ponga a prueba sus hipótesis sobre la lectura y la escritura trabajando con actividades contextualizadas y útiles para él (Carlino y Santana, 2002; Ferreiro y Teberosky, 1991; Swartz, 2010).

En la medida en que el alumno trabaje en actividades que tengan sentido para él, que involucren sus conocimientos previos y motiven su interés, el aprendizaje de la lectoescritura ocurrirá de manera progresiva y natural.

Existen muchas formas de apoyar al alumno en su aprendizaje de la lectura y la escritura. Desde el desarrollo del lenguaje oral y la comprensión de la fonología del lenguaje, hasta la habilidad de leer y escribir textos complejos; los docentes tienen diversos métodos disponibles para usar con sus alumnos (Swartz, 2010). Para familiarizar al alumno con la lengua escrita es necesario generar experiencias que les permitan acceder a diversos textos, que los manipulen, que puedan inventar historias a partir de las imágenes, fomentar actos de lectura en voz alta, entre otros.

De igual forma, por medio de diversas experiencias en donde los niños encuentran letras en contextos diferentes, es que sus conceptos acerca del papel que juegan éstas se van modificando. Aprender a escribir su nombre es una de las formas más importantes a través de las cuales los niños comienzan a expandir sus conceptos del papel de las letras y del abecedario (Clay, 1994; Ferreiro y Teberosky, 1982). A pesar de que los niños puedan reconocer, nombrar y escribir diversas letras, muchos de sus comentarios acerca de éstas indican que sus primeros conceptos acerca del papel que desempeñan no son similares al concepto que los adultos tienen (que las letras representan sonidos del habla).

Ferreiro (1986, citado en McGee y Richgels, 1989) reportó el caso de un niño en edad preescolar, Santiago, quien asociaba las letras con los nombres de las personas. Santiago llamaba a la R *“la de Rubén”*, y a la A *“la de Ana”*. Cuando se le preguntaba *“¿Cuál es esta?”*, refiriéndose a la letra S, él respondía *“la de Santiago”*; al preguntarle *“¿Ahí dice Santiago?”*, respondía *“No, es la de Santiago”*. Kristen, de tres años, tenía ideas similares acerca de que las letras pertenecían a las personas; ella decía *“la K de Kristen y la M de mamá”*.

Los comentarios de Santiago y Kristen sugieren que los niños no conciben las letras como unidades en las palabras ni que éstas tienen el papel de representar sonidos. El concepto de que una letra es un signo o símbolo que representa directamente un objeto o una

persona es uno de los primeros pasos encontrados por Ferreiro y Teberosky (1982) en el desarrollo de la escritura.

El Programa de Español 2011 (SEP, 2011c) reconoce de manera explícita los procesos por medio de los cuales el alumno se apropia del lenguaje escrito, y plantea la necesidad de abandonar los métodos tradicionalmente utilizados en los procesos de adquisición de la lectura y la escritura. Trabajar con este enfoque contribuye a crear condiciones que favorezcan la adquisición del sistema de escritura por parte de los niños, de manera que pongan a prueba sus hipótesis sobre la escritura y avancen en sus propios descubrimientos acerca de lo que es la lengua escrita.

Principios pedagógicos del Plan de Estudios 2011

Adicionalmente a las propuestas didácticas y el empleo de proyectos como instrumentos de trabajo en el salón de clases, se ha observado que es necesario buscar otras herramientas para desarrollar habilidades de escritura en los alumnos, ya que los índices de rendimiento en el área de lectoescritura siguen siendo ineficientes.

El enfoque fundamental en la actualidad, dentro del Plan de Estudios 2011, es partir de la concepción del *lenguaje* como una *práctica social*, y con base en esta concepción es que debe platearse la didáctica de la escritura y la lectura.

Para cumplir estos objetivos, la SEP propone dos formas de trabajo en sus Programas de Estudio (SEP, 2011c): los proyectos didácticos y las actividades permanentes. Por otro lado, se propone también la planeación de clases y la evaluación del aprendizaje de los alumnos, con el fin de diseñar actividades a partir de los recursos y el aprendizaje de cada estudiante.

Planificación de clases

Es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias

didácticas, proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución (SEP, 2011a).

Creación de ambientes de aprendizaje

Se denomina *ambiente de aprendizaje* al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales (SEP, 2011a).

Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo.

Evaluación del aprendizaje

El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y es quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace modificaciones en su práctica para que éstos logren los aprendizajes esperados establecidos en el Plan y los Programas de Estudio; realiza un diagnóstico continuo que evalúe la instrucción y que asegure sus efectos.

Los maestros necesitan un repertorio de herramientas de diagnóstico para monitorear y modificar su instrucción continuamente, para asegurar el desarrollo óptimo de cada alumno, y para identificar a los estudiantes que requieren ayuda adicional

Es importante propiciar actividades en el salón de clases que permitan al docente conocer lo que los niños saben; actividades en las que la participación activa de sus alumnos le brinde las herramientas necesarias para conocer sus fortalezas y debilidades y por lo tanto tomar las mejores decisiones de enseñanza. La *Escritura Interactiva*, eje del presente documento, es un ejemplo de ello.

Desde este enfoque se sugiere obtener evidencias y brindar retroalimentación a los alumnos sobre su aprendizaje a lo largo de su formación, ya que esto les permitirá

participar en el mejoramiento de su desempeño y ampliar sus posibilidades de aprender. En este sentido, una calificación o una descripción sin propuestas de mejora resultan insuficientes e inapropiadas para mejorar su desempeño.

Para que el enfoque formativo de la evaluación sea parte del proceso de aprendizaje, el docente debe compartir con los alumnos y sus madres, padres de familia o tutores, lo que se espera que aprendan, así como los criterios de evaluación. Esto brinda una comprensión y apropiación compartida sobre la meta de aprendizaje así como los instrumentos que se utilizarán para conocer su logro, y posibilita que todos valoren los resultados de las evaluaciones y las conviertan en insumos para el aprendizaje. En consecuencia, es necesario que los esfuerzos se concentren en cómo apoyar y mejorar el desempeño de los alumnos y la práctica docente.

Es por lo anterior que la intervención del docente es importante y fundamental porque funge como modelo de lector y escritor para los estudiantes. Se busca que al poner en contacto a los alumnos con diferentes textos de uso social en el primer grado escolar, vayan asimilando estrategias para obtener significado de los mismos y aprender sobre el funcionamiento del sistema de escritura. El desarrollo equilibrado de las competencias de los niños requiere que en el aula exista un ambiente estable; en un ambiente que proporcione seguridad y que sea estimulante será más factible que los niños adquieran actitudes y valores que posteriormente pondrán en práctica en las actividades de aprendizaje y en las formas de participación escolar (SEP, 2011b).

Cuando existe un ambiente de este tipo se favorece la disposición a explorar las soluciones a los retos que les presenta una actividad o un problema, a optar por una forma de trabajo colaborativo y valorar su desarrollo para persistir o enmendar. Al mismo tiempo, los alumnos aprenden a pedir orientación y ayuda y a ofrecerla de igual forma, se dan cuenta de que al actuar y tomar decisiones pueden fallar o equivocarse, sin que esto afecte su confianza o autoestima, ni la posibilidad de mejorar su desempeño.

“Al participar en un ambiente con estas características, el niño adquiere confianza en su capacidad para aprender y se da cuenta de que los logros son producto del trabajo individual y colectivo” (SEP, 2011b).

A partir de la revisión de estos elementos es evidente que la Secretaría de Educación Pública ha llevado a cabo esfuerzos para mejorar sus Programas de Estudio, haciendo modificaciones basadas en los hallazgos hechos por distintas disciplinas; proponiendo dinámicas de trabajo actuales, tomando en cuenta los cambios y demandas a las cuales se enfrentan los alumnos en un entorno que se encuentra en constante cambio; exigiendo cada vez, el desarrollo de competencias consolidadas por parte de los estudiantes para poder enfrentar los retos que la sociedad les demanda.

Sin embargo, a pesar del planteamiento de nuevas propuestas de intervención docente, los resultados del desempeño por parte de los alumnos en el área de lectoescritura continúan siendo poco favorables. Esto hace necesario buscar alternativas y herramientas que puedan ayudar a complementar y potenciar el trabajo que lleva a cabo el docente en el aula e incorporar estos elementos en los planes y programas de estudio de las Escuelas Normales.

Asimismo, se pudo observar que a lo largo de la historia se han desarrollado diversos métodos para enseñar a leer y escribir que han tenido mayor o menor éxito. En la mayoría de los casos, al emplear dichos métodos los alumnos aprenden la estrategia y la utilizan en su trayectoria académica; sin embargo, muchos alumnos presentan dificultades para aprender a leer y escribir de una forma competitiva, funcional y significativa, y como consecuencia son propensos al fracaso escolar.

Retos y perspectivas

En conclusión, en la actualidad diversas investigaciones ponen de manifiesto las deficiencias de los estudiantes de Educación Básica en habilidades que se relacionan con el uso correcto del sistema escrito; esto significa que un gran número de alumnos carece de competencias que les permitan usar la escritura como herramienta para extraer información y comunicarse eficientemente. Dichas deficiencias comienzan en el preescolar y se extienden a lo largo de la trayectoria escolar de los alumnos (Chacón, 2009).

Son objetivos de la escuela primaria que los alumnos adquieran conocimientos que sean valorados socialmente a través de los contenidos escolares, que aprendan a aprender y que desarrollen una actitud creativa, reflexiva y funcional.

El bajo rendimiento escolar es uno de los problemas educativos que mayor índice de alerta tiene la República Mexicana, sobre todo en lo que respecta a las áreas de Matemáticas, Lectura y Ciencias.

Estos problemas de bajo rendimiento están estrechamente relacionados con la falta de motivación de los alumnos dentro del salón de clases. Cuando los niños no reciben en su hogar estimulación a su aprendizaje y además los profesores no utilizan las estrategias motivacionales adecuadas, los alumnos no se interesan por adquirir los conocimientos y las habilidades esperadas. Diferentes investigaciones han comprobado que los profesores pueden ayudar a los estudiantes a valorar su aprendizaje escolar si crean un ambiente favorable dentro del salón de clases; para ello deben trabajar con temas relevantes para la edad, etapa o estilo de vida de los alumnos, proporcionar retroalimentación y ayudar a los estudiantes a aprender con conciencia metacognitiva (Bustos, 2005).

Uno de los factores que contribuye a la problemática acerca del bajo rendimiento tiene que ver con la falta de identificación de los procesos cognitivos de alto orden relacionados con la lectura y la escritura, pues las prácticas tradicionales relacionan estos procesos con tareas específicas como la codificación y decodificación de letras (Chacón, 2009).

Las ideas y formas de pensar de los docentes suelen ser determinantes en su actuar profesional. Es por ello que las actividades de aprendizaje no se organizarán de la misma forma si se concibe a la lectura solo como la decodificación de letras que si se entiende como la reconstrucción de significado; de igual forma si se entiende el aprendizaje de la lectura y la escritura como resultado de procesos lineales y sumativos o si se basan en modelos de aproximación (Fons, 2007).

Si se considera que las deficiencias respecto al aprendizaje del sistema escrito están relacionadas con factores sociales como el nivel socioeconómico de las familias y el nivel educativo de los padres, será necesario que en el contexto educativo se lleven a cabo diversas estrategias que permitan homogeneizar las oportunidades alfabetizadoras,

creando dentro del aula las condiciones necesarias para que los alumnos aprendan y se apropien de conocimientos relevantes (Chacón, 2009). Las prácticas de los padres y los eventos que ocurren en el hogar son de suma importancia, ya que influyen en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con el posterior logro de la lectoescritura. Conocer cómo estas prácticas y eventos afectan la alfabetización emergente de los niños preescolares ayuda a trasladar dichas prácticas al ámbito escolar y familiar para promover el desarrollo de la alfabetización (Zepeda, 2005).

Dada la importancia de estos procesos de enseñanza, la Secretaría de Educación Pública ha desarrollado planes de estudios focalizados en el desarrollo de competencias comunicativas; ha diseñado libros de texto gratuitos y ha puesto en práctica programas como el Programa Nacional de Lectura, reformas educativas, programas de formación docente e integración de los planes de Educación Básica. Con estas medidas se busca obtener una mejora en la calidad del Sistema Educativo Nacional, y que al mismo tiempo los alumnos desarrollen competencias que les permitan un mejor aprovechamiento de los conocimientos adquiridos, que puedan alcanzar nuevos, y con ello tener un mejor funcionamiento dentro de la sociedad.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos que ha llevado a cabo la SEP en la elaboración de programas de estudio acordes con nuevas propuestas pedagógicas –basadas en los datos que han mostrado diversas investigaciones sobre las características y desarrollo del proceso de escritura–, si bien se han alcanzado algunos resultados favorables, no se han logrado los objetivos planteados en cuanto a las competencias que se pretende desarrollar en los alumnos.

Por lo anterior, se puede concluir que la promulgación de una política oficial no asegura la confluencia de acciones o el consenso de planes para alcanzar determinados estándares de calidad (Orozco y Olaya, 2009, citado en Hagg, 2011) y que a pesar de los esfuerzos y de las diversas reformas promulgadas, los resultados son aún limitados e insuficientes.

La OCDE recomienda fortalecer el sistema educativo nacional como una prioridad política y social en México. Mejorar los resultados de los niños en la Educación Básica, reducir la tasa de deserción, asegurar el *egreso oportuno* y reducir las desigualdades del sistema educativo. Para esto, es preciso establecer un reducido número de objetivos claros,

medibles y de alta prioridad (OECD, 2013). Por ello, se hace necesario continuar con el desarrollo de propuestas encaminadas a contribuir con un adecuado aprendizaje por parte de los alumnos, que desencadene, al mismo tiempo, en una mejor calidad de vida al poder emplear dichos aprendizajes en la cotidianidad y no solo en ambientes escolares.

Es por todo lo anterior que se vuelve necesario buscar alternativas que apoyen el trabajo que se lleva a cabo dentro el aula en conjunto con los programas de estudio, y que promuevan la consecución de los objetivos que los mismos plantean. La *Escritura Interactiva* es una estrategia que puede ser utilizada con este propósito, ya que ayuda a los niños a mejorar su desempeño y a superar dificultades al tiempo que complementa el trabajo de los maestros en el salón de clases y cumple con los propósitos desarrollados por la SEP.

En el siguiente capítulo se introducirá el Programa EILE (Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura), a partir del cual se desprende la estrategia *Escritura Interactiva (EIA)*. Se describirán sus antecedentes, características y el resto de las estrategias que lo componen, así como una breve comparación entre los métodos comúnmente utilizados y estas estrategias innovadoras.

CAPÍTULO III: ENSEÑANZA INICIAL DE LA LECTURA Y ESCRITURA

Para dar inicio al capítulo se citarán algunos autores que exponen su perspectiva respecto a las técnicas y métodos de enseñanza de la lectoescritura a lo largo del tiempo.

Respecto a la enseñanza de la escritura, Barbosa, menciona en el prólogo de su libro *Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos*: *“La enseñanza de la lectura y de la escritura sigue siendo el rompecabezas para muchos maestros, y muy especialmente para los que habiendo terminado la carrera normalista se inician en la docencia como profesores de primer grado de primaria. La falta de experiencia profesional y el desconocimiento de las técnicas más adecuadas para enseñar a leer y escribir a sus alumnos los llena de desasosiego y de incertidumbre, y los conduce, no pocas veces, a resultados menos que mediocres al término del año escolar”* (Barbosa, 1971, pág. 6).

Por otro lado, Rébsamen (citado en Barbosa, 1971) mencionaba: *“Parece lógico que todo método de lectura, cualesquiera que sean su marcha y sus procedimientos, trate de familiarizar a los niños alguna vez con los sonidos de las letras del idioma que hablan y que desean leer y escribir; pero hay métodos que no lo hacen así”* (Barbosa, 1971, pág. 23).

Finalmente, se cita a Daniel Goldin, quien en el prólogo del libro *Cultura escrita y educación* de Emilia Ferreiro, expone: *“Tal vez por omnipresente, la palabra escrita es –para el común de sus usuarios- un objeto transparente: un lente a través del cual puede conocer y comunicarse, pero nunca digno de ser observado con detenimiento. Tal vez porque la resistencia al cambio es inherente a la educación, los docentes suelen ver como naturales las prácticas pedagógicas con que aprendieron a escribir”* (Ferreiro, 2006, pág. 14).

Con el empleo de métodos diferentes para la alfabetización inicial, los docentes manejaban procedimientos más o menos establecidos para enseñar a los alumnos a leer y escribir como producto del manejo de un código de correspondencia entre grafías y sonidos. Es a partir de la propuesta *Psicolingüística* que las estrategias de intervención se adaptan a las necesidades de los alumnos, y es el docente quien elige la forma de trabajar en función de

las necesidades y del contexto en que se ubican. Los estudios psicolingüísticos han proporcionado las bases teóricas y prácticas para comprender el proceso de adquisición del sistema de escritura, además de que constituyen un referente mundial sobre la alfabetización inicial (SEP, 2011c).

Las estrategias de intervención por parte del docente deben tener como propósito común: formar lectores y escritores que empleen el lenguaje como medio para comunicarse eficientemente a través del uso de textos distintos, textos que son empleados diariamente en la sociedad; situación que a su vez permite recuperar el papel que tiene el lenguaje en la vida cotidiana y no como un objeto exclusivo de la escuela, así como centrar la atención en el proceso de aprendizaje más que en el de enseñanza, lo que aporta un elemento esencial al dejar de lado los métodos empleados.

La alfabetización (Garton y Pratt, 1991) se refiere al dominio del lenguaje hablado, la lectura y la escritura, enfatizando la continuidad que existe entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito. Así, se espera que una persona alfabetizada hable con fluidez y demuestre dominio del lenguaje escrito. No se refiere sólo al principio del alfabeto que subyace al sistema de escritura, sino que incluye también los propósitos sociales y personales inherentes a su uso, a la adaptación que se hace del lenguaje para ser escrito, y al conocimiento de los recursos gráficos que facilitan la eficiencia comunicativa de la escritura, como son la puntuación, las variables tipográficas, la distribución del texto en la página, el empleo de ilustraciones y la ortografía (SEP, 2011a, pág. 45).

Al manejar un método para la alfabetización, muchas veces la escritura se le presenta al alumno sólo como el manejo de un código de correspondencia entre grafías y sonidos, dejando de lado el aprendizaje sobre el uso social de la escritura, sus implicaciones y significado. Por ello es necesario brindar experiencias de análisis y reflexión sobre el lenguaje escrito, para favorecer en el alumno el empleo de la lectura y escritura en un contexto real. Plantear actividades en las cuales el alumno tenga contacto con distintos tipos de textos, por ejemplo, ayuda a que se planteen hipótesis sobre cómo es el lenguaje que se utiliza para cada propósito y el objetivo que éste persigue, al tiempo que puede diferenciar el lenguaje escrito del lenguaje oral. De igual forma, conoce sus convenciones y reglas, para que lo escrito sea entendido correctamente por otro.

En actividades de este tipo, el alumno hace uso de habilidades intelectuales como la comparación, la inferencia y la deducción para poder identificar el significado de las letras y el uso de éstas. Conforme tiene más oportunidades de explorar la lengua escrita, el alumno va siendo más sensible a los contextos en el que aparece una letra (SEP, 2011c, pág. 45).

Adicionalmente, la adquisición de la lengua escrita supone que el alumno pueda poner a prueba las hipótesis que se plantea sobre la escritura, escribiendo, leyendo y confrontando lo que él lee o escribe con otras personas. Para ayudarles en este proceso, el Programa de Estudio (SEP, 2011c) plantea que los docentes deben exponer actividades en las cuales se generen diversas situaciones de lectura y escritura a lo largo del ciclo escolar, que planteen retos a los alumnos y, con ello, permitan transitar de un nivel de comprensión a otro, e incrementar sus conocimientos sobre la lengua escrita.

Es por ello que como dinámica de trabajo se propone la realización de proyectos didácticos y actividades permanentes, antes, durante y después de los proyectos educativos. Un proyecto educativo es una secuencia de actividades planificadas que llevan a realizar un producto del lenguaje utilizado con fines comunicativos. Las actividades planeadas deben tener un uso similar al que tienen en el contexto extraescolar, por ejemplo: un cartel, un libro, un programa de radio o una noticia. Como objetivo didáctico expuesto en el Programa (SEP, 2011c), se pretende que el alumno aprenda contenidos sobre el lenguaje, al tiempo que lleva a cabo el proyecto. Se busca una mayor participación del alumno, que el trabajo adquiera sentido para él, así como propiciar un trabajo colaborativo y vincular los contenidos escolares con el contexto comunitario de los estudiantes.

Los proyectos para primero y segundo grados plantean que el alumno vaya incrementando sus conocimientos sobre los textos y el lenguaje que se emplea al escribir, mientras reflexionan sobre el sistema de escritura; por lo cual, no es necesario esperar a que el alumno comprenda el principio alfabético para que comience a escribir sus propios textos. Durante los proyectos educativos, el alumno elaborará hipótesis sobre el uso de la lengua escrita y las pondrá a prueba, con lo que avanzará en su propio descubrimiento sobre el lenguaje escrito.

La premisa fundamental es brindar mayores oportunidades para que el alumno interactúe con los textos, ya que aprender a escribir es un proceso que se lleva a cabo después de varias reflexiones sobre el uso y convenciones de la lengua escrita; cada conocimiento es una red de relaciones. Cada actividad planteada representa un nuevo reto cognitivo para los niños.

Lograr que el lenguaje escrito sea un medio para comunicarse, expresar sentimientos y necesidades, entre otras cosas, implica el desarrollo de nuevas prácticas docentes (SEP, 2011c) que den sustento a una concepción de la lectura y la escritura que las convierta en un medio de expresión y en una herramienta para seguir aprendiendo. Esto a través del desarrollo y el trabajo integrado de las cuatro habilidades básicas del lenguaje: leer, escribir, hablar y escuchar; aspectos que buscan retomar los programas de la asignatura de Español.

En el Plan de Estudios vigente se busca que las actividades didácticas con respecto a la producción de textos tomen en cuenta el proceso de la escritura, es decir, planeación, realización y evaluación de lo escrito, así como la coherencia y cohesión en la manera en que es abordado el tema del texto. De igual forma, se toma en cuenta la organización del mismo, poniendo énfasis en la puntuación y buena redacción, así como el empleo de recursos gráficos, ilustraciones y el acomodo del texto. Todo esto con el fin de transmitir un mensaje a la persona que lo leerá, con lo cual el alumno será un productor competente de textos escritos (SEP, 2011c).

Sin embargo, a pesar de que se han establecido estos planteamientos, así como los proyectos educativos y objetivos didácticos, estas reflexiones no se llevan a cabo cuando los profesores utilizan alguno de los métodos tradicionales o actividades de escritura que se centran en la copia de textos o en los dictados, y en los que posteriormente se trabajan sólo aspectos ortográficos, o trabajos de composición que se evalúan sólo atendiendo aspectos como linealidad, caligrafía y limpieza (SEP, 2011c).

Para resolver esta dificultad se llevó a cabo una revisión de la literatura de investigación en Psicología Educativa, con la finalidad de analizar la propuesta y resultados de estrategias que hayan resultado exitosas en el desarrollo de habilidades de escritura; *habilidades que*

permitan al alumno apropiarse del conocimiento e ir incrementando su potencial. En el siguiente apartado se describe a detalle una propuesta innovadora de intervención para el trabajo en el salón de clases, la cual toma como premisa fundamental el uso de la lectura y la escritura como la base para el logro académico; esta propuesta enfatiza como propósito principal de instrucción, en los primeros años de la educación formal, el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura (Swartz, Shook, Klein y Hagg, 2001).

Propuesta de innovación didáctica de la lectoescritura: Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE)

Como alternativa a las prácticas pedagógicas mencionadas con anterioridad, y de acuerdo a lo que plantea la SEP, se propone el uso de una herramienta distinta y atractiva para los alumnos, dado el procedimiento utilizado en su aplicación, para el desarrollo de habilidades de escritura. Esta herramienta se denomina *Escritura Interactiva* (EIA) y puede aplicarse en el salón de clases respondiendo a los objetivos de instrucción generales para todo el grupo, al tiempo que brinda instrucción a cada alumno de acuerdo a las necesidades, conocimientos y habilidades que poseen con respecto al proceso de escritura.

Esta es una herramienta flexible que no sigue pasos rígidos; esta flexibilidad permite que la EIA pueda ser utilizada para complementar el trabajo de los maestros en el salón de clases de acuerdo con las necesidades específicas de cada grupo, apoyando cualquier método que utilice el profesor para la enseñanza de la escritura, así como los objetivos planteados por los Planes y Programas de Estudio de la SEP.

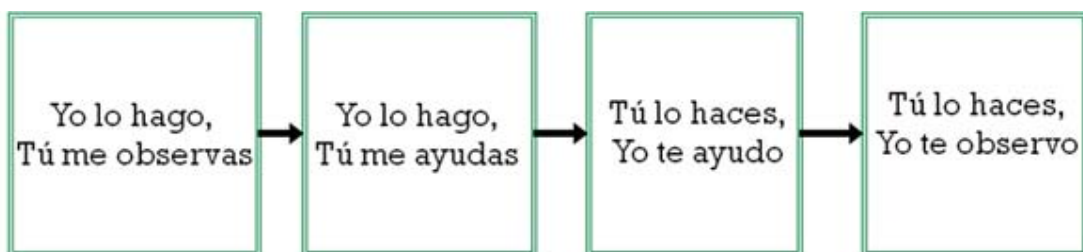
La Escritura Interactiva forma parte del programa ***Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE)***, el cual lleva 17 años aplicándose en escuelas mexicanas, en nivel preescolar y primaria (el ciclo escolar 1997-1998 fue el primer año para EILE en México) (Swartz, et. al., 2002). El programa EILE es la adaptación en México del ***Comprehensive Early Literacy Learning (CELL)*** (Swartz y Shook, 1994), el cual surge como una respuesta a las solicitudes de las escuelas de California de contar con un programa instruccional sistemático de lectura y escritura. Originalmente, este programa fue

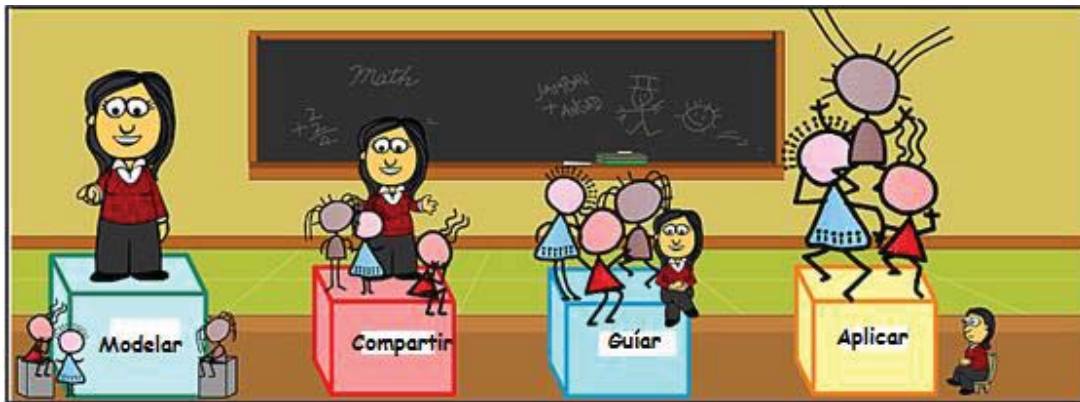
desarrollado en colaboración con los investigadores de la Universidad Estatal de Ohio, Gay Su Pinnell y Andrea McCarrier.

En virtud de los resultados exitosos que CELL había obtenido, los autores consideraron la posibilidad de adaptarlo a México, con el propósito de ofrecer en nuestro país una alternativa para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura que respondiera mejor a las características de la población y cubriera sus necesidades específicas, enfatizando que dados sus objetivos y características, este programa es compatible con cualquier programa oficial y método de enseñanza de la lectoescritura (Swartz, et. al., 2002).

El programa EILE atiende necesidades y fortalezas de manera individual y grupal, a la vez que apoya el programa oficial vigente. Involucra el desarrollo del lenguaje oral, planteando que los procesos de lectura y de escritura son la base para todos los demás aprendizajes.

EILE toma como modelo de enseñanza el planteado por Pearson y Gallagher en 1986, *“Enseñanza de Procesos” o Liberación (Transferencia) Gradual de la Responsabilidad (Gradual Release of Responsibility)* (Fisher 2008, citado en Hagg, 2011). Este modelo involucra la transferencia progresiva del trabajo que hace el docente directamente hacia aquel en el que los niños toman un papel más activo. El modelo se resume a través de los siguientes esquemas:





Este modelo plantea que el apoyo del docente se retira gradualmente conforme los alumnos van adquiriendo habilidades. Comienza por el modelado de la actividad, continúa con la práctica guiada y concluye con la práctica independiente por parte de los alumnos.

Un aspecto crucial que el docente debe tener presente es el tipo de intervención que tendrá durante el desarrollo de las actividades, ya que a veces se requerirá de una mayor presencia y dirección de su parte, y otras será más conveniente y adecuado dejar fluir la actividad y mantenerse como observador; podrá modificar esto de acuerdo con la forma en que se desarrollen las actividades y la forma en que los niños se involucren en ellas, así como sus necesidades (SEP, 2011b).

Diversas investigaciones han encontrado ejemplos de la lectoescritura de los niños en las interacciones sociales que asemejan rutinas; la teoría del desarrollo de Vygotsky se ha utilizado para explicar el aprendizaje de los niños a partir de estas rutinas (Teale, 1982). Desde una perspectiva Vygotskyana, la lectoescritura surge de la interacción social entre los niños y los adultos con los que conviven a medida de que participan en actividades de lectura y escritura. Esta participación inicia como un proceso interpsicológico en donde la actividad se completa en conjunto por el niño y un adulto que le sirva de modelo (sus padres, el profesor) a través de las actividades y conversaciones con éste. Gradualmente, la participación de un niño en la lectoescritura cambiará y se convertirá en un proceso intrapsicológico; el niño internalizará la estructura de la acción y será capaz de hablar sobre las características de dicha actividad, para después ser capaz de realizarla de forma

independiente. Esto pone de manifiesto el modelo de enseñanza *Liberación Gradual de la Responsabilidad* (Fisher 2008, citado en Hagg, 2011).

Dicho modelo de enseñanza se ve reflejado claramente a través de las seis estrategias que propone EILE, cuatro de ellas enfocadas a la lectura y dos enfocadas a la escritura:

1. Lectura en Voz Alta (LVA)
2. Lectura Compartida (LC)
3. Lectura Guiada/Centros de Lectura (LG)
4. Lectura Independiente (LI)
5. Escritura Interactiva (EIA)
6. Escritura Independiente (EI)

Es importante aclarar que las estrategias que componen al programa EILE no corresponden a métodos para la enseñanza de la lectoescritura, sino que son estrategias enfocadas a la planeación de actividades con objetivos instruccionales específicos. Estos objetivos son definidos por medio de la observación constante del desempeño del alumno en las tareas de lectoescritura, con el fin de evaluar su progreso y necesidades.

A diferencia de los métodos comúnmente utilizados, las estrategias del programa EILE se adecuan a las necesidades que presentan tanto el alumno de forma individual, como el grupo en conjunto, con la flexibilidad de modificar los temas y actividades en el momento en que se requiera hacer una intervención puntual o para trabajar un tema de enseñanza en concreto.

Los métodos tradicionalmente utilizados plantean una serie de pasos a seguir respecto a la enseñanza de la lengua escrita, por ejemplo: el progreso de enseñanza que comienza con letras, sílabas, palabras y oraciones o a la inversa. También se plantean reglas respecto al orden que se debe seguir para enseñarle al niño las letras del alfabeto. Las características de estos métodos no consideran el conocimiento previo del alumno y parten de un supuesto general en el cual se siguen reglas concretas, por ejemplo: *no se puede enseñar al alumno la letra q hasta que no domine la m*, reglas que dejan de lado y limitan el desarrollo de los alumnos.

En lo que a las estrategias del programa EILE se refiere, las planeaciones de clase se hacen día a día al evaluar los conocimientos previos del alumno mediante la evaluación formativa que propone la SEP, con el objetivo de asegurar el desempeño óptimo de cada estudiante al tener presente -alumno y docente- la meta de aprendizaje y tomar los resultados de dicha evaluación como material para seguir aprendiendo; de igual forma al evaluar los retos a los que se enfrenta en su proceso de escritura y las herramientas que es prioritario proporcionarle en cada momento. Por ejemplo, si en la sesión actual el objetivo instruccional está enfocado en el uso de letras mayúsculas y se observa que al escribir la oración *Quiero una dona* el alumno escribe la palabra *dona* iniciando con la letra *b* en lugar de la letra *d*, éste puede ser un objetivo instruccional para trabajar en la próxima sesión, si se observa que varios alumnos presentan rotación de *b* y *d*. O bien, planear actividades en las cuales dicho alumno participe de tal manera que el objetivo de aprendizaje para él sea trabajar la rotación de *b* y *d*.

De hecho, el programa permite tomar decisiones en cuanto a la forma de trabajarlo y si será individual o grupalmente.

Una vez aclaradas las diferencias entre los métodos tradicionales y las estrategias plateadas por el programa EILE, a continuación se describe brevemente el objetivo y características de cada una de ellas (Swartz, 2010), así como la fase que le corresponde en el modelo *Liberación Gradual de la Responsabilidad*. Se inicia con las estrategias enfocadas en lectura.

Yo lo hago, tú me observas: Hay un modelado de la actividad.

Lectura en Voz Alta (LVA). Es una técnica en la que el profesor lee a los niños cuentos, libros infantiles de buena calidad, historias, o textos diversos para compartir con ellos el placer de leer y actuar como un modelo que aprecia la lectura y la disfruta. Da la oportunidad para fomentar la discusión, apoyar el desarrollo del lenguaje oral, hacer conexiones con las propias experiencias pasadas y con otros libros similares que los niños hayan leído previamente. De igual forma puede emplearse como actividad previa a la EIA, proporcionando contexto a las escrituras de los niños y haciéndolas significativas.

- ✓ Construye vocabulario.
- ✓ Presenta literatura infantil de calidad en una gran variedad de géneros.
- ✓ Incrementa el repertorio de lenguaje oral y su uso.

Yo lo hago, tú me ayudas: Hay una práctica conjunta de la actividad.

Lectura Compartida (LC). Es una estrategia de lectura en la que el maestro y los niños leen juntos un texto que es visible para todos. Durante la actividad se modela entonación y direccionalidad, correspondencia uno a uno, se enfatizan los signos de puntuación o algún otro aspecto importante del texto. El docente enfoca su instrucción en el punto que ha observado que se dificulta a sus alumnos cuando enfrentan un texto en Lectura Independiente.

Se utilizan textos con letra grande; los textos pueden ser poemas infantiles, canciones, o una creación del mismo grupo mediante la Escritura Interactiva. La lectura familiar y repetida de este texto permite al profesor subrayar nuevos aspectos acerca del proceso de la lectura, haciendo a sus alumnos más independientes cada vez.

- ✓ Promueve el desarrollo de las estrategias tempranas de lectura.
- ✓ Promueve el aprendizaje cooperativo y el apoyo entre los niños.
- ✓ Enfatiza la conciencia fonológica y las habilidades fonológicas.

Es importante señalar que dentro de esta fase del modelo también se encuentra la *Escritura Interactiva*, la cual se describe más adelante en la fase *Tú lo haces, yo te ayudo* de las estrategias de escritura.

Tú lo haces, yo te ayudo: Se realiza una actividad guiada.

Aquí puede observarse más claramente la liberación gradual de la responsabilidad, ya que el modelado queda fuera y el docente únicamente monitorea la actividad del alumno. Por medio de estas observaciones evalúa las habilidades que éste ha adquirido, los puntos de instrucción que debe retomar y nuevas habilidades por aprender.

Lectura Guiada (LG). Es una herramienta de enseñanza en donde los alumnos leen en voz alta y el maestro les da instrucción directa en fonética y comprensión. La actividad se lleva a cabo en grupos con habilidades homogéneas; se les ayuda a resolver problemas cuando leen textos que tienen un grado de dificultad que les permite desarrollarse como lectores independientes. Mientras tanto, el resto del grupo trabaja a la par en pequeños grupos en actividades de lectura y escritura, en pequeños centros o rincones que les dan la oportunidad de practicar de manera independiente las habilidades que están aprendiendo.

- ✓ Permite la observación de la lectura estratégica en textos nuevos seleccionados.
- ✓ Provee instrucción directa de las estrategias de solución de problemas.
- ✓ Permite la intervención en el salón de clases en las dificultades en lectura.

Tú yo haces, yo te observo: Se lleva a cabo una actividad supervisada.

Lectura Independiente (LI). Es un momento en el que los alumnos asumen la responsabilidad de leer textos que ellos mismos eligen mientras el maestro observa, evalúa y platica con ellos. Durante esta actividad los niños generan estrategias para enfrentarse a textos con dificultad creciente.

- ✓ Permite a los niños que practiquen las estrategias que han aprendido.
- ✓ Desarrolla fluidez cuando se usan los textos familiares.
- ✓ Promueve la solución exitosa de problemas.

En seguida se describirán las estrategias enfocadas en la escritura.

Tú lo haces, yo te ayudo: Se realiza una actividad guiada.

Escritura Interactiva (EIA). Es una actividad en la cual los niños construyen el texto que desean escribir y entre todos lo escriben, guiados por el docente. Cada niño participa en la escritura de acuerdo a las habilidades que posee.

Durante la actividad se enseña explícitamente la relación de las letras con sus sonidos, la secuencia de las letras para formar palabras, los signos de puntuación, las reglas

ortográficas y otros aspectos importantes relacionados con las convenciones del código escrito.

- ✓ Es una oportunidad de planeación y construcción conjunta de un texto.
- ✓ Desarrolla la correspondencia sonido-letra y la ortografía.
- ✓ Demuestra conceptos acerca de lo impreso, estrategias primarias y cómo funcionan las palabras.
- ✓ Brinda la oportunidad de escuchar los sonidos en las palabras y relacionarlos con las letras (conciencia fonológica).
- ✓ Brinda la oportunidad de planear y construir textos.

La *Escritura Interactiva* también se corresponde a la fase *Yo lo hago, tú me ayudas*.

Tú lo haces, yo te observo: Se lleva a cabo una actividad supervisada

Escritura Independiente (EI). Es un espacio en el cual los niños escriben por sí mismos un mensaje, ya sea para ellos o para que otros lo lean, al tiempo que permite al maestro ver qué es lo que ya conocen sus alumnos y lo que aún necesitan reforzar.

Se busca que el niño vaya adquiriendo las habilidades básicas para que poco a poco escriba de forma convencional (ortografía y significado), de tal forma que progresivamente internalice las reglas y convenciones que rigen la lengua escrita (orientación en el espacio, ortografía, conceptos acerca de lo impreso, etc.). Los niños aprenden que escribir no solo es copiar sino también crear y construir sus propios textos.

- ✓ Promueve la escritura con diferentes propósitos y diferentes audiencias.
- ✓ Fomenta la creatividad y la habilidad de componer textos.
- ✓ Es una oportunidad de practicar o intentar nuevos aprendizajes.
- ✓ Brinda la oportunidad de independencia.
- ✓ Incrementa la habilidad de los escritores de utilizar diferentes tipos de texto.
- ✓ Construye la habilidad de escribir palabras y utilizar signos de puntuación.

A través de las seis estrategias se trabajan habilidades específicas como:

- Comprender diversos textos.
- Trabajar características estructurales de los textos.
- Interactuar con diferentes tipos de texto.
- Experimentar la lectura y la escritura como un placer.
- Utilizar la lectura y escritura como medio de expresión.
- Mejorar la ortografía.
- Desarrollar habilidades de construcción de textos.
- Desarrollar habilidades de monitoreo y corrección.
- Hacer uso de la relectura como un recurso.

Al hacer una reflexión sobre el modelo de trabajo que se plantea a través de estas seis estrategias, sus objetivos y actividades a realizar, se puede observar que cada una de ellas proporciona al docente una serie de herramientas que podrá utilizar de acuerdo a la etapa de desarrollo en la cual se encuentre el alumno con respecto a su proceso de aprendizaje en lectoescritura. De esta manera se cubren los objetivos planteados por el Plan de Estudios 2011 respecto a un marco de trabajo en el cual se tome en cuenta: la planeación de clases, el diseño de actividades, la creación de ambientes de aprendizaje, el desarrollo de un trabajo colaborativo en el aula y la evaluación del aprendizaje (SEP, 2011a). Adicionalmente, las estrategias del programa EILE brindan al alumno un papel activo sobre su proceso de aprendizaje, permitiéndole aprender sobre la escritura y la lectura con base en sus conocimientos previos; igualmente le brindan la oportunidad de interactuar con distintos tipos de textos y reflexionar sobre la función social del lenguaje escrito así como la relación entre la lectura y la escritura.

Por otro lado, cada una de las estrategias empleadas permite al docente obtener información sobre las fortalezas y necesidades que sus alumnos presentan durante el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. El docente utilizará esta información para llevar a cabo una planeación de clases en donde pueda cubrir las necesidades grupales, individuales y los contenidos curriculares oficiales que se requieren en su grupo escolar.

Con el objetivo de sistematizar una de las estrategias del programa EILE y observar el resultado en su implementación, se seleccionó la estrategia *Escritura Interactiva*, de la cual

se describirán –en el siguiente capítulo- su origen, características, procedimientos y puntos de instrucción.

Por medio de este análisis se pretende mostrar al lector los puntos de intersección entre los objetivos que persiguen el Plan de Estudios 2011 y la propuesta didáctica planteada por éste, con los objetivos, actividades y dinámica de trabajo que propone la *Escritura Interactiva*.

CAPÍTULO IV: ESCRITURA INTERACTIVA

Escritura Interactiva: una propuesta de apoyo para la enseñanza de la escritura

Como alternativa a las prácticas pedagógicas mencionadas anteriormente, se propone la implementación de una de las estrategias del programa EILE: la *Escritura Interactiva (EIA)*.

La Escritura Interactiva tiene su origen en el enfoque desarrollado por Ashton-Warner (1963) en el que los niños dictaban un texto y el profesor lo escribía; posteriormente se utilizaba el texto como material de lectura para los alumnos. McKenzie (1985, citado en Button, Johnson y Furgerson, 1996), trabajando con profesores ingleses, desarrolló un procedimiento que llamó “escritura compartida” en donde el profesor y los alumnos colaboraban en la escritura de un texto. El tema central del escrito podía partir de alguna selección de literatura infantil, algún evento en el que todos los niños hubieran participado, o algún tema de clase que estuvieran trabajando en ese momento. En el modelo de McKenzie, el profesor era quien escribía, y normalmente utilizaba hojas tipo rotafolio para crear el texto que posteriormente serviría como un texto de lectura para los alumnos. Cuando los rotafolios se acumulaban, se colocaban alrededor de las paredes del salón de clases, rodeando a los niños de material impreso que les resultaba significativo.

La Escritura Interactiva, una forma de escritura compartida, forma parte del marco de lecciones para alfabetización temprana, desarrollado por docentes de la Universidad de Ohio (Pinnell y McCarrier, 1994, citado en Button, Johnson y Furgerson, 1996) para proporcionar experiencias ricas y educativas a los niños pequeños, particularmente a quienes se consideraba estaban en una situación de riesgo educativo. El marco se basa en el concepto de *alfabetización emergente*, un término que dio a conocer Clay (1991); siendo el lenguaje oral la base para todos los elementos que lo componen.

Por lo tanto, se puede decir que originalmente la estrategia *Escritura Interactiva* fue desarrollada por Andrea McCarrier y Gay Su Pinnell, de la Universidad de Ohio y por Irene C. Fountas de la Universidad de Lesley, en Estados Unidos. El planteamiento de los objetivos y procedimiento de la estrategia que estas autoras proponen originalmente se

puede encontrar en el libro *Interactive Writing. How Language & Literacy Come Together, K-2* (McCarrier, Pinnell y Fountas, 2000).

La Escritura Interactiva se diferencia de la escritura compartida en dos aspectos importantes. En primer lugar los alumnos tienen un papel activo en el proceso de escribir, ya que en realidad sostienen la pluma y realizan la escritura. Asimismo, el papel del docente va cambiando a medida que va explicando a los alumnos su conocimiento emergente acerca de lo impreso (Button, 1992, citado en Button, Johnson and Furgerson, 1996). Por medio de preguntas e instrucción directa, el profesor centra la atención de los alumnos en las convenciones de lo impreso tales como espacios entre las palabras, direccionalidad izquierda-derecha y arriba-abajo, letras mayúsculas y puntuación.

En 1996, el Departamento de Educación de California, Estados Unidos, (Swartz, Shook, Klein y Hagg, 2001) identificó las áreas de enseñanza de la lectura y escritura que requerían atención especial y que podrían mejorar los resultados así como optimizar el desempeño de los estudiantes. Una revisión de la investigación y un análisis de las mejores prácticas dieron origen a que el grupo de expertos del Departamento confirmara la necesidad de desarrollar un programa para ayudar a atender las necesidades de lectoescritura de los niños en los primeros grados. Debido al alto índice de niños que se consideraban en riesgo escolar, los educadores de California llevaron a cabo una revisión extensa de los programas disponibles para atender este problema crítico; se consideraron tres variables en el proceso de selección: tomar en cuenta solo los programas de enseñanza que tenían sustento en la investigación, destacar la importancia de la intervención en etapas iniciales del proceso y evidenciar la posibilidad de una reforma general del desarrollo profesional. Así, se consideró una iniciativa concreta debido a la investigación que la sustenta: el desarrollo y la aplicación de un marco de trabajo de lectoescritura inicial en lo que se denominó *Comprehensive Early Literacy Learning (CELL)* y que fue desarrollado en colaboración con los investigadores Pinnell y McCarrier de la Universidad Estatal de Ohio en respuesta a las solicitudes que hacían las escuelas para contar con un modelo instruccional sistemático para el salón de clases. Se intentaba asegurar que todos los niños tuvieran acceso a una educación de calidad en las etapas

iniciales; CELL utiliza múltiples estrategias que representan las mejores prácticas en la enseñanza de la lectoescritura, entre ellas la *Escritura Interactiva (EIA)*.

Se emplea la EIA como una opción para el trabajo dentro del salón de clases, partiendo del programa *Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura: EILE* (Swartz, 2010). EILE ha mostrado ser eficaz no sólo en México, sino también en países latinos como Chile y Honduras (Hagg, 2011), por lo cual se consideró la aplicación de una de sus estrategias para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura con alumnos mexicanos y evaluar los resultados que se obtengan de dicho proceso.

Al utilizar esta estrategia se han observado resultados favorables con respecto a la participación de los alumnos, así como la motivación en el aprendizaje, al tiempo que se trabaja con las necesidades grupales e individuales de los alumnos (Button, Johnson y Furgerson, 1996); de igual forma, se crea un ambiente seguro y libre de riesgos. Se muestra el uso y funcionalidad de la lengua escrita a través de actividades en donde se pone en juego el uso real de las reglas de la escritura, así como su utilidad (Hagg, 2011).

¿Qué es la Escritura Interactiva?

La *Escritura interactiva* es una estrategia por medio de la cual el profesor da instrucción explícita sobre los elementos necesarios para la elaboración de un texto; esto hace referencia al proceso de escritura en el cual el alumno debe plantearse el objetivo y contenido del mensaje que quiere transmitir: qué palabras va a utilizar, cual es la mejor manera de transmitir su mensaje, etc. Posteriormente, es necesario que piense en la organización y ubicación del texto: cómo va a quedar el formato, cuántas palabras necesita, cuántos espacios, la puntuación, las convenciones del lenguaje escrito (reglas ortográficas, uso de mayúsculas, por ejemplo), y finalmente la redacción y revisión del mismo. En resumen: **pensar** en el texto, **crear** el texto y **revisar** el texto.

Durante la construcción del escrito, el profesor enseña explícitamente la relación de las letras con sus sonidos, la secuencia de las letras para formar palabras, los signos de

puntuación, reglas ortográficas, y otros aspectos importantes relacionados con la convención del código escrito (Swartz, 2010).

La Escritura Interactiva proporciona un medio para que los profesores se involucren en una enseñanza efectiva de la lectura y escritura, no a través de clases en donde se trabajen habilidades aisladas, sino dentro del marco de la construcción de textos llenos de significado personal y colectivo. Permite escribir con un propósito auténtico; tener experiencias que hagan explícita la función social de la escritura (Button, Johnson y Furgerson, 1996; McGee y Richgels, 1989).

A través de la EIA se desarrollan habilidades de comprensión de textos, convenciones de la escritura, habilidades fonológicas y conceptos acerca de lo impreso y de cómo funcionan las palabras (Swartz, 2010). Es una estrategia valiosa debido a que ayuda a los alumnos a entender los procesos de *codificación* de la escritura y de *decodificación* de la lectura, además de que mejora la ortografía.

Se demuestran conceptos acerca de lo impreso, como son: uso adecuado de los libros, conocimiento de que es el texto el que transmite el mensaje, direccionalidad, concepto de palabra, conocimiento de los signos de puntuación, decodificación del mensaje, correspondencia uno a uno, regresar a la izquierda, espaciado y concepto de primera-última palabra de una oración o de una historia (Swartz, 2010; Vega, 2003). Al mismo tiempo se desarrollan estrategias de escritura con las cuales los niños pueden ver la forma como se construye un texto, desde el momento que se gesta una idea en su cabeza, la manera de darle sentido usando el lenguaje oral, pensar en las palabras apropiadas y la mejor forma de escribirlo, hasta la escritura propiamente. Aprenden sobre formatos de escritura, reglas de ortografía, redacción y el proceso de construir palabras nuevas cuando no saben escribirlas (Hagg, 2011).

¿En qué consiste esta estrategia?

La *Escritura Interactiva* es la construcción de un texto. Éste puede ser una oración, un párrafo, una composición –de acuerdo al nivel escolar en el cual se lleve a cabo y las

habilidades que posean los alumnos-. La escritura del texto se lleva a cabo en grupo, de forma colaborativa; cada alumno participa de acuerdo a su nivel de habilidades con respecto al proceso de aprendizaje de la escritura, es decir, un alumno puede escribir una palabra completa e incluso una oración, al tiempo que otro podrá colaborar sólo con la letra inicial de una palabra. De este modo, se cubren las necesidades de instrucción, tanto individuales como grupales. Para que esto se lleve a cabo, es necesario que el docente tenga un amplio conocimiento del nivel de habilidades que posee cada uno de sus alumnos, de manera que su participación durante la actividad sea una oportunidad de aprendizaje significativo y no un motivo de frustración.

Por medio de esta estrategia el docente puede enseñar de manera explícita cómo se lleva a cabo la construcción de un texto, dando oportunidad a los alumnos de adquirir aprendizajes significativos ya que el contenido de la escritura es elaborado por ellos mismos; son ellos quienes participan en la elaboración del texto y reflexionan sobre los puntos de instrucción, con lo cual será más fácil recordar los conceptos y los hechos que se han escrito (Swartz, Klein y Shook, 2001).

Durante el proceso de *Escritura Interactiva*, los alumnos y el maestro discuten y negocian acerca de lo que van a escribir. El docente sirve como un facilitador de la discusión (guía, modela, añade, resume, confirma, combina, y sintetiza las ideas de los alumnos). Tan pronto como la escritura comienza, existen muchas oportunidades de enseñanza específica. La meta es conseguir que los pensamientos de los alumnos se plasmen en el papel, a través de la discusión de algún tema y del proceso de escribir, manejar las convenciones de la escritura, y trabajar con gramática, ortografía, puntuación, trazo de letras, fonética y la voz. Los alumnos se convierten en escritores expertos, las lecciones se enfocan en el estilo y la escritura con diferentes propósitos.

La escritura terminada se muestra de una manera que permita a los alumnos seguir utilizándola como un recurso para actividades de lectoescritura posteriores. El trabajo no es tan limpio como si lo hubiera escrito el maestro, pero es claro y legible y está escrito correctamente y de forma convencional. Los niños lo utilizarán como una fuente de información confiable y atractiva, debido a que se han involucrado en el proceso de escribirlo y les pertenece. ***La meta final de la Escritura Interactiva es que las***

habilidades que se aprendan durante la misma, se transfieran a la escritura independiente de los alumnos y que apoyen el desarrollo de sus habilidades de lectura.

Cabe señalar que algunas características mencionadas en el perfil de egreso de la Educación Básica (SEP, 2011a), como son: argumentar y razonar al analizar situaciones, formular preguntas, emitir juicios, proponer soluciones, aplicar estrategias y tomar decisiones, se ponen de manifiesto y se llevan a cabo en diversos momentos de la Escritura Interactiva, por ejemplo durante la *negociación*. De igual forma, durante la Lectura en Voz Alta de diversos textos –por parte de docente- los alumnos valoran los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y pueden modificar, en consecuencia, sus propios puntos de vista; aprenden a escuchar la opinión de otros, a respetar los puntos de vista, ganan confianza, utilizan argumentos y comparten sus conocimientos previos.

El papel del abecedario en la Escritura Interactiva

El interés de los niños al aprender las letras y hablar sobre ellas varía en función de la situación. Conocer los diferentes contextos en los cuales los niños reconocen las letras, provee a los maestros de diversas oportunidades para apoyar el aprendizaje de sus alumnos. Algunos ejemplos son: letreros o anuncios que se encuentran en el medio ambiente de los niños, letras en la computadora (teclado), letras que encuentran en los juguetes (muñecos, coches), palabras impresas en las playeras, etc. Los profesores deberán ser observadores de los contextos y situaciones en las que los niños reconocen y se fijan en las letras, para que así puedan aprovechar esos momentos y hablar sobre las letras cuando los niños estén natural y genuinamente interesados en ellas (McGee y Richgels, 1989).

Cuando se proporcionan diversos contextos para el aprendizaje de las letras se brinda a los niños de muchas oportunidades para explorar diferentes aspectos del conocimiento del alfabeto, incluyendo el aprendizaje del nombre de las letras y su sonido. Este tipo de

contextos eliminan la necesidad de métodos o programas que se enfocan en una letra a la semana (McGee y Richgels, 1989). Profesores que han utilizado estos contextos reportan que casi todos sus alumnos adquieren el conocimiento del nombre de las letras, así como la comprensión del papel que éstas tienen en la lectura y la escritura.

Clay (1994) encontró que el conocimiento que tienen los niños sobre las características de las letras es también importante para su escritura. Los niños experimentan con las características de las letras trazando símbolos parecidos a éstas y que están compuestos por ciertas particularidades de las letras convencionales. Pareciera que los niños utilizan el conocimiento que poseen sobre las características de ciertas letras para *crear* nuevas.

Los niños aprenden las letras del abecedario hablando sobre ellas en letreros y etiquetas que les son familiares, y también mientras escriben y leen. No aprenden primero los nombres de las letras y después cómo escribirlas, sino que nombrar y escribir las letras son procesos que ocurren conjuntamente, es decir, van de la mano. Aprender el nombre de las letras, así como su escritura, no significa necesariamente que los niños las entiendan como unidades del lenguaje escrito que se asocian con sonidos específicos; este aprendizaje se adquiere gradualmente con la experiencia en la lectura y escritura como actividades significativas. Los niños necesitan diversas experiencias con las letras del alfabeto en diferentes contextos antes de que comiencen a entender la relación entre éstas y los sonidos; oportunidades genuinas y funcionales en las que tengan que escribir para que el aprendizaje de las letras tenga sentido, sea útil y no aislado.

En resumen, los niños aprenden a reconocer, nombrar y escribir las letras mientras están inmersos en actividades significativas de lectura y escritura con sus padres, profesores y otros niños (McGee y Richgels, 1989). Su aprendizaje no es lineal, no aprenden *una letra al día* o *a la semana*. En lugar de eso, aprender a nombrar y reconocer las letras parece ser una función del sentido y el significado que los niños encuentran en el mundo de lo impreso. Mientras los niños aprenden el alfabeto, adquieren conocimiento acerca del lenguaje escrito y del lenguaje con el cual hablan acerca de su conocimiento del lenguaje escrito (metacognición).

Es por ello que, como un recurso primordial para el trabajo con EIA, es necesario contar con un abecedario en la pared dentro del salón de clases. Este alfabeto se lee en conjunto con el grupo todos los días; en ocasiones diciendo el nombre de las letras y en otras diciendo el sonido que representan, al tiempo que se señalan una por una –tanto mayúsculas como minúsculas-. Durante la Escritura Interactiva se modelará a los alumnos que cuando tengan duda sobre el sonido y/o grafía de una palabra pueden recurrir al abecedario como un herramienta, también en casos de ortografía y para localizar palabras de alta frecuencia (el banco de palabras de alta frecuencia se ubica debajo de cada una de las letras del alfabeto y se construye durante las sesiones de EIA). El abecedario también es un recurso del cual pueden auxiliarse los alumnos durante sus escrituras independientes.

Objetivos instruccionales durante la Escritura Interactiva

Los objetivos instruccionales que cumple la *Escritura Interactiva* varían de acuerdo al grado escolar con el cual se trabaje y las habilidades que posean los alumnos. Esta estrategia puede ser utilizada desde la etapa preescolar, cuando los alumnos comienzan a tener una instrucción formal con respecto al reconocimiento del alfabeto, nombre, trazo y sonido de las letras.

Los niños en edad preescolar aprenden mucho de las historias y el discurso literario. Aprenden cómo se ve la escritura (Clay, 1994) y van adquiriendo estrategias para producir mensajes con un significado; aprenden también a construir un significado partiendo de material impreso que se encuentra en su ambiente y de las historias que les son leídas en voz alta. Aprender el alfabeto es un componente importante en el proceso de la lectoescritura, y puede ser uno de los mejores predictores del éxito en la lectura (McGee y Richgels, 1989).

En el marco de lectoescritura temprana, el uso de literatura de calidad sirve de plataforma para el desarrollo e integración de todos los procesos de lectoescritura (leer, escribir, hablar, escuchar, pensar).

Para los alumnos que se inician en el aprendizaje del proceso de escritura, uno de los objetivos de la EIA es trabajar sobre el **principio del alfabeto**, por medio del cual el alumno aprenderá a reconocer las letras del abecedario, el nombre y sonido de éstas, así como su trazo. Para llevar a cabo este aprendizaje se utilizan como recursos: un abecedario pegado en la pared (con mayúsculas y minúsculas) y de él se derivará la construcción de una pared de palabras de alta frecuencia. Asimismo, se emplean listas con el nombre de los alumnos para fomentar actividades en las que el nombre propio sirva de modelo. El objetivo principal de trabajar el nombre propio es la iniciación en la lectura y escritura a través de un texto significativo; el primer abecedario de los niños está formado por las letras que conforman su nombre.

Igualmente, se trabajan **conceptos acerca de lo impreso**; en este punto los alumnos aprenderán qué es la escritura y cómo funciona. El docente modelará y enseñará de forma explícita conceptos como: direccionalidad, correspondencia uno a uno, regresar a la izquierda, espaciado entre palabras, sangrías, formación de párrafos, tablas y distribución del texto, concepto de primera y última parte de una palabra, de una oración o de una historia, puntuación, entre otras.

Uno de los objetivos instruccionales que se considera primordial es la **conciencia fonológica y fonética**, ya que la fonología del lenguaje es el punto de partida de los alumnos que se inician en el aprendizaje de la lectoescritura. El docente guiará a los alumnos para que aprendan a escuchar los sonidos de las letras que conforman cada palabra (conciencia fonológica) y poder asociar estos sonidos con la o las letras que los representan (fonética). De acuerdo a la participación y herramientas que los alumnos desarrollen en este proceso, el docente modelará cómo construir (codificar) o desarmar (decodificar) palabras.

Finalmente, un punto de instrucción para los alumnos de nivel inicial son las **convenciones del lenguaje escrito**. Los niños deben aprender que hay ciertas reglas que se deben observar al escribir para que otros puedan leer y entender el mensaje; es decir, la estructura gramatical de las oraciones, uso de mayúsculas, puntuación, acentos, ortografía, espacios entre las palabras, formato de escritura, etc. Estos conceptos serán puestos en

práctica al participar en la elaboración de un texto mediante la EIA; los alumnos aprenderán las convenciones de la escritura de una mejor manera si participan en ella.

Este último elemento de enseñanza es una preocupación frecuente de los docentes en los primeros grados de educación formal, ya que integra la base para lograr el aprendizaje de la escritura y para que de esta manera los alumnos adquieran los contenidos curriculares del resto de las asignaturas.

Respecto a los medios, estrategias y actividades de instrucción, es necesario apoyar a los profesores para que conozcan herramientas distintas; recursos que puedan adicionar a sus prácticas diarias en el salón de clases de manera que complementen los métodos utilizados de forma habitual, los cuales en su mayoría trabajan los elementos de la escritura de manera mecánica y descontextualizada. Es responsabilidad como Psicólogos interesados en el área de la educación, aportar, guiar y buscar una relación de trabajo entre disciplinas, de manera que ambas partes puedan enriquecer su formación profesional y, lo más importante, que los alumnos logren un aprendizaje significativo y competente para poder enfrentarse a los retos que les serán demandados a lo largo de su trayectoria académica.

Diversas investigaciones, como la de Button, Johnson y Furgerson (1996) reportan los resultados de emplear la Escritura Interactiva como herramienta de trabajo en el aula. Al realizar evaluaciones de seguimiento a los niños de su clase –con quienes llevaban a cabo la EIA-, estos autores exponen que el área en la que más habían mejorado fue en la habilidad de escuchar los sonidos en las palabras, es decir, la conciencia fonológica. La práctica diaria de escuchar los sonidos en las palabras durante las sesiones de EIA les da a los alumnos las herramientas necesarias para representar correctamente los sonidos iniciales y finales en éstas; además, pueden escribir correctamente palabras de alta frecuencia. Este avance y aprendizaje es particularmente significativo debido a la importancia de la conciencia fonológica como un predictor de éxito en el aprendizaje de la lectura (Adams, 1990, citado en Button, Johnson y Furgerson, 1996). De igual forma, en las tareas de vocabulario de escritura los niños mejoraron considerablemente, al escribir palabras de alta frecuencia correctamente y sin ayuda.

Estrategias que el docente puede utilizar para enseñar a los alumnos a pensar en la construcción de un texto

Durante la sesión de EIA es importante enseñar a los alumnos distintas herramientas para pensar en las palabras, su composición y construcción. Para ello, Swartz (2010) propone una serie de estrategias que el docente modelará a sus alumnos:

- 1) **Estirar la palabra.** Se les pide a los alumnos que digan la palabra lentamente, al tiempo que se realiza un movimiento con ambas manos simulando estirar una liga; de esta manera pueden escuchar los sonidos en la secuencia correcta de cada una de las letras que conforman dicha palabra, y representar esos sonidos con la letra que corresponde (Clay, 1991). Esta estrategia se utiliza en palabras de una o dos sílabas y cuyos sonidos sean regulares, por ejemplo: mesa, casa, pato, bolsa etc.
- 2) **Analogías.** Se les pide a los alumnos que piensen en cómo escribir una palabra, utilizando otra que ellos ya conocen; los principios y finales son muy útiles para ayudar a los alumnos a hacer una analogía y para hacer nuevas palabras a partir de las que ellos ya conocen. Por ejemplo: “si puedes escribir *cama*, entonces puedes escribir *rama* o *lama*.”
- 3) **Dividir la palabra en sílabas.** Esta estrategia se utilizará para palabras de más de dos sílabas, y se analizarán los sonidos de cada sílaba para escribir la palabra. La separación en sílabas se lleva a cabo aplaudiéndolas (una palmada por cada sílaba).
- 4) **Emplear recursos del salón.** Pensar si la palabra que se va a escribir, o una parte de la palabra, está en el salón (en alguna Escritura Interactiva previa o Lectura Compartida, en la pared de palabras, etc.), y de ser así, podrán copiarla. La copia a partir de materiales que ellos mismos han elaborado tiene un papel preponderante en el proceso de adquisición de la escritura en los niños. Es una forma de aumentar su vocabulario de escritura a partir de experiencias anteriores y de usar los recursos que tienen al alcance (Clay, 1991). Poco a poco y de manera natural, los niños dejan de buscar esos recursos porque ya han aprendido la letra o palabra y pueden escribirla por ellos mismos.

Etapas en el uso de la Escritura Interactiva

Callella y Jordano (2000) mencionan tres etapas en el uso de la Escritura Interactiva, de acuerdo al momento en el que se encuentra el alumno:

Etapas emergente. Durante esta etapa el profesor modelará a los alumnos habilidades básicas de escritura como el trazo, la direccionalidad, la ubicación del texto en el papel, etc. Otra habilidad que se enseña de manera explícita es la conciencia fonológica, a través de la división silábica (en palabras de tres o más sílabas) para escuchar los sonidos individuales que la conforman y escribir la letra adecuada; los alumnos dirán la palabra lentamente para reconocer el sonido y la grafía que corresponde, escribiendo una letra a la vez con lo cual practican la relación sonido-letra. En general, los alumnos contribuyen con la letra inicial de su nombre; los que poseen menos habilidades podrían usar sus dedos para conservar los espacios entre las palabras o encargarse del punto final. A continuación se describen algunas consideraciones que el profesor debe tomar en cuenta durante el trabajo con sus alumnos:

- ❖ Usar de manera textual las palabras sugeridas por los alumnos.
- ❖ Considerar la longitud del texto de acuerdo a las características, habilidades y motivación de la clase. En esta etapa, lo usual es escribir textos cortos.
- ❖ Modelar a los alumnos la direccionalidad en el trazo de las letras.
- ❖ Practicar con los alumnos el trazo de las letras en el pizarrón, en la banca, en el suelo o en el aire antes de pasar a escribir en el rotafolio o mientras el alumno que está al frente escribe.
- ❖ Modelar la conciencia fonológica: la segmentación de fonemas, decir las palabras lentamente o *estirarlas*.
- ❖ Modelar, contar junto con el grupo el número de palabras que forman la oración.
- ❖ Pensar, ubicar y enfatizar el espacio entre palabras.
- ❖ Enseñar de manera explícita el uso correcto de las mayúsculas y los signos de puntuación.
- ❖ Explicar la diferencia entre letra y palabra.
- ❖ Mantener a los alumnos involucrados en la actividad.

- ❖ Elegir a un alumno encargado de poner 2 dedos para guardar el espacio entre palabras.
- ❖ Releer el texto después de cada palabra agregada y al finalizar la escritura. Para ello es necesario utilizar un señalador marcando el salto entre cada palabra al tiempo que se modela fluidez y entonación en la lectura. Esta parte del procedimiento demuestra de una forma poderosa e inmediata la reciprocidad que tienen la lectura y la escritura.

Etapa de desarrollo. En esta etapa los alumnos son capaces de escribir palabras completas sin ayuda del profesor, generalmente escriben letra por letra, reconocen y escriben correctamente “trozos” de palabras (-mente, -ito, etc.), así como sílabas; reconocen algunas reglas de ortografía y puntuación. Durante esta etapa el profesor puede enfocar su atención en actividades como:

- ❖ Elaborar un banco de palabras de alta frecuencia (esta actividad también se lleva a cabo durante la etapa emergente).
- ❖ Modelar el uso de los recursos del salón: lecturas compartidas, escrituras interactivas, letreros, listas de nombres, alfabeto, palabras de alta frecuencia.
- ❖ Ayudar a los alumnos a generalizar reglas de ortografía y puntuación.
- ❖ Explicar que hay palabras *escondidas* dentro de otras palabras y cómo esto puede ayudar a escribir palabras nuevas.
- ❖ Releer el texto escrito con frecuencia; en esta etapa el señalador se utilizará para *brincar* de renglón en renglón, modelando siempre una lectura fluida y con entonación.
- ❖ Explicar y ayudar a los alumnos a entender la relación entre lectura y escritura.

Etapa avanzada. Los alumnos son capaces de escribir prácticamente cualquier cosa que se negocie. La mediación del profesor se enfocará en el trabajo de diferentes formatos de escritura o géneros literarios. Los alumnos son capaces de identificar patrones de escritura, reglas ortográficas y excepciones. Algunas recomendaciones de trabajo son las siguientes:

- ❖ Retomar las escrituras anteriores con temas relacionados o formatos similares.

- ❖ Observar el uso de las estrategias de escritura que se han trabajado en EIA en las escrituras independientes que realicen los alumnos.
- ❖ Hablar de las características que tienen los diferentes géneros literarios.
- ❖ Relacionar las escrituras de los alumnos con lecturas en voz alta respecto al género y la forma en que están escritos.
- ❖ Ayudar a escribir para el lector, es decir, considerar su audiencia y el propósito de la escritura.
- ❖ Enseñar patrones de ortografía, familias de palabras, generalizaciones, excepciones, etc.

¿Qué conceptos acerca de la escritura se pueden enseñar a través de EIA?

En la siguiente tabla se muestran los conceptos sobre la escritura que se pueden desarrollar a través de la EIA, así como la definición y ejemplos de éstos.

CONCEPTO	DEFINICIÓN
Ortografía	Palabras de alta frecuencia: también, otro, ya, pero, mi, no, un, la, yo, etc. Patrones.
Conceptos acerca de lo impreso	Correspondencia uno a uno. Direccionalidad. Regresar a la izquierda.
Fonética Concordancia fonológica	Patrones de palabras. Escuchar los sonidos en las palabras. Referencia a los nombres de los alumnos. Letras conocidas. Silabeo y rimas. Trozos de palabras / Sílabas compuestas. Hacer nuevas palabras con lo conocido. Patrones de palabras. “ <i>Estira</i> ” y segmentar palabras en sus sonidos o partes.

Convenciones de lo escrito	Espaciado. Listas. Puntuación. Mayúsculas - minúsculas. Desarrollo de oraciones. Variedad de formatos. Desarrollo de párrafos.
Contenido	Secuenciación.
Lenguaje oral	Desarrollo de oraciones. Identificación de letras. Sintaxis.
Alfabeto	Formación de letras. Identificación de letras.
Reciprocidad	Relectura. Utilización de los recursos del salón.
El proceso de escribir	Preescritura. Escritura. Revisión. Edición.

Procedimiento para la Escritura Interactiva

Antes de la Escritura Interactiva

Uno de los objetivos al llevar a cabo la planeación de una EIA es la construcción de conocimiento por parte de los alumnos, tomando como punto de partida algún aspecto que hayan aprendido sobre un tema específico. En este sentido es fundamental que el profesor tenga amplio conocimiento sobre las aptitudes y necesidades de su grupo escolar, y de cada uno de sus alumnos, de manera que la interacción entre el profesor, el alumno y el grupo en general, sea de calidad para el aprendizaje y aprovechamiento de los contenidos curriculares y objetivos instruccionales.

Una actividad previa a la EIA y que es de gran utilidad es la Lectura en Voz Alta. El profesor puede leer cuentos, historias o textos diversos a los niños a partir de los cuales desarrollen y construyan el texto que escribirán en conjunto. Su importancia durante esta actividad radica en que proporciona contexto y significado a la escritura de los alumnos.

El profesor deberá tomar en cuenta dos aspectos: 1) cómo planear y organizar las actividades generales, y 2) cómo interactuar a nivel individual y a nivel grupal durante dichas actividades.

Antes de iniciar la actividad, el docente debe tener todo el material necesario con el fin de evitar interrupciones durante la tarea de escritura. Los materiales que deben estar disponibles son los siguientes:

- * El alfabeto pegado en la pared del salón.
- * Papel de rotafolios, cartulina o papel similar (grande).
- * Plumones.
- * Apuntador: algún objeto largo y delgado que permita señalar dónde se está escribiendo y leyendo.
- * Etiquetas blancas autoadheribles, o cuadros de papel.
- * Materiales opcionales como: pizarrones pequeños o letras magnéticas.
- * Lecturas Compartidas o Escrituras Interactivas anteriores.
- * Listas de palabras de alta frecuencia.

Arreglo del salón de clases. Se debe designar un área del salón para la EIA que sea de fácil acceso a los recursos de escritura con los que cuenta el salón, tales como: una lista con los nombres de los alumnos, el abecedario y un banco de palabras de alta frecuencia. El rotafolio debe ubicarse de manera que todos los alumnos puedan verlo, así como el docente, y guardar el espacio suficiente para pasar al frente, acercarse al papel y escribir.

Propósitos de enseñanza. Se necesita acordar junto con los niños un propósito para la actividad y decidir juntos de dónde surgirán las ideas para escribir. Este propósito será la guía entre el inicio de la tarea y el producto final; se establece la intención de escribir según la finalidad que esa escritura tendrá. Para los escritores iniciales se enfatizan los conceptos acerca de lo impreso y cómo estirar palabras y escuchar los sonidos.

El tema que será utilizado para la Escritura Interactiva puede ser tomado de un libro que se ha leído ya varias veces, o se puede también hacer una discusión sobre alguna fecha festiva, acontecimientos importantes, alguna actividad compartida o visita escolar, un tema curricular, puntos específicos de enseñanza sobre convenciones del lenguaje escrito, partir de alguna lectura en voz alta o bien necesidades del grupo como un reglamento, por ejemplo. Los puntos de enseñanza se seleccionan cuidadosamente dependiendo de las necesidades de los niños de acuerdo a las observaciones realizadas por el docente, por ejemplo, durante otras EIA, en Escritura Independiente, actividades de lectura, etc.

Selección de un formato. Después de que se ha seleccionado el tipo de Escritura Interactiva, la clase discute el formato o soporte que se utilizará en función de los planes para esa escritura; puede ser por ejemplo una gráfica, un libro grande o una lista. La letra de una EIA debe ser grande para que todos los alumnos puedan verla fácilmente –durante el proceso y una vez pegada en la pared-.

Durante la Escritura Interactiva

En la Escritura Interactiva el docente y los alumnos comparten la responsabilidad de la escritura. Mientras se da instrucción específica sobre elementos del lenguaje escrito, la lección de EIA no está enfocada al alumno que pasa al frente a escribir sino a toda la clase; el resto de los estudiantes hablan acerca de lo que están escribiendo y responden a puntos de enseñanza. Por ello es importante que el docente, basándose en las evaluaciones y observaciones, elija a un alumno que tendrá éxito en la tarea de escritura o uno que necesite reforzar o aprender un punto de enseñanza en particular.

Los tipos de texto que se pueden emplear para llevar a cabo una Escritura Interactiva representan diversas formas de comunicación escrita, y son tan variados como la creatividad lo permita; se pueden realizar invitaciones para fiestas, escribir una carta a algún amigo en otro país, recetas, el itinerario de un viaje, noticias, listas, mensajes, etc.

Los puntos de enseñanza llevados a cabo durante una sesión de EIA pueden corresponder directamente a los aprendizajes esperados de la asignatura de Español para primer grado de primaria, descritos en el Plan de Estudios vigente. Es decir, por medio de la implementación de esta estrategia dentro del salón de clases, el docente lleva a cabo las

tareas necesarias para el desarrollo de las actividades de aprendizaje permanente planteadas de forma oficial.

El profesor debe modelar y discutir con los alumnos lo que se espera de ellos cuando están escribiendo durante la EIA; posteriormente en actividades de *Escritura Independiente* debe monitorear con detalle su escritura para detectar las necesidades, fortalezas, confusiones y herramientas que los estudiantes han desarrollado. Con esta información se podrán tomar mejores decisiones sobre el alumno que pasará al frente a escribir y cuál será su tarea en las EIA próximas, así como el objetivo instruccional para todo el grupo.

Resulta importante diferenciar los objetivos para hacer EIA y los puntos de enseñanza que surgen en el proceso.

Los primeros se refieren a aprender los conceptos y las convenciones de la escritura; entender la forma como los sonidos se conectan con las letras y cómo las letras se unen para formar palabras. La Escritura Interactiva muestra a los niños cómo funcionan las palabras en el lenguaje escrito, así como el proceso de escribir –los procedimientos mentales y complejos únicos en el escritor que hacen posible esta actividad (Fearn y Farnan, 2001).

Los segundos se enfocan en aquellos aprendizajes que los niños van construyendo durante la tarea de escritura, mientras pasa un niño a la vez a escribir. Swartz (2010) los denomina *mini lecciones*; su importancia radica en que los niños aprenden lo que necesitan saber sobre la escritura para poder escribir, a diferencia de los métodos que tradicionalmente enseñan el proceso de escritura en un orden preestablecido y fuera de contexto. Algunas sugerencias de lo que el maestro puede trabajar con el grupo **mientras** un niño está al frente escribiendo son: el trazo de las letras; localizar letras o palabras en las escrituras de la pared; pensar en otras palabras que cumplan la misma condición de la que se está escribiendo, por ejemplo, que inicie con la misma letra o que tenga la misma regla ortográfica o categoría gramatical; hablar de las características del tipo o formato del texto; reglas de escritura; principio del alfabeto; conceptos acerca de lo impreso; conciencia fonológica y fonética y convenciones del lenguaje escrito. Igualmente, este es un buen

momento para dirigir la atención de los niños a los recursos del salón, como el abecedario, la pared de palabras y EIA anteriores.

Manejo de la clase. La Escritura Interactiva necesita tener un ritmo de trabajo ágil según el nivel de habilidades de los alumnos, para asegurar que todos se mantengan involucrados y pensando acerca del trabajo en proceso. El ritmo de trabajo necesita ser rápido durante la lección ya que los alumnos pueden ponerse inquietos mientras otro estudiante escribe, así que el tiempo de enseñar y la construcción del texto deben ser balanceados. Como una regla general, **apoyar a los alumnos por sus ideas y por sus contribuciones motiva su participación en un mayor nivel que un llamado de atención.** La atención positiva y el reforzamiento de las conductas apropiadas son más propicios para los resultados deseados que el enfocarse en las conductas negativas.

La conversación de los alumnos durante la EIA es importante, pero no se debe olvidar que el docente juega un rol de facilitador y debe ayudar a mantener la discusión hacia un objetivo concreto y significativo. Establecer rutinas que son familiares para todo el grupo permite una mayor interacción. *La clave es establecer una conducta estándar que permita a los alumnos interactuar y mantenerse enfocados en la tarea.*

Otro elemento que contribuye al manejo del grupo es tener claridad sobre lo que pueden aprender los alumnos en el proceso y conversar con ellos alrededor de esto. Es decir, tener claro el motivo y objetivo instruccional para cada alumno que pasa al frente, al tiempo que se persigue un objetivo y punto de enseñanza para todo el grupo; se puede discutir con ellos: *¿qué hará el que pase a escribir?, ¿qué podemos aprender de esto?, ¿qué regla de escritura practicaremos?*

Uso del salón como recurso. El salón de clases es en sí mismo un ambiente letrado creado por el grupo, y es significativo para los alumnos debido a que son ellos quienes lo construyen. Es distinto que en la pared haya un rotafolio en el cual los niños escribieron sobre la primavera, a que el docente pegue una monografía o lleve a cabo un periódico mural sobre un tema en el cual los alumnos no tuvieron implicación. La escritura realizada por los alumnos tiene un fin, hubo un aprendizaje significativo y por ello es distinto de

cualquier otro material que se coloque en la pared. Es un recurso para localizar palabras, recordar patrones de palabras, recordar reglas ortográficas, y además un medio de lectura.

Lo impreso está dispuesto en el salón como una fuente de información para los alumnos, y es por ello que se les debe pedir que consideren las Escrituras Interactivas previas que pueden tener una palabra o un patrón de ortografía que se está utilizando en el momento de la escritura. Los alumnos deben pensar en cosas que han leído antes y cómo esta información puede usarse en la escritura. La pared de palabras, las gráficas, y otras escrituras que están dispuestas en el salón toman una nueva importancia, pues promueven la **independencia** de los alumnos. La solución de problemas que no se centra en el maestro es una meta muy importante de la Escritura Interactiva, con la expectativa de que esta habilidad se transfiera a la Escritura Independiente. Esto les brinda la oportunidad de emplear aquellas estrategias y el conocimiento que han adquirido durante las sesiones de EIA, al tiempo que les permite correr más riesgos como escritores, ya que toman decisiones independientes sobre qué escribir y cómo organizar sus textos; tienen el apoyo de las escrituras del salón y son alentados a utilizar el vocabulario que ya saben y que ellos mismos han ido construyendo. Las escrituras independientes de los niños son una forma de monitoreo y de evaluación sobre el aprendizaje de sus habilidades de escritura, ya que saber qué escriben y cómo lo hacen permite al docente planificar las sesiones de EIA.

Conforme los alumnos se hacen más eficientes, el proceso de escritura por sí mismo se convierte en el foco de atención. La discusión con los alumnos adquiere niveles mucho más altos en la medida que ellos piensan que sus ideas pueden expresarse por escrito.

Después de la Escritura Interactiva

El docente debe evaluar el conocimiento que los alumnos han adquirido durante la sesión de EIA, así como detectar nuevas necesidades, puntos de instrucción o temas que sea necesario reforzar.

Relectura del propio trabajo. La Escritura Interactiva debe utilizarse para leer y releer frecuentemente mientras que una pieza está en proceso y también cuando se ha terminado. La relectura puede enfocarse en las conductas tempranas tales como la

direccionalidad y la correspondencia uno a uno, así como el fraseo, la comprensión y la fluidez según los niños adquieren más habilidades.

De esta manera puede observarse que la EIA pone de manifiesto la forma, el *cómo*, en que pueden lograrse y llevarse a cabo los aprendizajes esperados sintetizados en los estándares curriculares del Programa de Estudio oficial vigente (SEP, 2011c), correspondientes a primer grado de primaria en la asignatura de Español. Proporciona un medio para los profesores en cuanto a las estrategias y herramientas que pueden llevar a cabo dentro de las aulas con el fin de lograr la construcción de los aprendizajes en el área de lectoescritura.

En relación con el producto terminado de EIA, el docente debe asegurarse que no existan errores en la escritura y que ésta sea entendible para los alumnos, para que ellos puedan leerla en otras ocasiones o tomarla como referencia para lecturas y escrituras posteriores. El texto final de una sesión generalmente estará compuesto por pocas oraciones, sin embargo, la escritura de un texto más largo puede terminarse en varios días.

La Escritura Interactiva no está sujeta a ser terminada en una sola sesión, esto dependerá del tema, motivación del grupo y objetivo de la misma. La actividad permite formar las bases para extender el trabajo a varias sesiones para crear: mapas conceptuales, resúmenes, gráficas, libros grandes, etc. También se puede trabajar sobre la edición de EIA anteriores.

Una vez finalizada, la Escritura Interactiva ocupará un lugar en las paredes del salón. Es conveniente señalar que el papel en donde se realizó el texto debe ser atractivo para los niños, es decir, no sólo tener rotafolios blancos con escritura en las paredes. Se sugiere recortar el papel con la forma del tema de la escritura (por ejemplo, una letra mayúscula si el tema es el uso de mayúsculas, o un mono si la Lectura en Voz Alta trata de este animal), decorarlo con recortes o papel de colores, o bien, una vez finalizado los niños pueden participar en su decoración, por medio de dibujos, como una forma de reforzar la importancia que tiene su trabajo en la escritura terminada y así sea más significativo para ellos.

El manejo de los errores durante la Escritura Interactiva

Si se encuentra algún error durante la EIA se debe hacer explícito y corregir abiertamente, de manera que todo el grupo pueda darse cuenta que se está corrigiendo el texto. Además se hace explícito que durante las actividades genuinas de escritura también se cometen errores y que éstos pueden y deben corregirse. Esto es algo significativo, ya que brinda un importante modelo de las correcciones y la edición que ocurren al momento de la escritura real y convencional.

El uso de etiquetas blancas autoadheribles (como las que se utilizan para colocar el nombre en los cuadernos de los niños) es muy práctico para corregir los errores, ya que resulta útil para mantener la fluidez de la escritura porque las correcciones son rápidas y permite reescribir en el mismo lugar del error.

Durante la EIA el manejo de los errores debe ser una oportunidad de instrucción. Nuevamente es importante el conocimiento de las fortalezas y necesidades de los alumnos, para que, siendo el caso, el docente pueda anticiparse y hacer de un posible error un punto de instrucción sobre ortografía, puntuación, etc.

En el caso de que el alumno cometa un error, se utilizan las etiquetas blancas para corregirlo; esta actividad la puede realizar el docente o bien dejar que el alumno sea quien lo haga. Es importante que la Escritura Interactiva no tenga errores, ya que los alumnos la utilizarán posteriormente como un modelo para la lectura y la escritura. Corregir los errores implica una oportunidad de aprendizaje tanto para quien lo cometió, como para el resto del grupo; cuando los niños realizan aproximaciones en su escritura, corregirlas brinda una oportunidad de enseñanza y los guía para que autocorrijan sus errores. Se requiere la sensibilidad del docente para evaluar el conocimiento y las habilidades que se ven reflejadas en dichas aproximaciones de los niños, y al mismo tiempo para enseñarles las convenciones de lo impreso que son utilizadas, por ejemplo, en los libros como los que ellos leen (Button, Johnson y Furgerson, 1996).

En este momento es importante hacerles ver a los alumnos que la ortografía es indispensable para que el lector entienda el mensaje, por lo que se debe escribir correctamente. Esta es una forma de relacionar la escritura con la lectura por lo que es

necesario corregir el error (Fearn y Farnan, 2001). Lo importante es que este proceso de detectar y corregir errores sea también una experiencia de aprendizaje. Para ello se requiere crear un ambiente seguro, un ambiente libre de riesgos, en donde los niños se atrevan a intentar hacer lo que puedan como una aproximación, sin temor a ser censurados y que cuando ocurra un error, sepan cuál fue y cómo se puede resolver.

Los errores son una oportunidad para que los pequeños escritores aprendan que escribir es un proceso, una estrategia que mejora conforme se practica (Fearn y Farnan, 2001).

Cuando se cometa un error el docente debe observar el aprendizaje que refleja ese intento, valorarlo y llevar al niño un paso más adelante, ayudándolo a resolver el problema o aclarar su duda.

Usos de las producciones de la Escritura Interactiva

Escritura Independiente. La EIA puede ser usada como una fuente de apoyo para la Escritura Independiente, en donde los niños podrían extender la EIA o escribir un nuevo final. El docente debe animarlos a usar lo que han aprendido en las sesiones de EIA, de manera que se transfieran estos nuevos conocimientos a su Escritura Independiente.

Las estrategias aprendidas en la Escritura Interactiva son transferidas a la Escritura Independiente de los estudiantes.

Lectura compartida. Utilizar la EIA como una Lectura Compartida es una forma importante de hacer la conexión entre la lectura y la escritura. Los puntos de enseñanza que se han hecho durante la escritura pueden repetirse, y las ideas que no se vieron en ese momento pueden ser parte de la Lectura Compartida.

Libros grandes. En algún momento, habrá más de una Escritura Interactiva que ya no tenga espacio disponible en las paredes. Estas piezas pueden convertirse en un libro grande -*Big Book*- (juntar varias EIA que guarden relación respecto al tema, y armarlas en un libro). Éstos son un recurso importante para la Lectura Independiente. Se ayuda así a reforzar la conexión entre lectura y escritura, y también a que los niños disfruten la oportunidad de releer algo que ellos mismos ayudaron a escribir.

Libros individuales. Además de hacer libros grandes, los libros individuales pueden crearse. Como generalmente la letra de este tipo de trabajos es muy grande, puede reducirse el texto en una fotocopidora. Al igual que en la creación de los libros grandes, los niños están interesados en el proceso de hacer libros individuales a partir de algo que ellos escribieron.

De igual forma, leer las paredes es una buena actividad de Lectura Independiente. Son textos que todos los niños del salón podrán leer con fluidez y puede resolver el problema de no tener suficientes libros en clase.

El papel del docente

El papel del docente es fundamental durante el proceso de Escritura Interactiva, ya que éste fungirá como modelo de los puntos que se deben considerar para la construcción y escritura de un texto, siendo también el moderador durante la negociación de la idea que se va escribir. Por otra parte, debe estar atento todo el tiempo durante el desarrollo de la actividad, para detectar momentos de instrucción específica (*mini lecciones*) en los cuales podrá trabajar temas para todo el grupo o bien para el alumno que pasa al frente. Para que esto se lleve a cabo de la mejor manera, el docente debe tener un conocimiento total sobre las fortalezas y necesidades individuales y grupales de sus alumnos, de manera que cuando pida a un niño que pase a escribir, se asegure de que éste tendrá éxito.

La participación del profesor durante la EIA irá cambiando a medida que la escritura de los alumnos vaya siendo más fluida. Éste debe modelar estrategias de lectura y escritura que atraigan a los alumnos a la creación de un texto, ya que la meta de esta actividad es desarrollar en los alumnos estrategias independientes de lectoescritura.

El docente estructurará la EIA para crear un texto que sea legible para el grupo, planeando y organizando, tomando en cuenta que la actividad se puede llevar a cabo durante un periodo de tiempo variable que dependerá de la motivación del grupo en la tarea. La importancia y significancia de la sesión radica no en la longitud del texto construido, sino en la calidad de la interacción –y de los aprendizajes- que se propicien con éste.

Para guiar el proceso de Escritura Interactiva y hacer explícito el conocimiento acerca de lo impreso, el docente puede realizar las siguientes preguntas:

¿Cuántas palabras hay en nuestra historia?, ¿En dónde comenzamos a escribir?, Después de escribir una palabra, ¿qué debemos recordar dejar?, ¿por qué?, ¿Cuál es la siguiente palabra? Di la palabra despacio, ¿qué sonidos escuchas?, ¿Puedes escribir la letra a la que le corresponde ese sonido?, ¿Puedes encontrar en nuestro abecedario de la pared la letra que necesitamos escribir?, ¿Qué debemos escribir al final de una oración?, ¿Eso hace sentido?, ¿Eso sonaría bien aquí?, ¿Eso se ve correcto?, ¿Podrías señalar para que leamos lo que hemos escrito hasta ahora?, ¿Debemos usar una mayúscula o minúscula?, ¿Qué signos necesitamos para escribir una pregunta?

Estas preguntas y la instrucción que representan varían dependiendo del conocimiento y necesidades de los niños, así como de los objetivos de enseñanza y del momento en el proceso. Cuando los niños están comenzando el proceso, el profesor necesitará poner más énfasis en la formación de letras; a medida que los niños desarrollan habilidades, la atención puede cambiar a los signos de puntuación, uso de mayúsculas, prefijos, sufijos y estructuras fonéticas como dígrafos (ch, ll, rr, gu y qu), combinaciones de consonantes y patrones de vocales (Button, Johnson y Furgerson, 1996).

Consideraciones finales

En conclusión, se observa de manera clara que el objetivo de la *Escritura Interactiva* es permitir que el alumno viva el proceso de alfabetización como algo significativo, de uso real y que sea agradable.

La EIA brinda un medio auténtico para la instrucción de los fonemas y de otros patrones lingüísticos dentro del contexto de escritos significativos. Los niños aprenden las convenciones del lenguaje escrito, cómo se escriben las palabras, conceptos acerca de lo impreso, sintaxis y semántica mientras se involucran en la construcción de cartas, listas o historias. La EIA es una herramienta que coloca a la lectura y las convenciones del

lenguaje escrito en una relación dinámica; al tiempo que los niños están en contacto con textos significativos, desarrollan su conocimiento sobre las convenciones de escritura inmersas en dicho texto. Mientras adquieren mayor conocimiento sobre estas convenciones, son capaces de construir e interpretar mensajes cada vez más complejos.

A partir de la revisión de los Planes y Programas de Estudio planteados por la Secretaría de Educación Pública, se observa que a pesar de las acciones llevadas a cabo por dicha instancia, si bien se han alcanzado mejores resultados en las evaluaciones en lectoescritura, aún hay trabajo por hacer para lograr los objetivos planteados en cuanto a las competencias que se pretende desarrollar en los alumnos.

Por ello es necesario buscar alternativas que apoyen la implementación de los Programas de Estudio y que promuevan la consecución de los objetivos que los mismos plantean. La *Escritura Interactiva* es una estrategia que cumple con este propósito, ya que ayuda a los niños a mejorar su desempeño y a superar dificultades al tiempo que complementa el trabajo de los maestros en el salón de clases sin interferir con su estilo de trabajo.

Asimismo, es la propia Secretaría de Educación Pública quien plantea que ante los retos de la sociedad actual y bajo las reformas educativas que se han realizado, es necesario dejar de lado los métodos tradicionales utilizados para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura (SEP, 2011c).

Es así que se considera de gran importancia buscar otras herramientas que apoyen los planteamientos, programas y objetivos que persigue la SEP con respecto a la asignatura de Español, con el fin de una mejor implementación de los programas en las aulas. Esto debido a que dicha asignatura es el fundamento para adquirir el resto de los contenidos curriculares. Los procesos de lectura y escritura son la base para adquirir los conocimientos del resto de las asignaturas que los alumnos cursarán a lo largo de su vida académica.

Es frecuente que los docentes sientan que deben elegir entre emplear experiencias de lectoescritura integral y enseñar habilidades básicas. Con la EIA, los docentes hacen ambas cosas al mismo tiempo, ya que proporciona un medio para que los alumnos se involucren en una lectoescritura efectiva, no a través de lecciones aisladas, sino en el marco de la construcción de textos llenos de significado personal y colectivo, y construyen

su aprendizaje acerca del lenguaje mediante los conceptos acerca de lo impreso y las convenciones del lenguaje escrito, entre otras.

De esta manera, a través de la sistematización de una enseñanza de la escritura que tome en cuenta las fortalezas y necesidades de los alumnos y los propósitos que persiguen los Planes de Estudio, en conjunto con la implementación de estrategias novedosas que motiven a los estudiantes a aprender a utilizar la escritura -verificando la función de la misma y trabajando con objetivos y situaciones reales-, se enriquecerán las oportunidades de aprendizaje; permitiendo así que pongan en juego sus habilidades y conocimientos para construir nuevos.

El principio detrás de esto es "*escribir para aprender, no aprender a escribir*" (Swartz, 2010, pág. 123).

MÉTODO

El objetivo de la presente investigación, fue conocer los resultados de *Escritura Interactiva (EIA)* como estrategia complementaria del trabajo en el salón de clases, sobre el desarrollo de habilidades específicas de escritura en alumnos de primer grado.

Pregunta de investigación: ¿Cuál es el efecto que tiene la *Escritura Interactiva* como herramienta complementaria en el salón de clases, sobre el desarrollo de habilidades específicas de escritura en alumnos de primer grado de educación primaria?

Al implementar la *Escritura Interactiva* como herramienta complementaria en la enseñanza de habilidades específicas de escritura, se espera observar un impacto positivo en la adquisición de estas habilidades por parte de los alumnos; tal como reporta la literatura que ha ocurrido con otras poblaciones (Hagg, 2011), ya que ésta es una herramienta sistemática que atiende a las necesidades y fortalezas de cada alumno.

Hipótesis

1. Al emplear la *Escritura Interactiva* como una estrategia complementaria en el salón de clases, se espera que los alumnos mejoren sus habilidades de escritura y adquieran herramientas que les permitirán desarrollar e integrar nuevas habilidades.
2. Al emplear la *Escritura Interactiva* como una estrategia complementaria en el salón de clases, no se observarán cambios en la adquisición de habilidades de escritura por parte de los alumnos, ni el empleo de herramientas que les permitan desarrollar e integrar nuevas habilidades.

Diseño experimental

Se trabajó un diseño cuasi-experimental pre-post con dos grupos intactos -control y experimental- (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Se utilizó la *Escritura Interactiva*

como estrategia dentro del salón de clases, en contraste con la ausencia de uso de dicha estrategia en el grupo control.

En este grupo control sólo se llevaron a cabo evaluaciones pre-post para conocer el grado de habilidades de escritura de los alumnos al inicio y término de la implementación del programa, con la finalidad de llevar a cabo una comparación de dichas habilidades entre grupos. Al finalizar la intervención con el grupo experimental se aplicó el programa en el grupo control por cuestiones éticas.

El segundo grupo fue denominado grupo experimental; en él se llevó a cabo una pre evaluación de las habilidades de escritura que tienen los alumnos, seguida por la implementación de 24 clases utilizando la estrategia *Escritura Interactiva*, en donde se trabajaron objetivos instruccionales para desarrollar cada una de las habilidades planteadas como variables dependientes.

Finalmente, se aplicó una post evaluación en el grupo experimental para conocer el efecto de la EIA en el desarrollo de habilidades específicas de escritura.

Definición de Variables

Variable independiente. Programa de Escritura Interactiva.

Consiste en sesiones planificadas con objetivos generales y específicos en donde se pretende promover el desarrollo de algunas habilidades de escritura por medio de la *Escritura Interactiva*. En la EIA se planea y construye un texto en grupo con el apoyo del profesor; cada niño participa según su nivel de habilidades. Durante la sesión de EIA el maestro modela las habilidades de lectura y escritura cuando él y los niños crean un texto. Su objetivo final es que las habilidades que se aprendan se transfieran a la escritura independiente de los niños y que apoyen al mismo tiempo el desarrollo de sus habilidades de lectura (Swartz, 2010). Su principal objetivo es aprender los conceptos y las convenciones de la escritura.

Definición operacional. Elaboración de un escrito entre alumnos y maestro, en el cual se modelan las habilidades de un escritor experto y se dan puntos de enseñanza específicos.

Variable dependiente. Aprendizaje de habilidades de escritura por parte de los niños, medido en 4 dimensiones: 1) Conciencia fonológica, 2) Convenciones del lenguaje escrito, 3) Conceptos acerca de lo impreso y 4) Palabras de alta frecuencia.

Conciencia fonológica. Es la habilidad de notar, pensar y trabajar con los sonidos individuales del lenguaje oral (Swartz, 2010).

Convenciones del lenguaje escrito. Es el aprendizaje del uso correcto de elementos del proceso de escritura como son: signos de puntuación, uso de mayúsculas y guardar espacios entre palabras. Se refiere a la estructura de las oraciones y la gramática, los signos de puntuación y el uso de mayúsculas (Swartz, 2010).

Conceptos acerca de lo impreso. Son conceptos básicos de letra, palabra, sonido, así como la direccionalidad que se sigue al escribir y al leer. Se refieren a la correspondencia uno a uno, regresar a la izquierda, espaciado entre las palabras, concepto de primera-última de una palabra, de una oración o de una historia, y la puntuación (Clay, 1991; Swartz, 2010).

Palabras de alta frecuencia. Es el vocabulario de escritura de los niños, palabras que se espera que memoricen y escriban como una sola palabra, y que aparecen frecuentemente en los textos que los niños leen –no son palabras de contenido-, por ejemplo: yo, un, y, mi, con, de, por, la, el, etc. (Swartz, 2010).

Definición operacional

Conciencia fonológica. Rendimiento que muestre el alumno en la subprueba *Correspondencia fonema-grafema* (Swartz, 2010).

Convenciones del lenguaje escrito. Puntaje obtenido por el alumno en la subprueba *Muestra de escritura* (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996), la cual considera tres aspectos: nivel de lenguaje, calidad del mensaje y principios direccionales.

Conceptos acerca de lo impreso. Puntaje obtenido por el alumno en la subprueba *Muestra de escritura* (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996), la cual considera tres aspectos: nivel de lenguaje, calidad del mensaje y principios direccionales.

Palabras de alta frecuencia. Número de palabras que el alumno logre escribir durante la subprueba *Escritura de 5 minutos* (Swartz, 2010).

Participantes

Se trabajó con dos grupos de primer grado de una escuela primaria pública ubicada en el sur del Distrito Federal. Participaron un total de 48 alumnos divididos en dos grupos: control con una N= 23 (10 niños y 13 niñas) y experimental con una N= 25 (15 niños y 10 niñas). La edad promedio de los participantes fue de 5 años 9 meses, siendo 47.9% mujeres y 52.1% hombres; su nivel socioeconómico era bajo.

Cada una de las sesiones de trabajo fue dirigida por las psicólogas que sustentan esta investigación, quienes fueron capacitadas en el programa *Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura (EILE)*.

Desde el inicio de la aplicación del Programa de Escritura Interactiva, se definieron dos roles:

- 1) Responsable frente a grupo: quien asumió la responsabilidad de docente con los alumnos, dirigiendo las sesiones de trabajo, dinámicas, didáctica y objetivos para cada sesión.
- 2) Observador: quien asumió la responsabilidad de evaluar a través de listas de cotejo y registros anecdóticos, con el fin de recabar información cualitativa sobre el avance y necesidades del grupo en sus habilidades de escritura.

Estos roles se mantuvieron durante todo el periodo de trabajo, con el objetivo de evitar variables asociadas a la figura del facilitador frente a grupo durante las sesiones.

Muestreo

La selección de los participantes fue no probabilística intencional por cuota, ya que los grupos ya estaban conformados antes de la intervención, por lo que fueron grupos intactos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La directora de la escuela primaria asignó los grupos con los que se trabajaría, solicitando que la intervención se llevara a cabo con el grupo que presentaba un menor rendimiento en comparación al resto; fue una selección propositiva, por reporte de la autoridad escolar. La primaria cuenta con tres grupos de primer grado, pero para la presente investigación sólo se tuvo participación en dos de ellos.

Respecto a la asignación de los participantes a los grupos experimental y control, es determinante considerar que éstos fueron elegidos de acuerdo a la demanda de intervención por parte de la institución en la cual se aplicó el Programa, es decir, de acuerdo al nivel de habilidades que presentaban en el área de lectoescritura.

Se eligió como grupo experimental aquél en donde existía un menor nivel de habilidades de escritura; esta información se obtuvo por medio de un examen diagnóstico que las autoridades de la primaria realizaron a los alumnos de primer grado al ingresar a este nivel de educación. La directora eligió al grupo en donde se impartiría el Programa de Escritura Interactiva indicando que era éste el que tenía menor rendimiento escolar y al considerar apremiante el apoyo para el mismo. Por ello se hace énfasis en que el grupo seleccionado como control presentaba desde el inicio un nivel de habilidades mayor en el área de lectoescritura en comparación con el grupo experimental.

Asimismo, de manera paralela, se llevó a cabo un seguimiento individual de 5 niños del grupo experimental, los cuales fueron elegidos de manera aleatoria.

En este subgrupo, se realizó un seguimiento individualizado con respecto a las habilidades de escritura que los niños presentaban al inicio, durante y después de la intervención con EIA; las habilidades de escritura se evaluaron a través de la lista de cotejo *Evaluación de Escritura Interactiva* la cual evalúa las habilidades del niño en el momento en que éste participa en la actividad de EIA.

Escenario

La investigación se realizó en una escuela primaria pública ubicada al sur del Distrito Federal, en la colonia Ruiz Cortines.

La implementación se llevó a cabo dentro del salón de clases; se trabajó con los alumnos durante una hora dos veces por semana por un periodo de 12 semanas, a través de objetivos instruccionales específicos implementando la estrategia de EIA.

Se llevaron a cabo un total de 28 sesiones, de las cuales 2 fueron de pre evaluación, seguidas de 24 sesiones que fueron en las que se implementó EIA propiamente, finalizando con 2 más de post evaluación.

Instrumentos

Para la presente investigación, se utilizaron los siguientes instrumentos de evaluación:

1. Subprueba *Correspondencia fonema – grafema* (Swartz, 2010). Prueba de escritura que permite conocer la habilidad de los niños en cuanto a escuchar y registrar los sonidos en las palabras. Tiene como objetivo conocer la relación sonido-letra que conoce el niño al momento de escribir una palabra. La puntuación máxima obtenida es 52. *Ver anexo I*
2. Subprueba *Muestra de escritura* del Instrumento de Observación de los Logros de la Lecto-Escritura Inicial (IO) (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996). Se analizan los productos permanentes realizados previamente por los niños. Se consideran tres aspectos (la puntuación máxima obtenida es 18; 6 puntos por cada dimensión):

Nivel de lenguaje: se refiere al nivel de organización lingüística utilizado por el niño, que puede ser: 1) letras, 2) palabras, 3) frases de dos palabras, 4) oración, 5) dos o más oraciones, 6) dos temas.

Calidad del mensaje: incluye los siguientes niveles: 1) el niño usa letras o las inventa, 2) tiene el concepto de que el mensaje expresa algo, 3) copia un mensaje, 4) usa patrones

repetitivos como “Este es un...”, 5) intenta registrar sus propias ideas, 6) completa una composición.

Principios direccionales: incluye los siguientes niveles: 1) no muestra evidencia de conocimiento de los principios direccionales, 2) muestra evidencia de algún principio direccional, por ejemplo, escribe de izquierda a derecha o inicia en la esquina superior izquierda, 3) muestra reversión del patrón direccional (escribe de derecha a izquierda y regresa a la derecha), 4) utiliza correctamente el patrón direccional, 5) utiliza correctamente el patrón direccional y además los espacios entre las palabras, 6) escribe un texto extenso sin dificultades en la dirección y el espacio. *Ver anexo II*

3. Subprueba *Escritura de 5 minutos* (Swartz, 2010). Permite conocer el vocabulario de escritura de los niños; conocer el cúmulo de palabras que el niño puede escribir de memoria, correctamente. *Ver anexo III*

4. Evaluación de Escritura Interactiva (Hagg, 2011). Lista de cotejo que permite registrar las herramientas y habilidades que los alumnos utilizan para ayudarse a escribir cuando pasan al frente. Funge también como un elemento para evaluar los contenidos que necesitan ser trabajados en clase. *Ver anexo IV*

5. Listas de observación. (Swartz, 2010). Serie de pautas de observación que permiten registrar los aspectos que se incluyen y se omiten, así como la dinámica y el desarrollo de las clases, al observar el trabajo de un profesor con sus alumnos en el aula en relación con aspectos que promueven el desarrollo del lenguaje. *Ver anexo V*

6. Lista de Cotejo de Habilidades de Escritura (Swartz, 2010). Permite conocer a detalle las habilidades de escritura que manejan los niños y las que necesitan aprender. Permite registrar cambios a lo largo del tiempo. *Ver anexo VI*

Procedimiento

Fase I

Esta primera fase de la investigación estuvo conformada a su vez por tres etapas.

En primera instancia, al inicio del ciclo escolar 2012-2013 se llevó a cabo la presentación del proyecto ante las autoridades de la escuela primaria pública y profesores titulares de los grupos, para la aprobación de éste así como el establecimiento de los horarios y espacios de trabajo. Se determinó iniciar con la pre evaluación después de dos semanas del inicio de las clases, con el objetivo de que los niños estuvieran mejor adaptados a las rutinas escolares.

La primer tarea consistió en realizar observaciones en los grupos experimental y control para conocer la dinámica de trabajo de cada una de las docentes, los materiales empleados, las actividades desarrolladas y las tareas en el aula. Se llevaron a cabo dos observaciones en cada grupo, durante una hora cada una, por medio de la Lista de observación de clases y la Lista de cotejo de actividades durante clase; después se elaboró un reporte. *Ver anexos V y VII*

Posteriormente, durante una sesión, se llevó a cabo la evaluación inicial de los alumnos (pre evaluación) de ambos grupos (experimental y control). En primer lugar se aplicó la subprueba *Escritura de 5 minutos*; posteriormente se realizó la Lectura en Voz Alta de un cuento infantil, y en seguida se les pidió a los alumnos llevar a cabo una escritura independiente sobre aquello que más les gustó del cuento o algún elemento de éste. Con esta actividad se recabó un producto permanente de escritura que se evaluó posteriormente a través de la subprueba *Muestra de escritura*.

Finalmente, durante una sesión diferente, se aplicó la subprueba *Correspondencia fonema-grafema*. Las tres subpruebas se aplicaron de manera grupal.

Fase II

Después de conocer las habilidades de escritura que poseían los alumnos, se llevó a cabo la implementación de 24 sesiones utilizando la estrategia *EIA* en el grupo experimental, siguiendo objetivos instruccionales con base en las metas y propósitos planteados por el Programa de Estudio de primer grado de primaria, para la asignatura de Español. De igual forma, se hizo énfasis en las variables dependientes planteadas como habilidades específicas de escritura (Conciencia fonológica, Convenciones del lenguaje escrito, Conceptos acerca de lo impreso y Palabras de alta frecuencia). *Ver anexo VIII*

La planeación de las sesiones y objetivos instruccionales definidos a partir de las variables independientes se organizaron de la siguiente manera:

SESION	OBJETIVO
1. Sesión de pre evaluación sobre habilidades de escritura: Escritura de 5 minutos y Escritura Independiente	Conocer las habilidades que poseen los alumnos con respecto al proceso de aprendizaje en lectoescritura.
2. Sesión de pre evaluación sobre habilidades de escritura: Prueba de correspondencia fonema-grafema	Conocer la relación <i>sonido-letra</i> que el niño conoce al momento de escribir una palabra.
3. El abecedario	Reconocer los nombres de las letras que conforman el abecedario, así como el sonido de cada una, además del orden que siguen en el mismo.
4. Nuestras reglas	Introducir la dinámica de trabajo en Escritura Interactiva.
5. Nuestros nombres	Trabajar el reconocimiento de letras iniciales, a través del nombre propio de cada niño. Brindar un recurso para el reconocimiento y escritura de letras.
6. Nuestros nombres 2	Trabajar el reconocimiento de letras iniciales, a través del nombre propio de cada niño. Brindar un recurso para el reconocimiento y escritura de letras
7. Uso de mayúsculas 1: nombres propios	Trabajar convenciones del lenguaje escrito; uso de mayúsculas, su reconocimiento y trazo, así como la definición de las reglas para su uso.
8. Uso de mayúsculas 2: ¿Qué son los nombres propios?	Definir el concepto de nombres propios y trabajar el uso de mayúsculas en éstos.
9. Uso de mayúsculas 3: mayúsculas al principio de la oración	Trabajar convenciones del lenguaje escrito: uso de mayúsculas, su reconocimiento y trazo, así como la definición de las reglas para su uso. Señalar que las mayúsculas se utilizan al inicio de una oración.
10. Uso de mayúsculas 4: observación del uso de mayúsculas en Escritura Independiente	Observar el trabajo de los alumnos respecto al uso convencional de letras mayúsculas en la elaboración de un texto.
11. Uso de mayúsculas 5: trabajo en Escritura Interactiva	Reforzar las reglas del uso de mayúsculas.
12. Convenciones del lenguaje escrito: Uso de espacios entre palabras	Enseñar a los alumnos el uso de espacios entre palabras.
13. Convenciones del lenguaje escrito: Uso de espacios entre palabras 2	Reforzar el tema sobre uso de espacios entre palabras. Retomar las reglas sobre el uso de mayúsculas.

14. La carta	Trabajar el contexto de una actividad de escritura auténtica, así como la función comunicativa del lenguaje escrito a través de la elaboración de una carta.
15. La carta 2	Trabajar el contexto de una actividad de escritura auténtica, así como la función comunicativa del lenguaje escrito a través de la elaboración de una carta.
16. La carta 3	Trabajar el contexto de una actividad de escritura auténtica, así como la función comunicativa del lenguaje escrito a través de la elaboración de una carta.
17. Sesión de repaso	Observar el manejo de las convenciones del lenguaje escrito revisadas en las sesiones anteriores: uso de mayúsculas, uso de espacios y uso del punto final.
18. Repaso 2	Observar el manejo de las convenciones del lenguaje escrito revisadas en las sesiones anteriores: uso de mayúsculas, uso de espacios y uso del punto final.
19. Uso de la letra Q-q	Trabajar la regla ortográfica de la letra q.
20. Uso de la letra Q-q 2	Trabajar la regla ortográfica de la letra q.
21. Uso de la letra Q-q 3	Trabajar la regla ortográfica de la letra q.
22. Evaluación final de Escritura Independiente	Observar el uso de las convenciones del lenguaje escrito revisadas a lo largo de las sesiones (uso de mayúsculas, espacios entre las palabras, punto final y uso correcto de la q) en la Escritura Independiente de los alumnos.
23. Elaboración de un Big Book	Construcción de un <i>Big Book</i> (Libro Grande). Observar el uso que los alumnos hacen de las habilidades de escritura trabajadas y los temas revisados: 1) uso de mayúsculas, 2) uso de espacios entre palabras, 3) uso del punto final, 4) palabras de alta frecuencia.
24. Elaboración de un Big Book 2	Construcción de un <i>Big Book</i> (Libro Grande). Observar el uso que los alumnos hacen de las habilidades de escritura trabajadas y los temas revisados: 1) uso de mayúsculas, 2) uso de espacios entre palabras, 3) uso del punto final, 4) palabras de alta frecuencia.
25. Elaboración de un Big Book 3	Construcción de un <i>Big Book</i> (Libro Grande). Observar el uso que los alumnos hacen de las habilidades de escritura trabajadas y los temas revisados: 1) uso de mayúsculas, 2) uso de espacios entre palabras, 3) uso del punto final, 4) palabras de alta frecuencia.
26. El autor y el título de un libro	Finalizar la construcción de un Big Book. Observar el uso que los alumnos hacen, de las habilidades de escritura trabajadas y los temas revisados: 1) uso de mayúsculas, 2) uso de espacios, 3) uso del punto final, 4) palabras de alta frecuencia. Explicar las funciones del título y el autor de un libro.
27. Sesión de post evaluación sobre	Conocer el cúmulo de palabras que los niños pueden

habilidades de escritura: Escritura de 5 minutos y Escritura Independiente	escribir de memoria, correctamente, así como evaluar las habilidades de escritura y el uso de las convenciones del lenguaje escrito empleadas al escribir sus propios textos.
28. Sesión de post evaluación sobre habilidades de escritura: Prueba de correspondencia fonema-grafema	Conocer la relación <i>sonido-letra</i> que el niño conoce al momento de escribir una palabra.

Las sesiones se impartían dos veces por semana de 8:30 a 9:30 am. los días martes y jueves. Este horario se acordó con la profesora titular del grupo de modo que la aplicación del programa EIA no interviniera con las actividades regulares de la docente. Durante las sesiones de trabajo con EIA las facilitadoras asumían la responsabilidad total del grupo: disciplina, actividades, dinámica grupal, currículum, entre otras.

Durante las sesiones la docente permanecía en el salón, sin intervenir en la sesiones, únicamente como observadora o bien realizaba actividades como calificación de trabajos.

La estructura de las clases fue la siguiente:

1. Leer el salón: leer el abecedario y escrituras en la pared.
2. Recordar puntos instruccionales revisados en la sesión anterior.
3. Exponer el objetivo y tema de la sesión.
4. Lectura en Voz Alta: a partir de esta actividad se negociaba el tema y el texto para Escritura Interactiva, con el objetivo de dar contexto a las escrituras de los alumnos y hacerlas significativas, de manera que la escritura tuviera siempre un propósito claro para los alumnos y fuera importante para ellos.
5. Escritura Interactiva: construcción conjunta de un texto, trabajando los puntos instruccionales y objetivos específicos de cada sesión.
6. Cierre de sesión: resumen de puntos instruccionales revisados en la sesión.

Además de las evaluaciones al inicio y al final del Programa de EIA se realizaron evaluaciones periódicas, cada dos semanas, a través de escrituras independientes de los alumnos para conocer el avance gradual de cada niño. La evaluación de dicho avance se llevó a cabo únicamente con la subprueba *Muestra de escritura*, ya que ésta evalúa los productos permanentes de escritura.

Por otro lado, de manera paralela se analizaron los logros de 5 niños del grupo experimental, elegidos al azar. El objetivo para este subgrupo fue dar un seguimiento individualizado sobre el desarrollo de habilidades que cada alumno iba logrando con el paso de las sesiones; se llevó a cabo una comparación de la participación de los niños durante las sesiones de EIA y sus avances, y adicionalmente se realizó un análisis de sus muestras de escritura para hacer una comparación al inicio, durante y al final de la intervención.

Para este seguimiento durante el desarrollo de las sesiones se utilizó la lista de cotejo *Evaluación de Escritura Interactiva* para conocer las herramientas y habilidades que el alumno ponía en acción al enfrentarse a una tarea de escritura. En el caso de las muestras de escritura, éstas fueron analizadas adicionalmente mediante la *Lista de Cotejo de Habilidades de Escritura*.

Fase III

Al término de la aplicación del programa de *Escritura Interactiva*, se realizó la post evaluación en el grupo experimental, para conocer el impacto que tuvo la EIA en el desarrollo de las habilidades de escritura seleccionadas como variables dependientes.

Esto se llevó a cabo de la misma forma que las pre evaluaciones; una sesión para las subpruebas *Escritura de 5 minutos* y *Muestra de escritura*, y una sesión diferente para la subprueba *Correspondencia fonema- grafema*. Las tres evaluaciones fueron realizadas en forma grupal.

Esta post evaluación se realizó también en el grupo control –en el cual no se trabajó con EIA- para poder hacer comparaciones entre grupos, e intra grupos, y conocer el impacto que la estrategia *Escritura Interactiva* tuvo en el grupo experimental.

Fase IV

Finalmente, y considerando aspectos éticos en cuanto a extender los beneficios de la implementación a los niños del grupo control, se llevó a cabo la aplicación del Programa de *Escritura Interactiva* con dicho grupo, con el objetivo de apoyar el desarrollo de habilidades de escritura en los niños.

Análisis de datos

Se realizó un análisis sociodemográfico descriptivo de los participantes, así como un análisis de perfiles por grupo (control y experimental) de las habilidades de escritura presentadas en cada una de las cuatro dimensiones: 1) conciencia fonológica, 2) convenciones del lenguaje escrito, 3) conceptos acerca de lo impreso y 4) palabras de alta frecuencia, para lo cual se utilizó el análisis de frecuencias.

Para afirmar que las diferencias entre ambos grupos con respecto a las habilidades de escritura son significativas, se llevaron a cabo las siguientes pruebas de comparación de hipótesis a través del programa SPSS para Windows. Se realizaron los cuatro análisis estadísticos de comparación de medias empleando la *prueba t de Student para muestras independientes* para comparar a los grupos (control y experimental) antes y después de la intervención y la *prueba t de Student para muestras relacionadas* para comparar las habilidades de escritura antes y después de la intervención, en cada uno de los grupos.

- 1) Se compararon los resultados obtenidos por los alumnos del grupo control y experimental, respecto a su nivel de habilidades de escritura, antes de la intervención en el grupo experimental con el *Programa de Escritura Interactiva*. Esperando como resultado que los grupos fueran iguales.
- 2) Posteriormente se llevó a cabo una comparación de los resultados obtenidos por los alumnos del grupo control, antes de realizar la intervención en el grupo experimental con el *Programa EIA*, y después del periodo de intervención. Esta comparación se llevó a cabo para saber si hay cambios significativos entre los puntajes del grupo control antes y después del periodo de intervención que se llevó a cabo con el grupo experimental.
- 3) Después del análisis de los datos del grupo control, se muestra la comparación de los puntajes obtenidos por los alumnos del grupo experimental antes y después de la implementación del *Programa EIA*. Esta comparación se lleva a cabo para observar si ocurren cambios significativos en los puntajes del grupo experimental antes y después de la intervención, y para asegurar que los cambios observados se deben a la misma.

- 4) Finalmente, se llevó a cabo el análisis de datos obtenidos por los alumnos del grupo control y los del grupo experimental al finalizar la intervención del *Programa EIA*, con el objetivo de determinar las diferencias significativas entre las medias de ambos grupos.

Respecto al análisis cualitativo, los datos se analizaron mediante las Listas de Observación y Listas de Cotejo; asimismo, a través de los reportes, bitácoras y ejemplos que fueron registrados durante las sesiones en las que se llevó a cabo la implementación del Programa de Escritura Interactiva.

Adicionalmente, las escrituras independientes del subgrupo de casos particulares fueron analizadas a través de la *Lista de Cotejo de Habilidades de Escritura*, por medio de la cual se observó el proceso de avance para cada niño, así como los puntos de instrucción y necesidades que éste presentaba, para poder reforzarlos durante las sesiones.

RESULTADOS

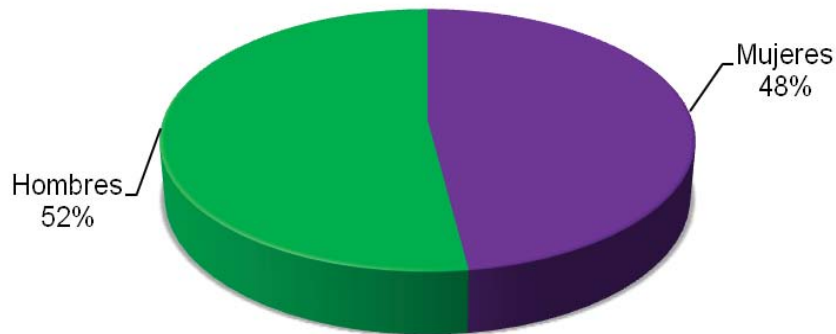
Los resultados de la aplicación de la Escritura Interactiva se analizaron a través de un análisis estadístico utilizando el programa SPSS para Windows (*Statistical Program for Social Sciences*) versión 18.0. Los resultados se presentan en cuatro apartados:

1. Características sociodemográficas de los participantes.
2. Análisis de perfiles por grupo control y grupo experimental de las habilidades de escritura evaluadas.
3. Análisis de avance de habilidades de escritura para un grupo de seguimiento.
4. Un análisis de comparación entre los grupos en las habilidades de escritura, a través de la prueba *t de Student* para muestras independientes, para comparar a los grupos (control y experimental) antes y después de la intervención; y para muestras relacionadas para comparar las habilidades de escritura antes y después de la intervención, en cada uno de los grupos.

Asimismo, para llevar a cabo un seguimiento de las habilidades de escritura que el grupo experimental presentó antes de la aplicación del *Programa de Escritura Interactiva*, así como sus avances durante y después del proceso de intervención, se realizó la selección de un subgrupo de 5 alumnos elegidos al azar. Se llevó a cabo un análisis cualitativo sobre la evolución que tuvieron en el proceso de escritura y en la adquisición de habilidades, a través de productos permanentes (escrituras independientes) y listas de cotejo. Mediante dichas listas y las listas de observación, se analizaron las escrituras de los niños, así como sus conductas a lo largo de las sesiones que duró la implementación del Programa.

Perfil sociodemográfico

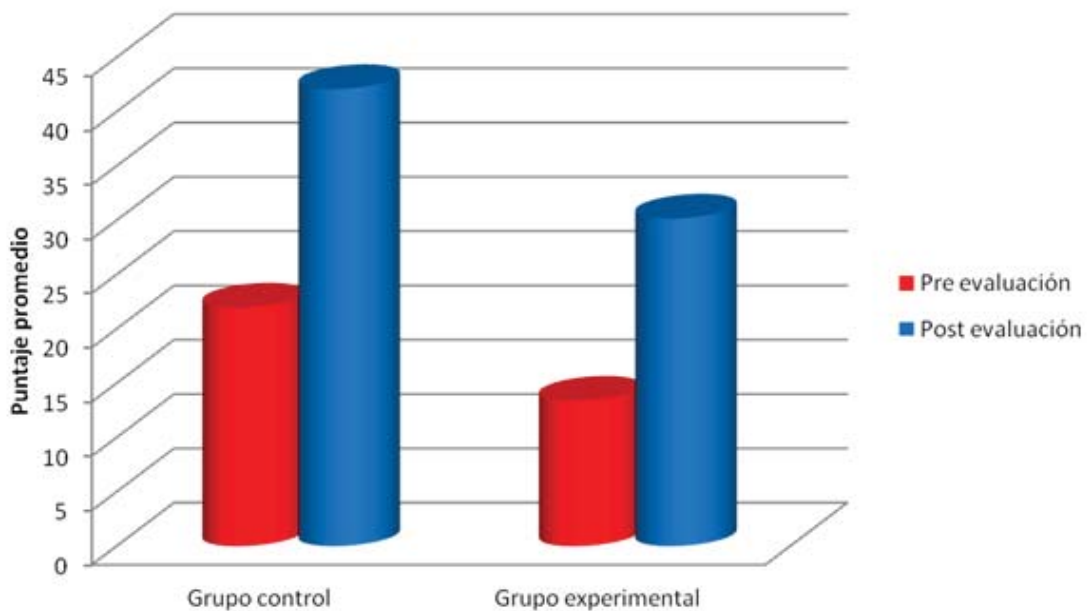
Participaron un total de 48 alumnos que cursaban el primer grado de educación primaria. La edad promedio fue 5 años 9 meses con una desviación típica de .37; el 47.9% fueron mujeres y el 52.1% fueron hombres. Del total de la muestra, el 97.9% de los niños cursó al menos un año de preescolar.



Gráfica 1. Porcentaje de hombres y mujeres

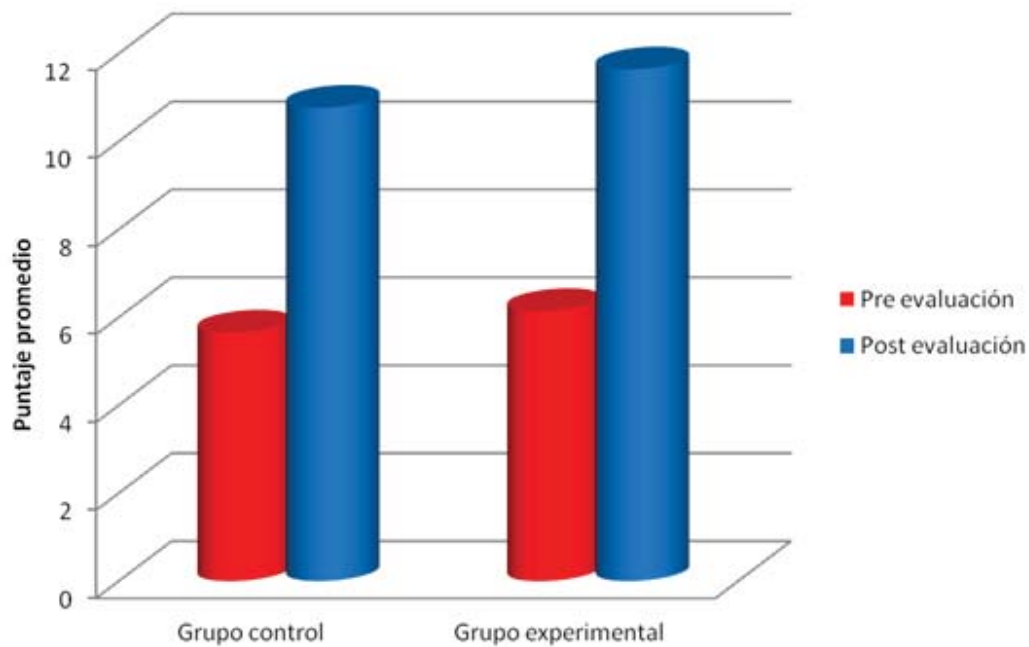
Perfiles de las habilidades de escritura

Subprueba **Correspondencia fonema-grafema** con la que se evaluó *conciencia fonológica*. El grupo control obtuvo en la pre evaluación un promedio de \bar{X} = 21.95 y en la post evaluación \bar{X} = 42.09. El grupo experimental obtuvo un promedio de \bar{X} = 13.38 en la pre evaluación y \bar{X} = 30.16 en la post evaluación.



Gráfica 2. Puntajes promedio obtenidos por ambos grupos en la subprueba *Correspondencia fonema-grafema*

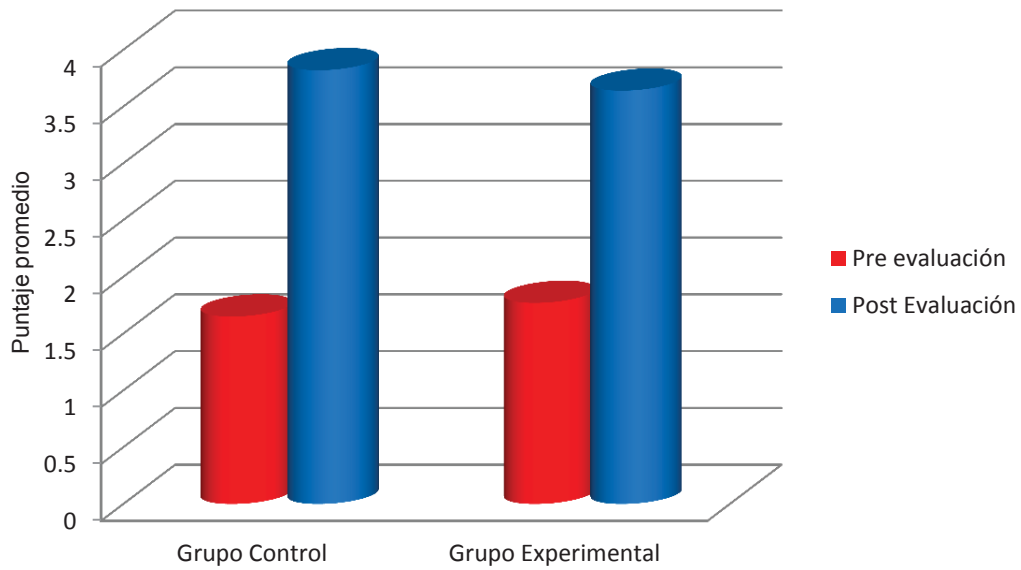
Subprueba **Muestra de escritura** con la que se evaluaron *convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso*. El grupo control obtuvo en la pre evaluación un promedio de $\bar{X}= 5.65$ y en la post evaluación $\bar{X}= 10.77$. El grupo experimental obtuvo un promedio de $\bar{X}= 6.14$ en la pre evaluación y $\bar{X}= 11.64$ en la post evaluación.



Gráfica 3. Puntajes promedio obtenidos por ambos grupos en la subprueba *Muestra de escritura*

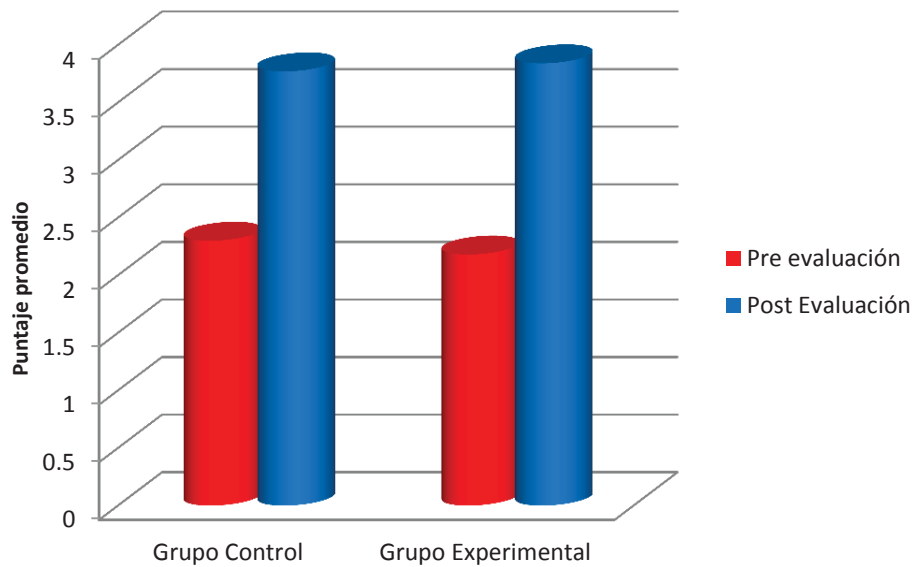
Muestra de escritura se divide en tres dimensiones -en cada una de las cuales se evaluaron *convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso*-;

1. *Nivel de lenguaje*. El grupo control obtuvo en la pre evaluación un promedio de $\bar{X}= 1.65$ y en la post evaluación $\bar{X}= 3.82$; el grupo experimental obtuvo un promedio de $\bar{X}= 1.77$ en la pre evaluación y $\bar{X}= 3.64$ en la post evaluación.



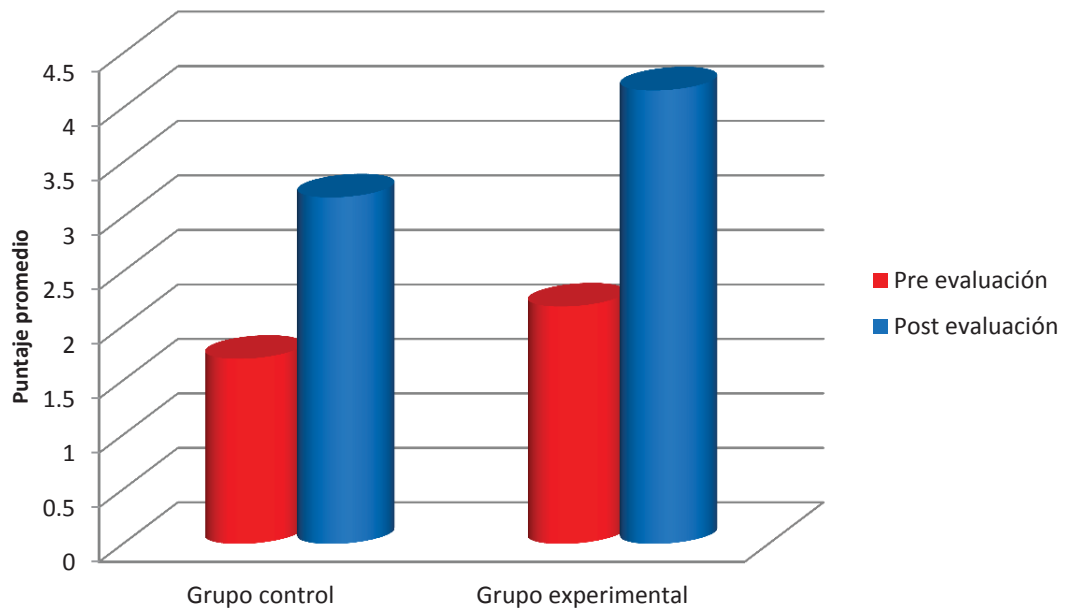
Gráfica 3.1 Puntajes promedio obtenidos por ambos grupos en la dimensión *Nivel del lenguaje* de la subprueba *Muestra de escritura*

2. *Calidad del mensaje*. El grupo control obtuvo en la pre evaluación un promedio de $\bar{X}= 2.30$ y en la post evaluación $\bar{X}= 3.77$; el grupo experimental obtuvo un promedio de $\bar{X}= 2.18$ en la pre evaluación y $\bar{X}= 3.84$ en la post evaluación.



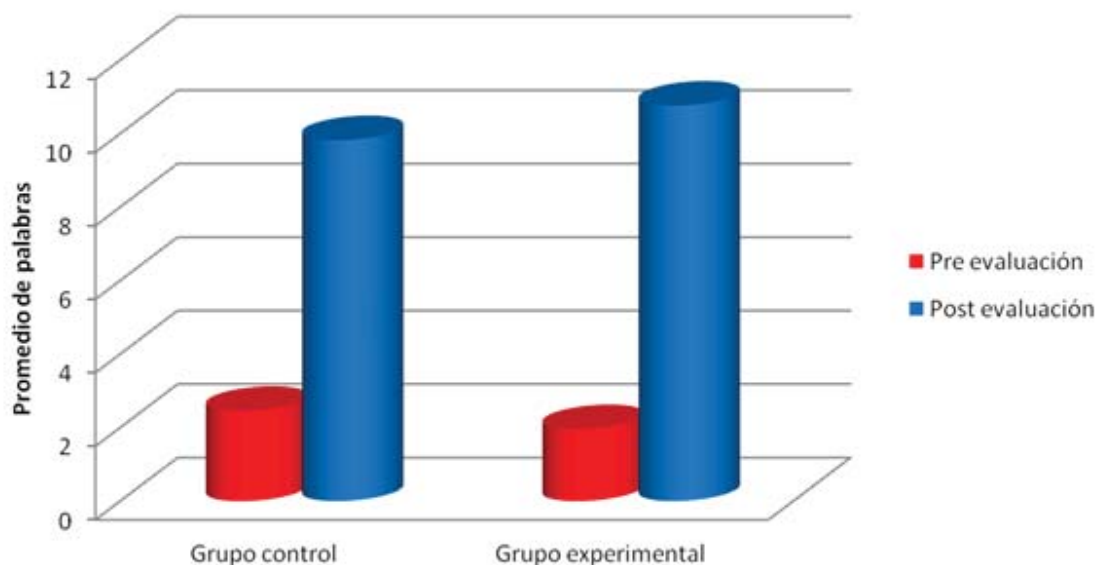
Gráfica 3.2 Puntajes promedio obtenidos por ambos grupos en la dimensión *Calidad del mensaje* de la subprueba *Muestra de Escritura*

3. *Principios direccionales*. El grupo control obtuvo en la pre evaluación un promedio de $\bar{X}=1.70$ y en la post evaluación $\bar{X}=3.18$; el grupo experimental obtuvo un promedio de $\bar{X}=2.18$ en la pre evaluación y $\bar{X}=4.16$ en la post evaluación.



Gráfica 3.3 Puntajes promedio obtenidos por ambos grupos en la dimensión *Principios direccionales* de la subprueba *Muestra de Escritura*

Subprueba **Escritura de 5 minutos** con la que se evaluaron las *palabras de alta frecuencia*. El grupo control obtuvo en la pre evaluación un promedio de $\bar{X}=2.45$ y en la post evaluación $\bar{X}=9.82$. El grupo experimental obtuvo un promedio de $\bar{X}=1.95$ en la pre evaluación y $\bar{X}=10.76$ en la post evaluación.



Gráfica 4. Promedio de palabras escritas en ambos grupos en la subprueba *Escritura de 5 minutos*

A continuación se describen los resultados obtenidos para cada análisis, por medio de las siguientes tablas:

Tabla 1. Valores obtenidos al realizar la *prueba t* para muestras independientes, en la pre evaluación.

Variable	Grupo	Media \bar{X}	Desviación típica	<i>t</i>	<i>gl</i>	α
Conciencia fonológica / <i>Correspondencia fonema-grafema</i>	Control	21.95	15.422	1.981	43	.054
	Experimental	13.38	13.631			

Variable	Grupo	Media \bar{X}	Desviación típica	<i>t</i>	<i>gl</i>	α
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / <i>Muestra de escritura</i>	Control	5.65	2.134	.649	40	.520
	Experimental	6.14	2.660			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / <i>Nivel de lenguaje</i>	Control	1.65	1.089	.334	40	.740
	Experimental	1.77	1.270			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / <i>Calidad del mensaje</i>	Control	2.30	.923	.446	40	.658
	Experimental	2.18	.795			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / <i>Principios direccionales</i>	Control	1.70	.470	2.036	40	.048
	Experimental	2.18	.958			
Palabras de alta frecuencia / <i>Escritura de 5 minutos</i>	Control	2.45	1.920	.894	42	.376
	Experimental	1.95	1.786			

El grupo experimental puntúa por debajo del grupo control al iniciar la intervención en la mayoría de las variables evaluadas.

Se observa que existen **diferencias estadísticamente significativas** en la dimensión ***principios direccionales*** al comparar ambos grupos en los puntajes obtenidos en la pre evaluación, en donde el experimental obtiene una media ligeramente mayor que el grupo control.

Asimismo, se observa una tendencia a la significancia en la subprueba *correspondencia fonema-grafema*, en donde el grupo control puntúa muy por arriba del experimental.

Tabla 2. Valores obtenidos en el grupo **control** al realizar la *prueba t* para muestras relacionadas, en la pre y post evaluación.

Variable	Evaluación	Media \bar{X}	Desviación típica	<i>t</i>	<i>gl</i>	α
Conciencia fonológica / Correspondencia fonema-grafema	Pre evaluación	21.95	15.422	7.069	20	.000
	Post evaluación	41.67	14.165			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / Muestra de escritura	Pre evaluación	5.65	2.134	8.234	19	.000
	Post evaluación	10.70	2.515			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / Nivel de lenguaje	Pre evaluación	1.65	1.089	8.059	19	.000
	Post evaluación	3.75	.786			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / Calidad del mensaje	Pre evaluación	2.30	.923	5.253	19	.000
	Post evaluación	3.75	1.020			

Variable	Evaluación	Media \bar{X}	Desviación típica	<i>t</i>	<i>gl</i>	α
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / <i>Principios direccionales</i>	Pre evaluación	1.70	.470	5.090	19	.000
	Post evaluación	3.20	1.281			
Palabras de alta frecuencia / <i>Escritura de 5 minutos</i>	Pre evaluación	2.52	1.940	6.071	20	.000
	Post evaluación	9.71	5.423			

Al evaluar al grupo control antes y después del *Programa* llevado a cabo en el grupo experimental, los resultados de las subpruebas muestran diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones al realizar las comparaciones de la pre y post evaluación.

Tabla 3. Valores obtenidos en el grupo **experimental** al realizar la *prueba t* para muestras relacionadas, en la pre y post evaluación.

Variable	Evaluación	Media \bar{X}	Desviación típica	<i>t</i>	<i>gl</i>	α
Conciencia fonológica / <i>Correspondencia fonema-grafema</i>	Pre evaluación	13.38	13.631	8.147	23	.000
	Post evaluación	31.42	16.363			
Convenciones del lenguaje escrito y	Pre evaluación	6.14	2.660	7.019	21	.000

Variable	Evaluación	Media \bar{X}	Desviación típica	<i>t</i>	<i>gl</i>	α
conceptos acerca de lo impreso / <i>Muestra de escritura</i>	Post evaluación	11.82	4.043			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / <i>Nivel de lenguaje</i>	Pre evaluación	1.77	1.270	7.372	21	.000
	Post evaluación	3.77	1.541			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / <i>Calidad del mensaje</i>	Pre evaluación	2.18	.795	5.994	21	.000
	Post evaluación	3.91	1.377			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / <i>Principios direccionales</i>	Pre evaluación	2.18	.958	5.667	21	.000
	Post evaluación	4.14	1.320			
Palabras de alta frecuencia / <i>Escritura de 5 minutos</i>	Pre evaluación	1.95	1.786	7.318	21	.000
	Post evaluación	11.14	6.971			

Al evaluar al grupo experimental antes y después del *Programa de Escritura Interactiva*, los resultados de las subpruebas muestran diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones al realizar las comparaciones de la pre y post evaluación.

Tabla 4. Valores obtenidos al realizar la *prueba t* para muestras independientes, en la post evaluación.

Variable	Grupo	Media \bar{X}	Desviación típica	t	gl	α
Conciencia fonológica / Correspondencia fonema-grafema	Control	42.09	13.996	2.587	45	.013
	Experimental	30.16	17.206			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / Muestra de escritura	Control	10.77	2.448	.920	40.798	.363
	Experimental	11.64	3.925			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / Nivel de lenguaje	Control	3.82	.795	.511	37.082	.612
	Experimental	3.64	1.524			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / Calidad del mensaje	Control	3.77	.973	.195	43.121	.846
	Experimental	3.84	1.375			
Convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso / Principios direccionales	Control	3.18	1.259	2.671	45	.010
	Experimental	4.16	1.248			
Palabras de alta frecuencia / Escritura de 5 minutos	Control	9.82	5.315	.514	45	.610
	Experimental	10.76	6.990			

Las dimensiones que desde un principio mostraban diferencias estadísticamente significativas, *correspondencia fonema-grafema (conciencia fonológica)* y *principios direccionales*, se mantuvieron a lo largo de la intervención y en la evaluación final, al comparar ambos grupos en los puntajes obtenidos en la post evaluación siguen siendo diferentes.

Casos particulares

A continuación se presenta el análisis cualitativo del seguimiento efectuado con el subgrupo conformado por 5 alumnos elegidos al azar en el grupo experimental.

Este seguimiento se realizó a través de las escrituras independientes de los niños así como con las listas de cotejo, antes, durante y al finalizar la intervención. El objetivo es mostrar la evolución que tuvieron los alumnos en el proceso de escritura, así como en la adquisición de habilidades a través del *Programa de Escritura Interactiva*.

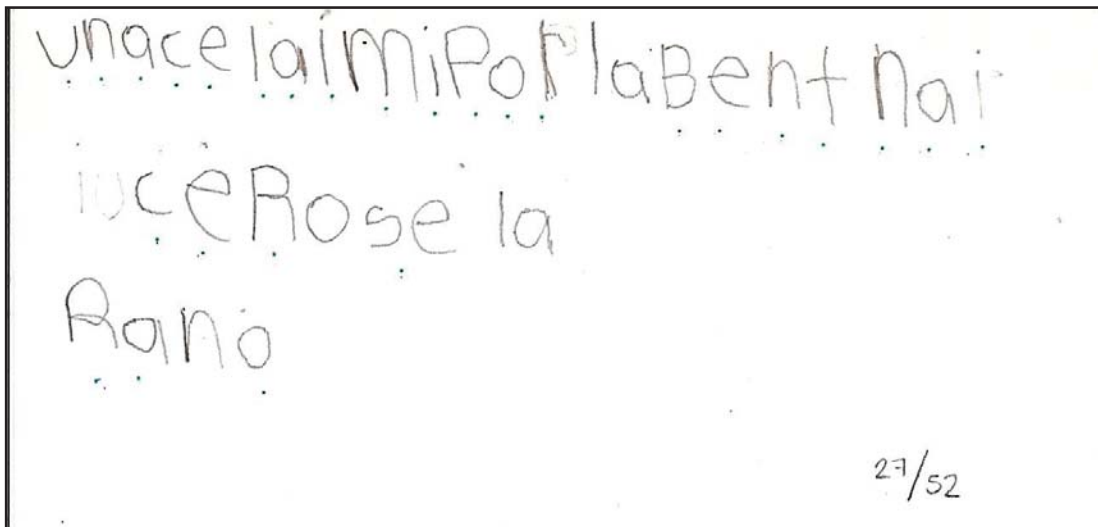
Los datos presentados complementan el análisis cuantitativo grupal y permiten definir con más fineza el impacto real que tiene la EIA en los niños. El lector podrá observar, a través del análisis y las evidencias presentadas, el avance gradual de los alumnos, cómo es que fueron adquiriendo las herramientas y estrategias de escritura para la elaboración de textos, así como la transferencia de dichas habilidades -adquiridas durante la EIA- a sus escrituras independientes.

AM. 6 años, masculino

Al ser evaluado antes de iniciar el programa de intervención, se observa que en cuanto a su habilidad en conciencia fonológica es capaz de identificar 27 de los 52 sonidos de las palabras que se le dictaron y puede también encontrar la manera de registrar por medio de

letras los sonidos que escucha, aunque no maneja correctamente la ortografía de algunas palabras. El texto dictado en la evaluación de conciencia fonológica, que es el mismo para todos los niños, es: *Una señora teje, la niña mira por la ventana y un señor escucha la radio*. Asimismo, AM es capaz de escribir 5 palabras con ortografía correcta en 5 minutos.

En su Escritura Independiente se puede observar que AM es capaz de desarrollar una idea por medio de letras para representar palabras; muestra direccionalidad en su escritura: inicia escribiendo arriba a la izquierda y la línea del texto es de izquierda a derecha; su trazo es adecuado y claro. No utiliza convenciones como puntuación, uso de mayúsculas, ni espacios entre palabras.



Pre evaluación Correspondencia fonema-grafema

ESCRITURA DE 5 MINUTOS

Hoja de Registro

Nombre: _____

Fecha: 04 SET. 2012

Alan
Ma Ma
Pa Pa
tita
Uva

Pre evaluación Escritura de 5 minutos

Contenta me encanta la escuela

Alan
Muñoz

04 SET. 2012
1º A

Contenta, me encanta la escuela.

Pre evaluación Escritura Independiente. "¿Qué sentí al entrar a la escuela?"
(Muestra de escritura)

Con la evaluación realizada por medio de la lista de cotejo de Escritura Interactiva, se pudo observar que al inicio AM toma de manera correcta el lápiz y tiene un trazo correcto de las letras, escucha los sonidos dominantes de una palabra y es capaz de representarlos con su grafía correspondiente.

En cuanto al nivel de organización lingüística, es capaz de escribir letras y palabras, sabe que su escritura tiene un mensaje e intenta poner por escrito sus ideas, ya que al preguntarle *¿qué escribiste?/¿qué dice ahí?* es capaz de expresar su mensaje, que además corresponde a la indicación previa. Aunque el mensaje no siempre es entendible debido a la falta de espacios, palabras incompletas u ortografía, AM puede indicar claramente cuál es el mensaje de su escritura.

Resultados

Durante el desarrollo de las 28 sesiones se llevó a cabo un registro de la participación de AM en el proceso de escritura durante la EIA (pasar al frente a escribir), en donde se observaron las siguientes conductas. Éstas se describen en orden, de acuerdo al momento en el que fueron observadas durante el tiempo que duró la aplicación del programa EIA.

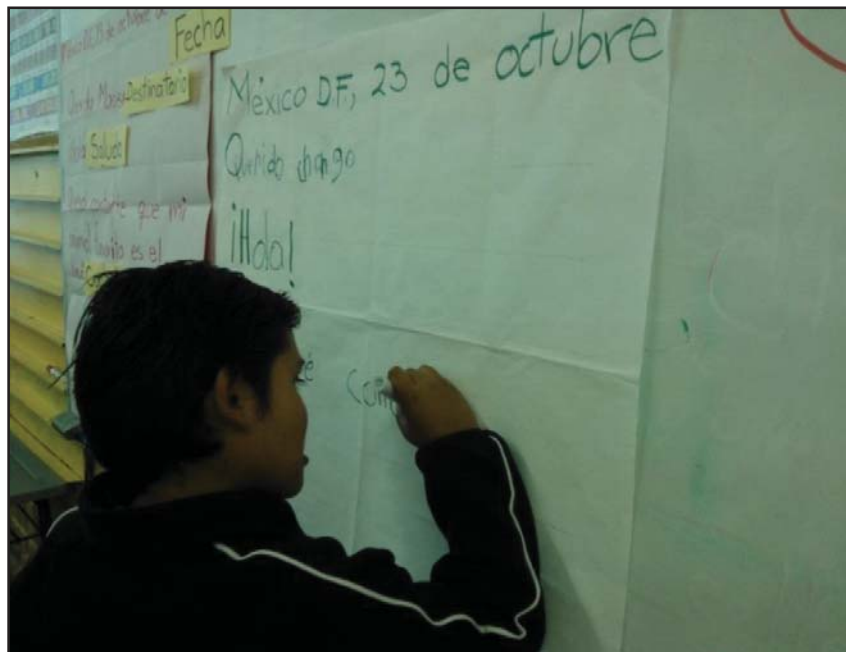
1. Utiliza el alfabeto del salón, Lecturas Compartidas o bien Escrituras Interactivas pegadas en las paredes para identificar letras o incluso palabras (de una o dos sílabas). Es capaz de aplaudir sílabas en las palabras, es decir, separar las palabras en las sílabas que las componen correspondiendo un aplauso por cada sílaba; también *estira* palabras cortas - decirlas lentamente para la segmentación de fonemas- identificando los sonidos de cada letra y su correspondiente grafía, pudiendo escribir palabras por él mismo.
2. Secuencia correctamente los sonidos que escucha al analizar una palabra. Es capaz de contar, diferenciar e indicar correctamente el número de palabras en una oración.
3. Conoce la relación sonido-letra de la mayoría de las letras, es decir, su correspondencia fonema-grafema; mejora en la secuenciación de los sonidos que escucha al *estirar* palabras o aplaudir sílabas, reconociendo de manera clara la diferencia entre letra, sílaba y palabra; segmenta palabras y puede escribir algunas sin apoyo. Al escribir muestra una

direccionalidad correcta, se mueve de izquierda a derecha en el texto y cambia de renglón correctamente.

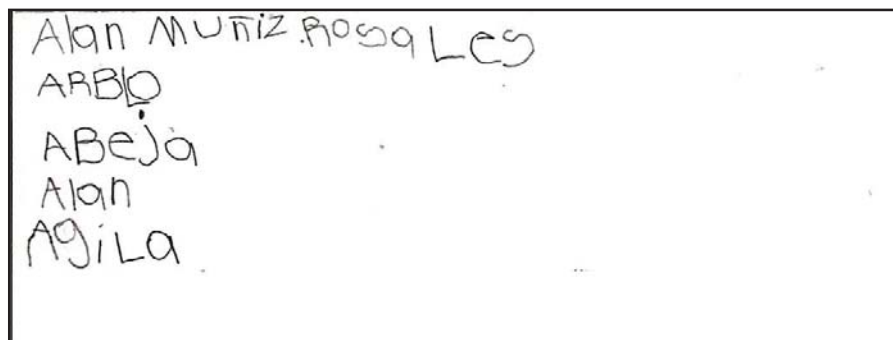
4. Es capaz de reconocer y nombrar mayúsculas y minúsculas, reflexionando sobre el uso de éstas, por ejemplo, diciendo cuándo se emplea el uso de mayúsculas y por qué esos nombres se escriben de esa forma, así como las reglas ortográficas para emplearlas en sus escrituras, tanto en grupo como de manera independiente.

5. Puede escribir letras por sí mismo, sin copiar; escribe palabras de alta frecuencia y otras palabras sin apoyo; deja espacios adecuados entre palabras, utiliza punto final y es capaz de pensar y desarrollar una idea por escrito. Sigue el texto palabra por palabra al leer; refleja una secuencia lógica en su escritura, muestra una ortografía más convencional y tiene un mayor vocabulario.

Haciendo una comparación con las habilidades mostradas al inicio, se observa que AM fue capaz de apropiarse de estrategias para resolver problemas durante sus tareas de escritura; aprendió convenciones sobre la lengua escrita y desarrolló la habilidad de conciencia fonológica. También es capaz de manejar ciertas reglas ortográficas; se detiene a reflexionar sobre la grafía que debe usar cuando hay letras que suenan igual, por ejemplo, en la palabra *queremos* y en la palabra *cuchillo* AM fue capaz de indicar que a pesar de sonar igual, la letra *c* se utiliza para la palabra *cuchillo* y la letra *q* para las palabras *quiero*, *querida* y *queremos*. Adicionalmente mostró conductas de reflexión y autocorrección de sus propios escritos en cuanto al uso de espacios, mayúsculas, reglas ortográficas o bien durante la lectura al observar las letras que conforman cada palabra; por ejemplo, al preguntarle *¿En dónde dice Nahyma?* primero señala *Nancy*, sin embargo es capaz de autocorregirse, pensar en la palabra e indicar que se equivocó y que donde señaló dice *Nancy* y no *Nahyma*, aunque empiezan con la misma letra.



Participación en Escritura Interactiva



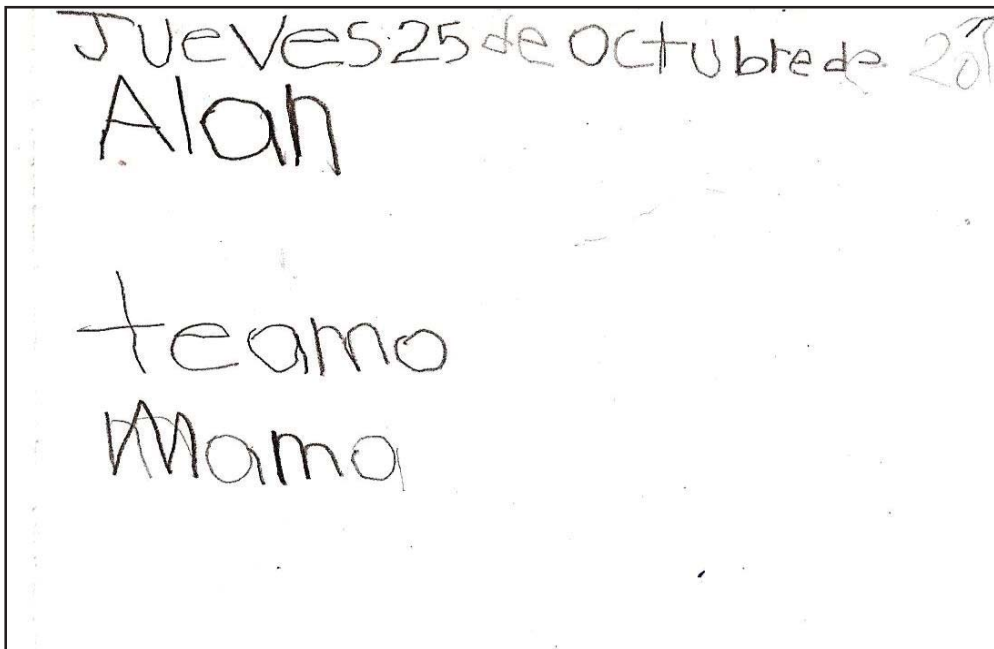
Escritura Independiente. "Palabras que inician con la misma letra de mi nombre"



Escritura Independiente. "¿Cómo se llama mi mascota?"



Escritura Interactiva



Escritura Independiente de una carta

Men canta lequento.
del abuelito.
Quento
Alan

Escritura Independiente. "¿Qué te gustó del cuento?"

Pizza
mansana
albondigas
mangos
queso
gamon
Udas
quesadilla
galletas

Escritura Independiente. "¿Qué queremos llevar al picnic?"

Al finalizar la intervención, respecto a la habilidad de conciencia fonológica AM es capaz de identificar los 52 sonidos que contiene la oración que se le dictó, así como su correspondiente representación gráfica. Con relación a su vocabulario de escritura, es decir el número de palabras que el niño puede escribir de memoria en 5 minutos con ortografía correcta, AM es capaz de escribir 13 palabras.

1- Una señora tege la niña ^{el día 12} mira
 Por Ventana y un señor ^{esquena}
 lanadio

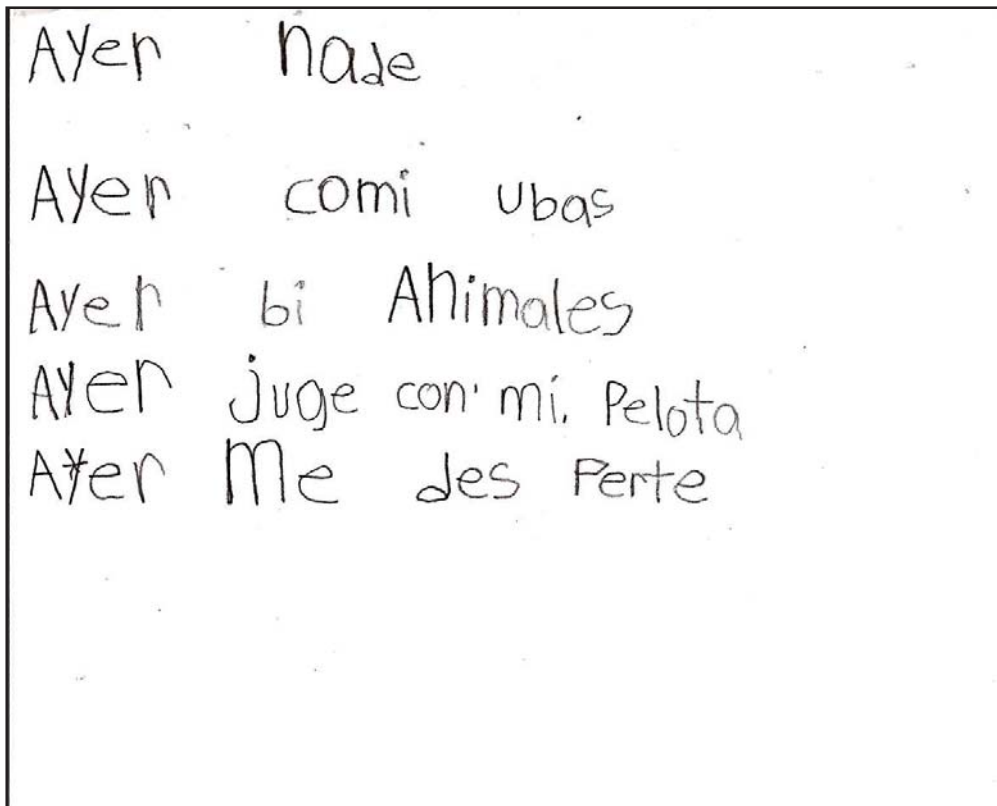
Post evaluación Correspondencia fonema-grafema

Alan

Barco	coche	sol
Quaderno	Perro	oso
leon	uba	Flon
mamá	Papá	fantasma
Mano	Pie	cabesa

Post evaluación Escritura de 5 minutos

En la Escritura Independiente se observa un progreso significativo en cuanto a su habilidad para pensar y desarrollar una idea por escrito que se observa en el uso de patrones repetitivos de escritura, el manejo de convenciones del lenguaje como: uso de mayúsculas al inicio de la oración, uso correcto de espacios entre las palabras y correcta estructura gramatical. Es capaz de escribir oraciones simples y complejas, mostrando un correcto uso de la direccionalidad.

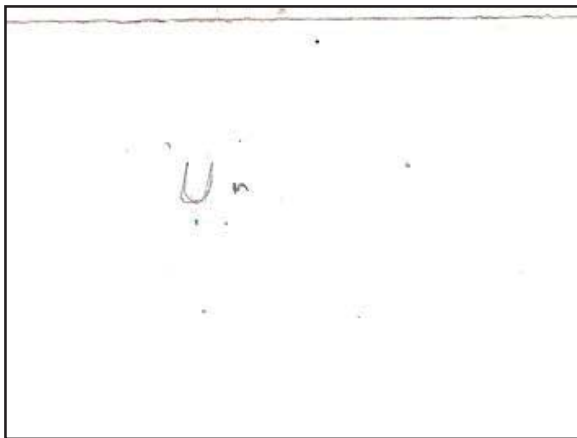


Post evaluación Escritura Independiente. "¿Qué hice ayer?"

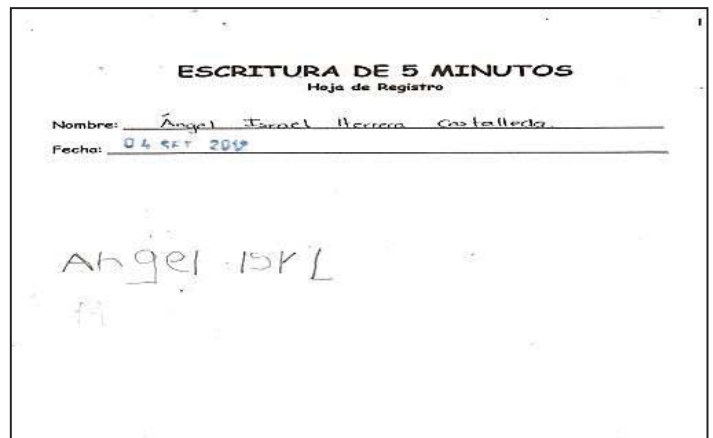
(Muestra de escritura)

AH. 6 años, masculino

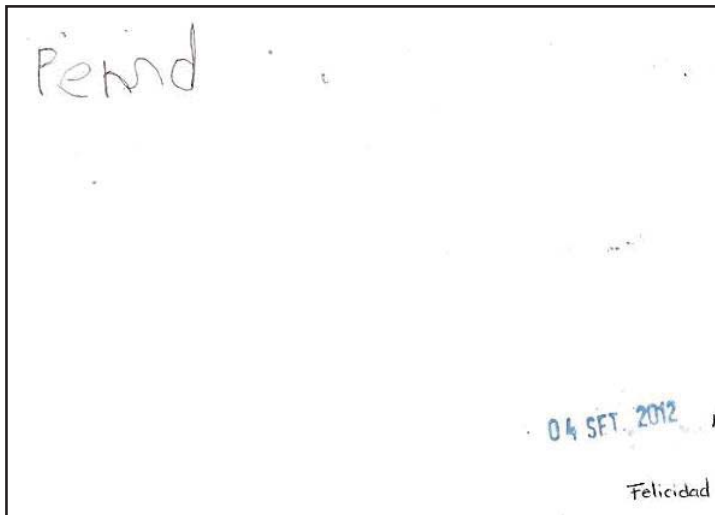
Al ser evaluado antes de iniciar el programa de intervención, se observa que en cuanto a su habilidad en conciencia fonológica es capaz de identificar y representar correctamente - con su grafía correspondiente- 2 de los 52 sonidos de las palabras que se le dictaron. En cuanto a su vocabulario de escritura, las palabras que es capaz de escribir por sí mismo, sólo es capaz de escribir su nombre, una palabra en 5 minutos.



Pre evaluación Correspondencia fonema-grafema



Pre evaluación Escritura de 5 minutos



Pre evaluación Escritura Independiente. "¿Qué sentí al entrar a la escuela?" (Muestra de escritura)

En su Escritura Independiente se observa que AH utiliza letras; su escritura sólo se compone de una palabra y muestra evidencia de principios direccionales iniciando en la esquina superior izquierda.

En la evaluación realizada por medio de la lista de cotejo de Escritura Interactiva se pudo observar que al inicio AH toma de manera correcta el lápiz y lleva a cabo un correcto trazo de las letras que escribe. Es capaz de identificar las vocales que componen su primer nombre y escribirlo sin problema; en cuanto a su segundo nombre, lo escribe sin las vocales finales, a pesar de ser las mismas del primer nombre.

En cuanto al nivel de organización lingüística, es capaz de escribir letras sin saber que éstas expresan un mensaje. No entiende que lo escrito contiene un mensaje, ya que al cuestionarlo no logra expresar aquello que escribió; copia lo escrito en el ambiente sin preocuparse por qué dice y no utiliza la relación sonido-letra.

Resultados

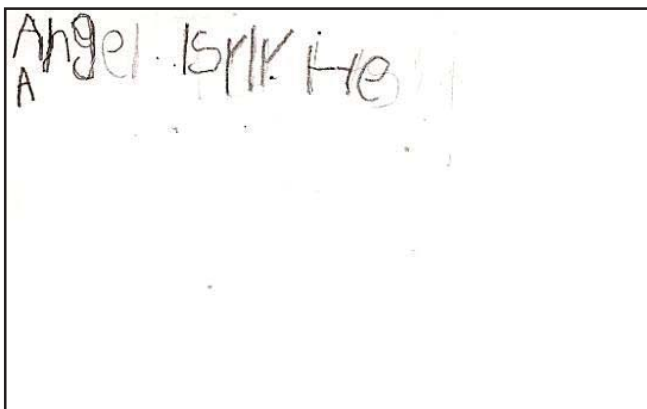
Durante el desarrollo de las 28 sesiones se llevó a cabo un registro de la participación de AH en el proceso de escritura durante la EIA (pasar al frente a escribir), en donde se observaron las siguientes conductas. Éstas se describen en orden, de acuerdo al momento en el que fueron observadas durante el tiempo que duró la aplicación del programa EIA.

1. Utiliza el alfabeto del salón, Lecturas Compartidas o bien Escrituras Interactivas pegadas en las paredes para identificar letras. Es capaz de aplaudir sílabas en las palabras y *estirar* palabras cortas identificando los sonidos dominantes de las palabras, el resto lo escribe con ayuda.
2. Reflexiona sobre los sonidos que conforman una palabra, diciéndola lentamente y tratando de identificar las letras que la conforman; puede escribir letras por él mismo.
3. Indica correctamente el número de palabras en una oración, se mueve de izquierda a derecha en el texto y cambia de renglón correctamente; sigue el texto palabra por palabra al leer.
4. Conoce la relación sonido-símbolo de algunas letras, representa los sonidos que escucha con una letra y secuencia correctamente los sonidos que escucha; puede escribir letras por sí mismo y copiar palabras de materiales en la pared.

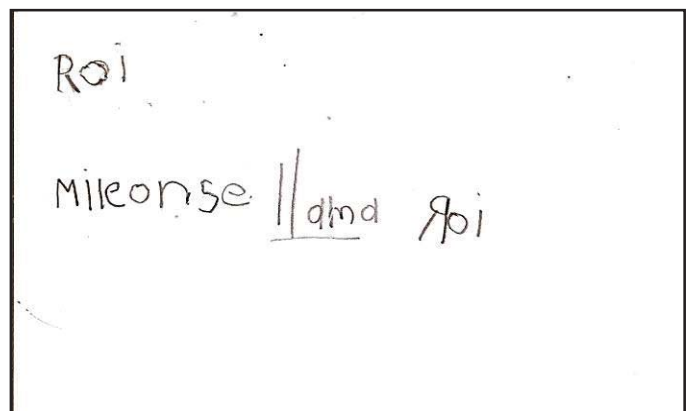
5. Aplauda sílabas en las palabras y deja espacios entre las palabras al escribir. Reconoce y nombra letras mayúsculas y minúsculas; identifica la diferencia entre letra y palabra. Escribe palabras de alta frecuencia.



Participación de AH al contar las palabras de la oración en EIA



Escritura Independiente. "Palabras que inician con la misma letra de mi nombre"



Escritura Independiente. "¿Cómo se llama mi mascota?"

Ernesto casos cebra
por qué
asse
Angel Iskael
♡

30-10-12 502

Escritura Independiente

Fecha
Meeu
OSMA
Angel Iskael He

3

Escritura Independiente

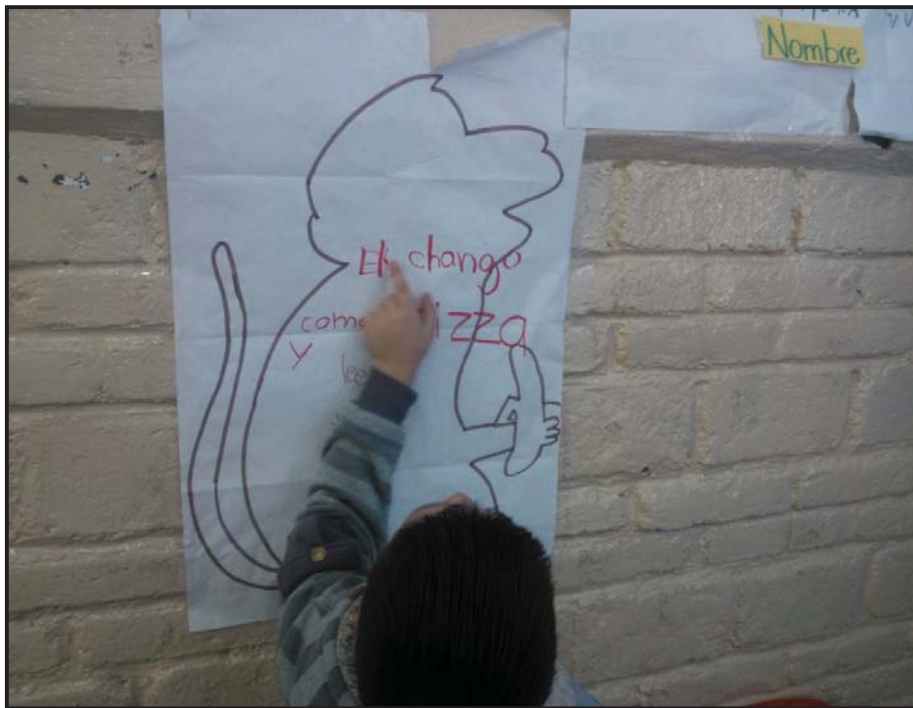
Mentado
ME gusto
Angel Iskael He

Escritura Independiente. "¿Qué te gustó del cuento?"

Queremos llevar
Pizza
imango ungs

Angel Iskael He

Escritura Independiente. "¿Qué queremos llevar al picnic?"

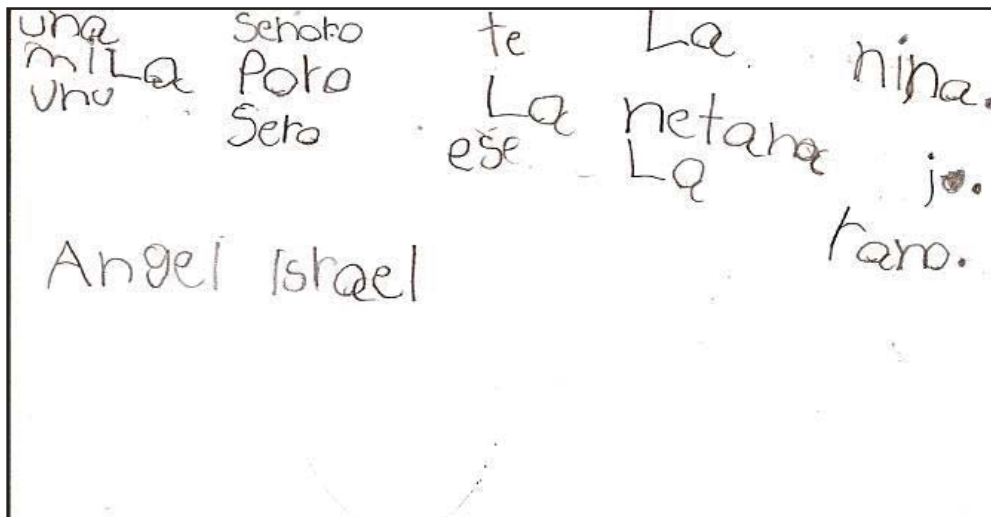


Uso de los recursos de la pared

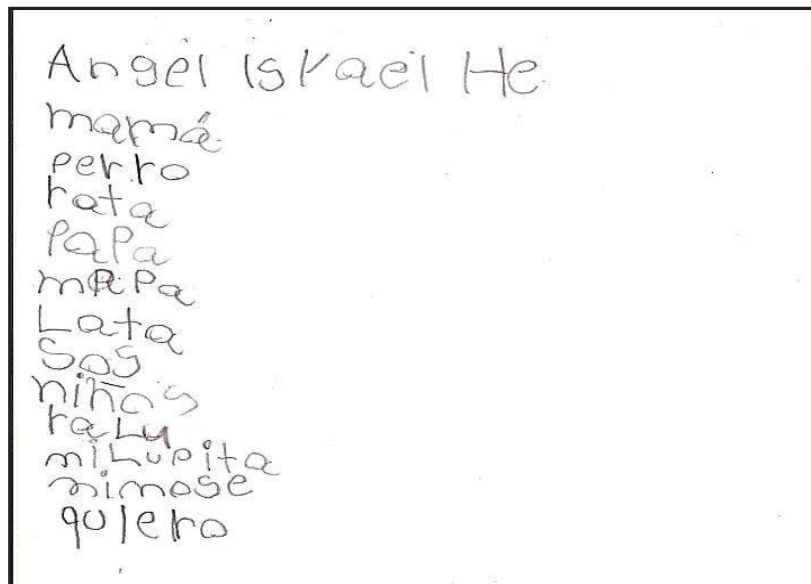


Participación durante la sesión "La carta"

Al finalizar la intervención, respecto a la habilidad de conciencia fonológica AH es capaz de identificar 36 de los 52 sonidos, así como su correspondiente representación gráfica, que componen cada una de las palabras de la oración que le fue dictada. Con relación a su vocabulario de escritura, es decir el número de palabras que el niño puede escribir de memoria en 5 minutos con ortografía correcta, AH es capaz de escribir 11 palabras.

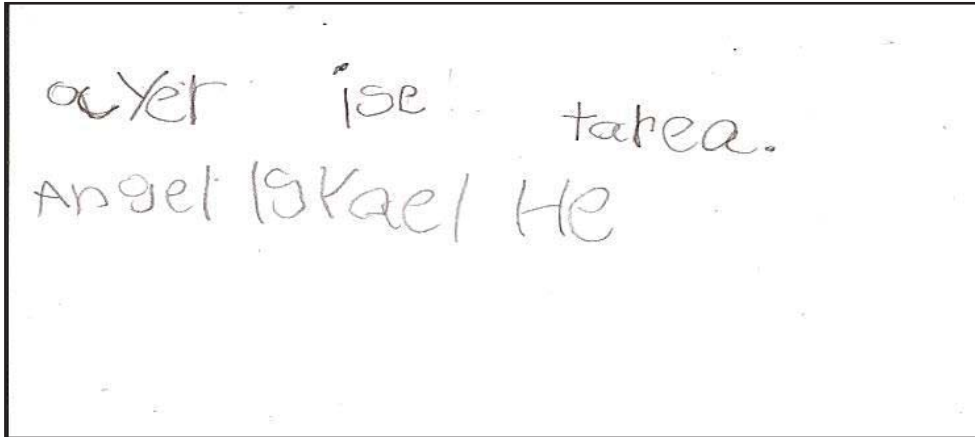


Post evaluación Correspondencia fonema-grafema



Post evaluación Escritura de 5 minutos

En Escritura Independiente es capaz de pensar en una o varias ideas e intenta escribirlas; por ejemplo, al dar la instrucción de que la escritura trataría sobre las actividades que realizaron el día anterior, AH expresa oralmente lo que realizó, los lugares a donde fue y las personas con quienes convivió; al momento de escribir, selecciona una de sus ideas y con la ayuda de algunos recursos del salón, es capaz de escribirla. Durante la actividad de escritura reflexiona sobre el sonido de las letras y la grafía que las representan, estirándolas y relacionando algunas letras con palabras que las contienen como letra inicial; escribe oraciones simples y utiliza patrones repetitivos del lenguaje. Muestra direccionalidad correcta en su escritura, así como el uso de espacios entre palabras, utiliza mayúsculas y punto final.

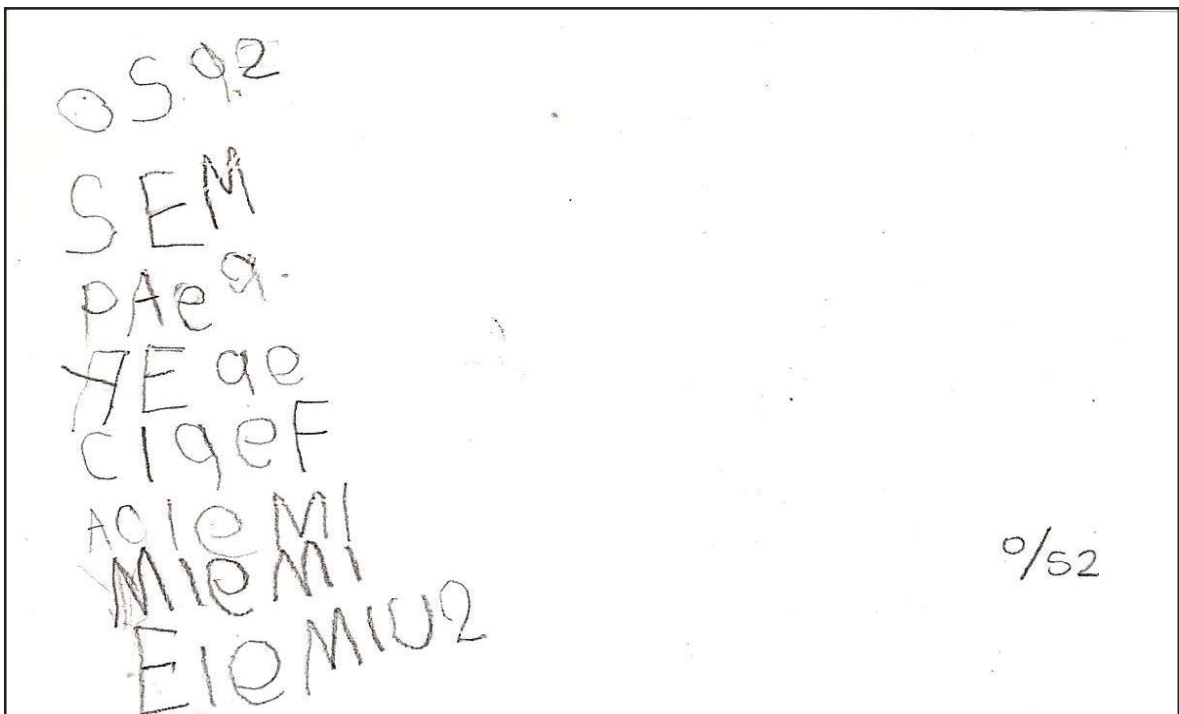


Post evaluación Escritura Independiente. "¿Qué hice ayer?"
(Muestra de escritura)

Haciendo una comparación con las habilidades mostradas al inicio, se observa que AH desarrolló habilidades de escritura, aprendió convenciones sobre lenguaje escrito y mejoró considerablemente en su habilidad de conciencia fonológica. En las evaluaciones finales se muestra que incrementó de forma importante su vocabulario de escritura, ya que al inicio de la intervención AH solo logró escribir su nombre, mientras que al finalizar fue capaz de escribir correctamente 13 palabras. Utiliza correctamente los espacios entre las palabras; es capaz de *estirar* las que desea escribir, y escucha la mayoría de los sonidos que las componen.

JP. 6 años, femenino

Al ser evaluada antes de iniciar el programa de intervención, se observa que en cuanto a su habilidad en conciencia fonológica no logra llevar a cabo la identificación y representación de alguno de los 52 sonidos de las palabras que se le dictaron, sólo escribió cadenas de letras; sin embargo, cada una de las cadenas de letras es distinta, lo que representa las palabras dictadas. En cuanto a su vocabulario de escritura, sólo escribió su nombre parcialmente en 5 minutos, lo cual se toma como un puntaje 0; es decir, durante la evaluación *Escritura de 5 minutos*, no logró escribir ninguna palabra correctamente.



Pre evaluación *Correspondencia fonema-grafema*

10 A
06 SET. 2012

ESCRITURA DE 5 MINUTOS
Hoja de Registro

Nombre: Jimón Pérez Odiz

Fecha: 06 SET 2012

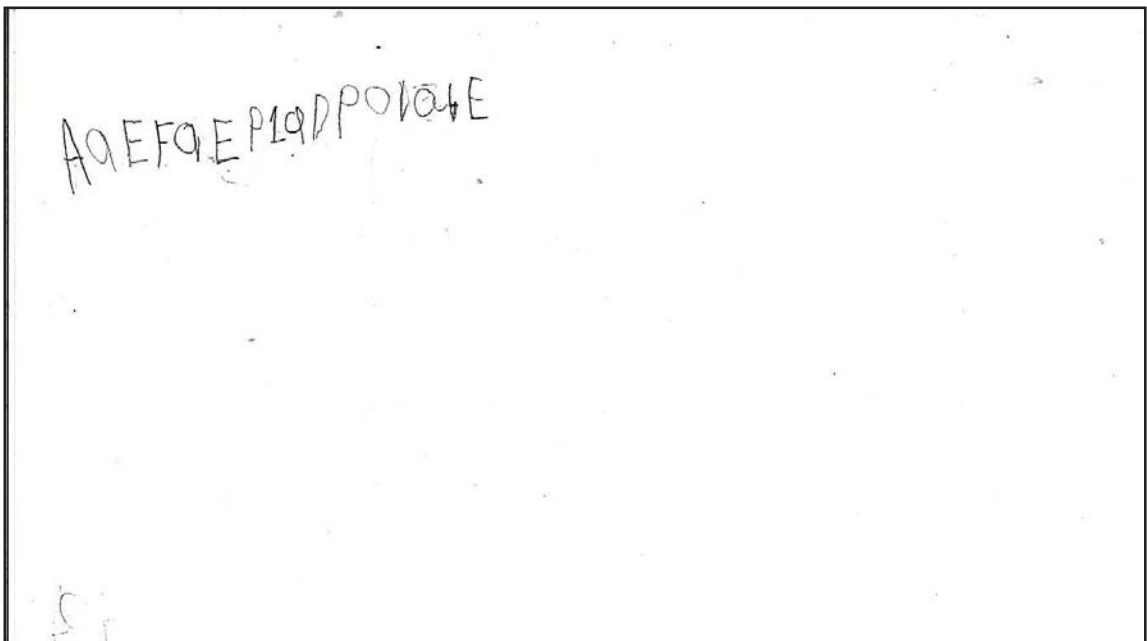
Jimón

Pre evaluación *Escritura de 5 minutos*

Asimismo, durante la evaluación inicial, en su Escritura Independiente JP escribe cadenas de letras y sabe que éstas expresan un mensaje; muestra evidencia de principios de direccionales ya que inicia su escritura en la parte superior izquierda de la hoja y escribe de izquierda a derecha. JP no toma de manera correcta el lápiz, sin embargo muestra un trazo correcto en las letras que escribe -que generalmente son vocales mayúsculas-.

En escrituras posteriores se confirma que JP puede escribir su nombre aunque no reconoce todas las letras que lo componen (nombre, grafía y sonido); conoce el sonido y grafía de las vocales: a, i, e.

En cuanto al nivel de organización lingüística, es capaz de escribir letras o inventarlas sin saber que éstas tienen significado, que dan un mensaje. No sabe que lo escrito lleva un mensaje, ya que al cuestionarla no es capaz de expresar aquello que escribió; copia lo escrito en el ambiente sin preocuparse por qué dice y no usa la relación sonido-letra.



Pre evaluación Escritura Independiente. “¿Qué sentí al entrar a la escuela?”
(Muestra de escritura)

Resultados

Durante el desarrollo de las 28 sesiones se llevó a cabo un registro de la participación de JP en el proceso de escritura durante la EIA (pasar al frente a escribir), en donde se observaron las siguientes conductas. Éstas se describen en orden, de acuerdo al momento en el que fueron observadas durante el tiempo que duró la aplicación del programa EIA.

1. Utiliza el alfabeto del salón para aprender el sonido y representación de las letras. Toma correctamente el plumón cuando pasa a escribir y muestra un trazo adecuado de las letras que conoce; escucha los sonidos de las palabras que quiere escribir y usa el abecedario para localizar la grafía.
2. Pone atención especial a las palabras de alta frecuencia utilizadas en Lecturas Compartidas y Escrituras Interactivas, por ejemplo, *los*, *y*, *mi*. Reconoce su nombre escrito y su letra inicial, así como los nombres de algunos compañeros.
3. Escucha los sonidos que conforman una palabra y puede escribir letras por sí misma, es capaz de *estirar* las palabras y aplaudir sílabas; escucha los sonidos dominantes de una

palabra y representa algunos de éstos de manera gráfica. Para los sonidos que desconoce o tiene duda se remite al abecedario pegado en la pared.

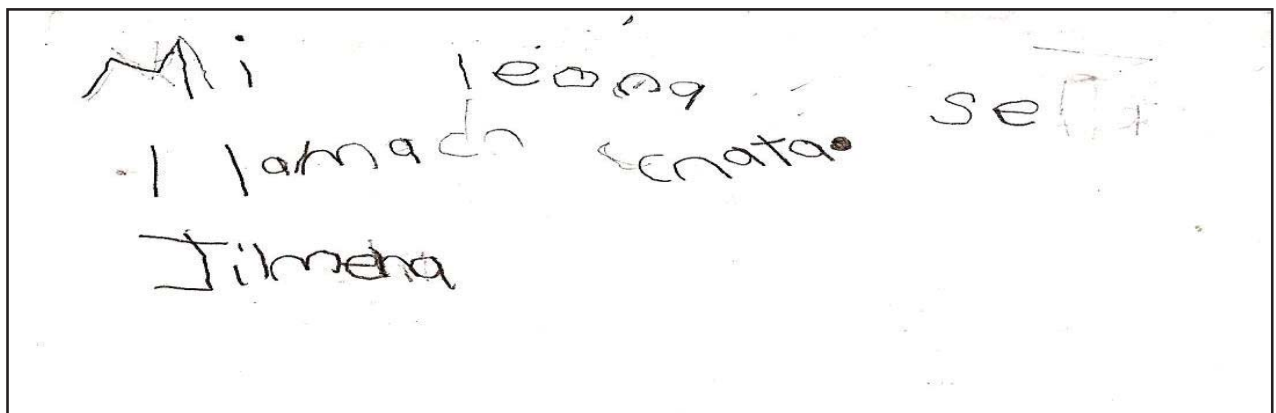
4. Secuencia correctamente los sonidos que escucha y es capaz de identificar y copiar palabras de alta frecuencia de los materiales que están en la pared.

5. Representa los sonidos que escucha con una letra, señala y nombra letras mayúsculas y minúsculas. Escribe letras sin copiar y palabras de alta frecuencia.

6. Reconoce la diferencia entre letra y palabra, pudiendo hacer una distinción entre éstas al pedirle que señale una u otra. Indica correctamente el número de palabras en una oración.

7. Utiliza mayúsculas correctamente, así como signos de puntuación (punto final, signos de interrogación).

8. Se mueve de izquierda a derecha en el texto y cambia de renglón correctamente, sigue el texto palabra por palabra al leer y deja espacios entre palabras.



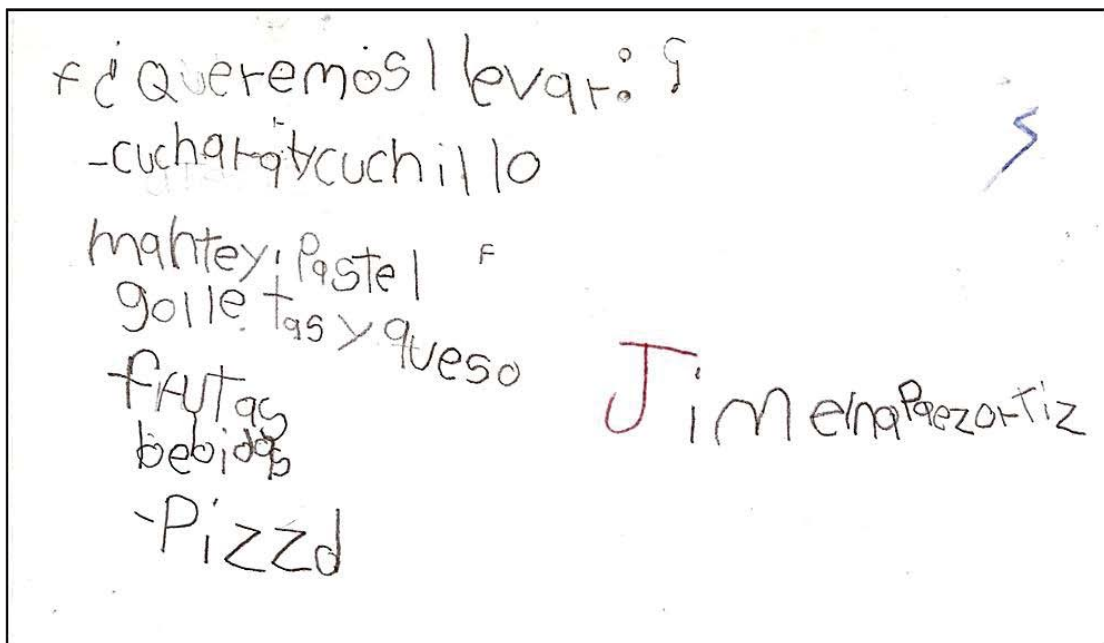
Escritura Independiente. “¿Cómo se llama mi mascota?”

¿que hi da Mohsef Jimena
¡Hola!
quiero contarte que mi
animal favorito
Magdalena
😊
copia

Escritura Independiente de una carta. JP copió el contenido a otra compañera

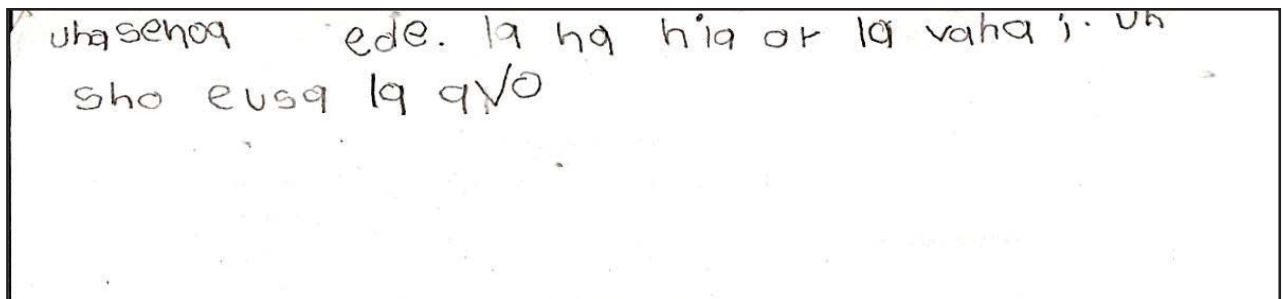
me
Jimena me gustan los panes

Escritura Independiente. "¿Qué te gustó del cuento?"

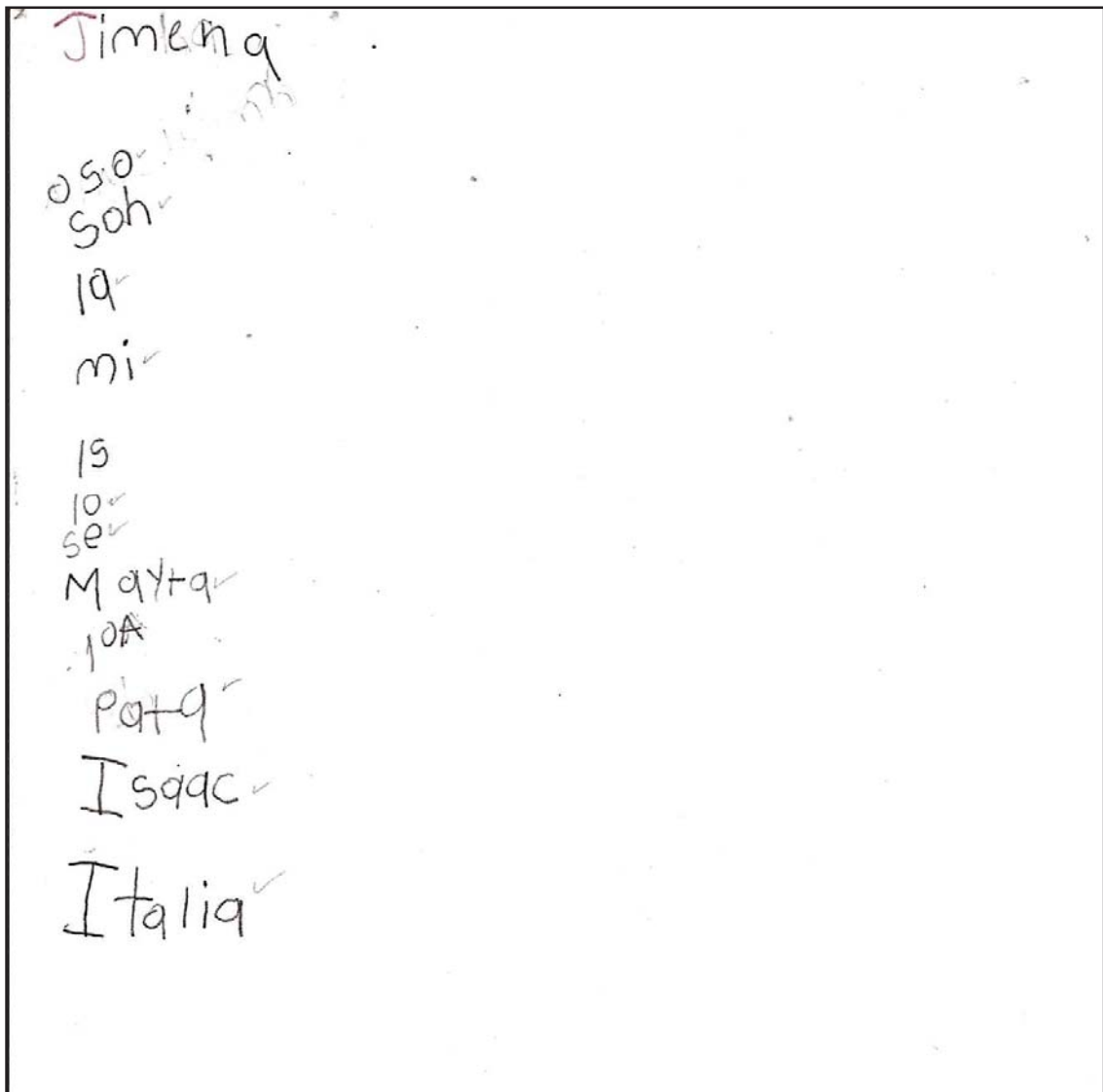


Escritura Independiente. "¿Qué queremos llevar al picnic?"
JP emplea la Escritura Interactiva previa para llevar a cabo su escritura

Al finalizar la intervención, respecto a la habilidad de conciencia fonológica JP es capaz de identificar 31 de los 52 sonidos contenidos en las palabras que le fueron dictadas, así como representarlos gráficamente. Con relación a su vocabulario de escritura, es decir el número de palabras que puede escribir de memoria en 5 minutos con ortografía correcta, JP es capaz de escribir 10 palabras.



Post evaluación Correspondencia fonema-grafema

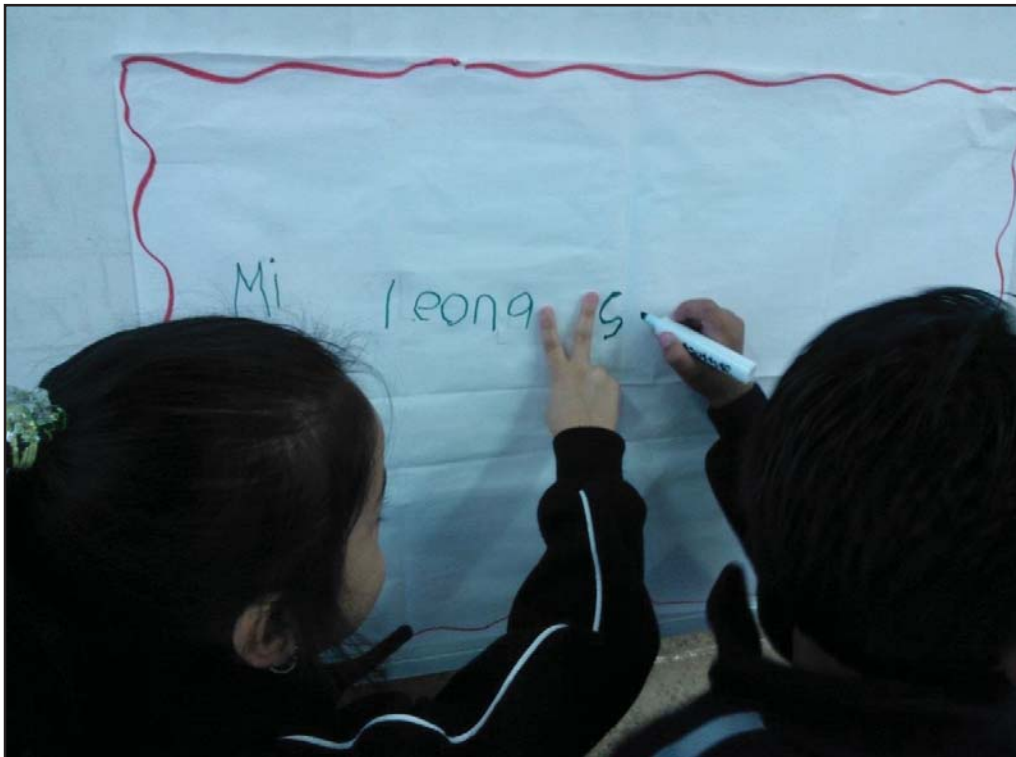


Post evaluación *Escritura de 5 minutos*

El avance de JP durante la intervención se considera significativo ya que al inicio su Escritura Independiente estaba constituida solo por cadenas de letras, y en ocasiones no sabía lo que había escrito; no mostraba conciencia de que la escritura pudiera contener un mensaje. Conforme avanzaron las sesiones se observó una participación y motivación constantes por parte de JP, quien aprendió rápidamente a utilizar el abecedario en la pared como uno de sus recursos principales, así como la lectura que se hacía de éste al inicio de las clases. También recurría con frecuencia a las escrituras en la pared y hacía

cuestionamientos puntuales sobre letras o palabras que no encontraba en estos materiales de la pared o bien, que la confundían; por ejemplo, al querer escribir *fui* u *hospital*, preguntaba *¿en dónde dice...?*, y al no encontrarse en los recursos del salón, se guiaba su escritura para que pudiera hacerlo de forma independiente, reforzando *estirar* la palabra o aplaudirla, para que lograra escuchar los sonidos que la componen.

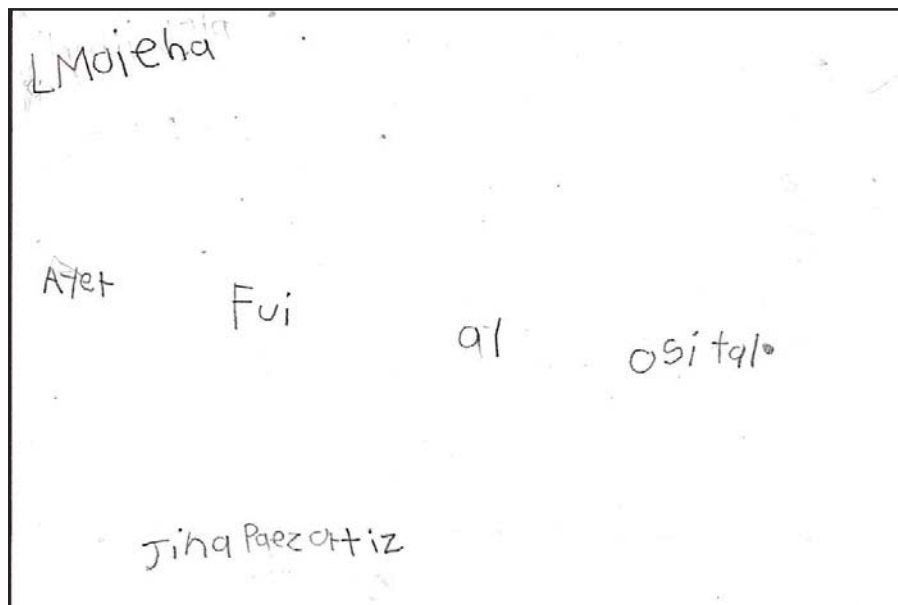
Al finalizar la intervención, JP fue capaz de escribir oraciones simples, manejar convenciones del lenguaje escrito como son el uso de mayúsculas, dejar espacios entre las palabras, uso del punto final y uso de signos de interrogación. En cuanto a la conciencia fonológica, si bien JP requería apoyo puntual para el análisis y escritura de ciertas palabras, por otro lado era capaz de utilizar recursos propios para buscar en el medio la información que requería. Sus escritos comienzan a tener inicio, parte media y final; copia palabras, frases y oraciones del ambiente, usa ortografía inventada con algunos sonidos iniciales, medios o finales correctos e incrementa el número de palabras conocidas y escritas correctamente.



Participación en EIA colocando *dos dedos de espacio*



Dos deditos de espacio



Post evaluación Escritura Independiente. "¿Qué hice ayer?"
(Muestra de escritura)



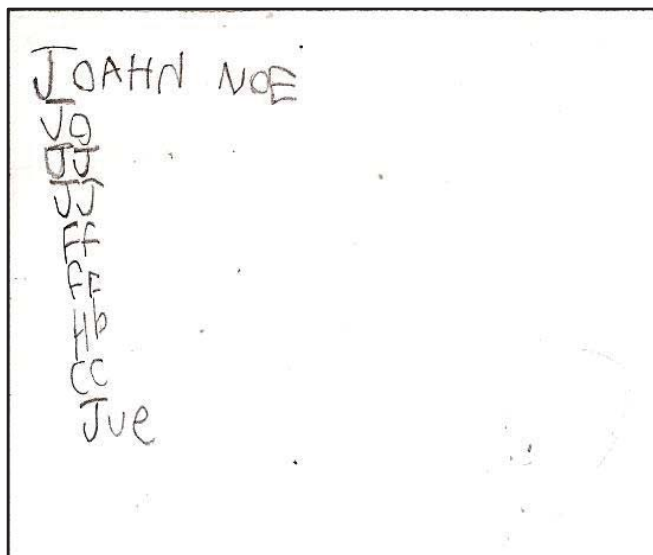
Escritura Independiente



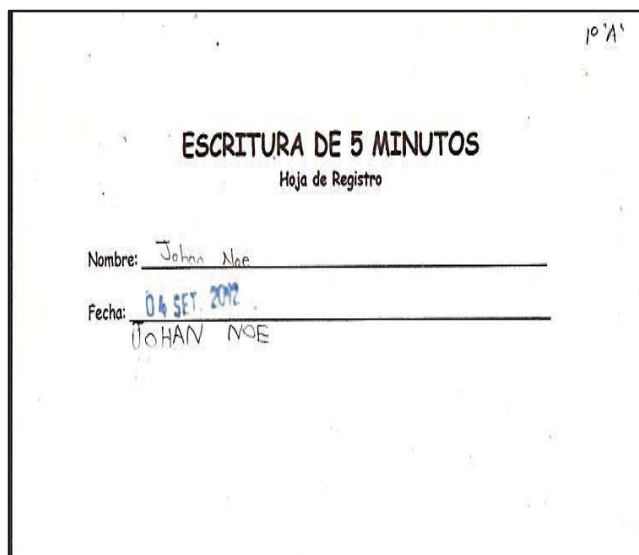
Escritura Independiente

JM. 6 años, masculino

Al ser evaluado antes de iniciar el programa de intervención, se observa que en cuanto a su habilidad en conciencia fonológica es capaz de identificar 4 de los 52 sonidos de las palabras que se le dictaron y escribirlos con su correspondiente representación gráfica. En cuanto a su vocabulario de escritura, sólo es capaz de escribir su nombre en 5 minutos.



Pre evaluación *Correspondencia fonema-grafema*



Pre evaluación *Escritura de 5 minutos*

A través de su muestra de escritura, la pre evaluación de Escritura Independiente, se observa que JM utiliza cadenas de letras, tiene el concepto de que las letras expresan un mensaje, ya que es capaz de decir la idea que quiere transmitir con su escrito; muestra evidencia de patrones direccionales ya que inicia su escritura arriba a la izquierda y sigue una dirección de izquierda a derecha. Se observa rotación en algunas letras que escribe.



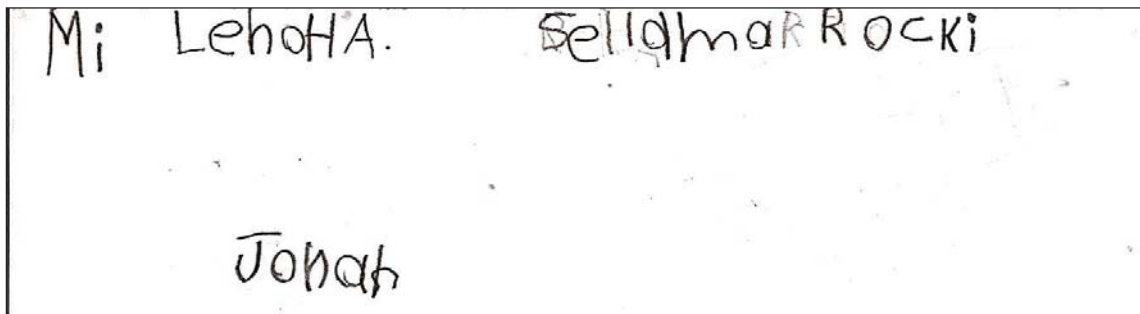
Pre evaluación Escritura Independiente. “¿Qué sentí al entrar a la escuela?”
(Muestra de escritura)

Respecto a la evaluación realizada por medio de la lista de cotejo de Escritura Interactiva, se pudo observar que al inicio JM no toma de manera correcta el lápiz, y el trazo en sus letras es irregular: en ocasiones empieza de abajo hacia arriba, o bien hace partes de la letra. Es capaz de identificar los sonidos de las vocales y representarlas gráficamente, también identifica el sonido y grafía de la *m* y sabe escribir sus dos nombres, sin embargo, no es capaz de identificar las letras y sonidos que los componen. En cuanto al nivel de organización lingüística, es capaz de escribir letras y sabe que su escritura tiene un mensaje. No usa la relación sonido-letra y copia lo escrito en el ambiente sin preocuparse por saber qué dice.

Resultados

Durante el desarrollo de las 28 sesiones se llevó a cabo un registro de la participación de JM en el proceso de escritura durante la EIA (pasar al frente a escribir), en donde se observaron las siguientes conductas. Éstas se describen en orden, de acuerdo al momento en el que fueron observadas durante el tiempo que duró la aplicación del programa EIA.

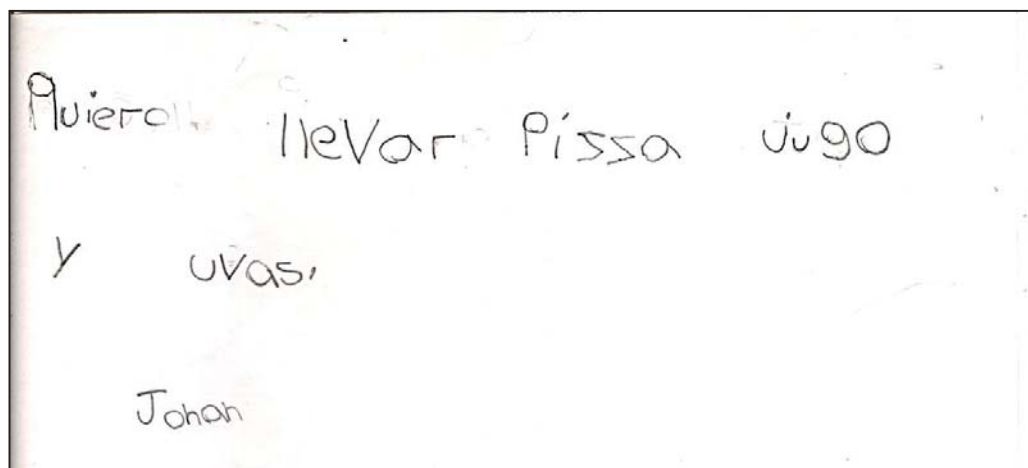
1. Utiliza el alfabeto del salón para localizar las letras que desconoce y necesita para escribir; toma correctamente el lápiz y plumón al momento de escribir, una vez que le fue corregida esta conducta.
2. Estira palabras y aplaude sílabas.
3. Escucha los sonidos dominantes de una palabra y los representa gráficamente; secuencia correctamente los sonidos que escucha y puede escribir letras por sí mismo.
4. Reconoce y nombra mayúsculas y minúsculas.
5. Escribe letras sin copiar, así como palabras de alta frecuencia: el, del, la, mi, ayer.
6. Conoce la relación sonido-símbolo de la mayoría de las letras; reconoce la diferencia entre letra y palabra.
7. Se mueve de izquierda a derecha en el texto y cambia de renglón correctamente, sigue el texto palabra por palabra al leer e indica correctamente el número de palabras en una oración.



Escritura Independiente. "¿Cómo se llama mi mascota?"



Escritura de una carta

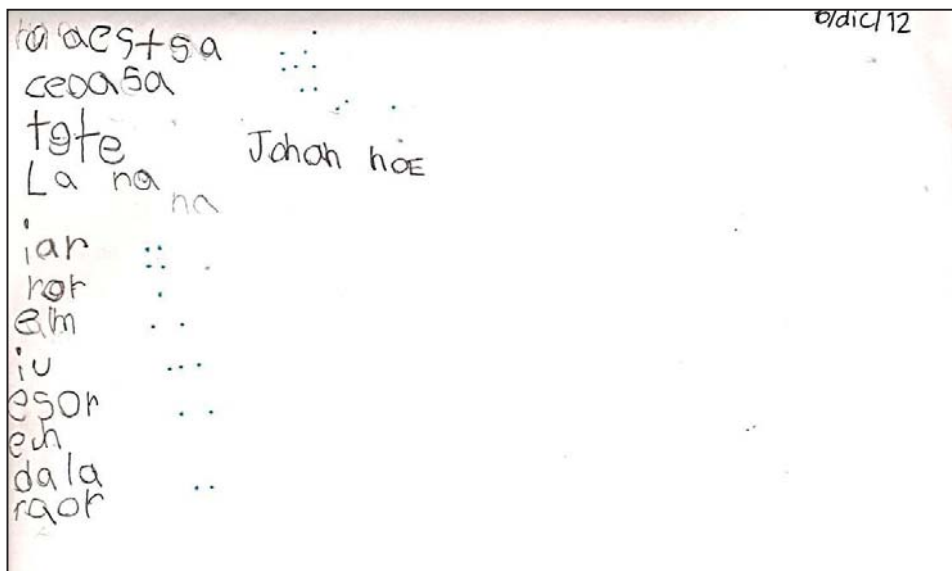


Escritura Independiente. "¿Qué queremos llevar al picnic?"

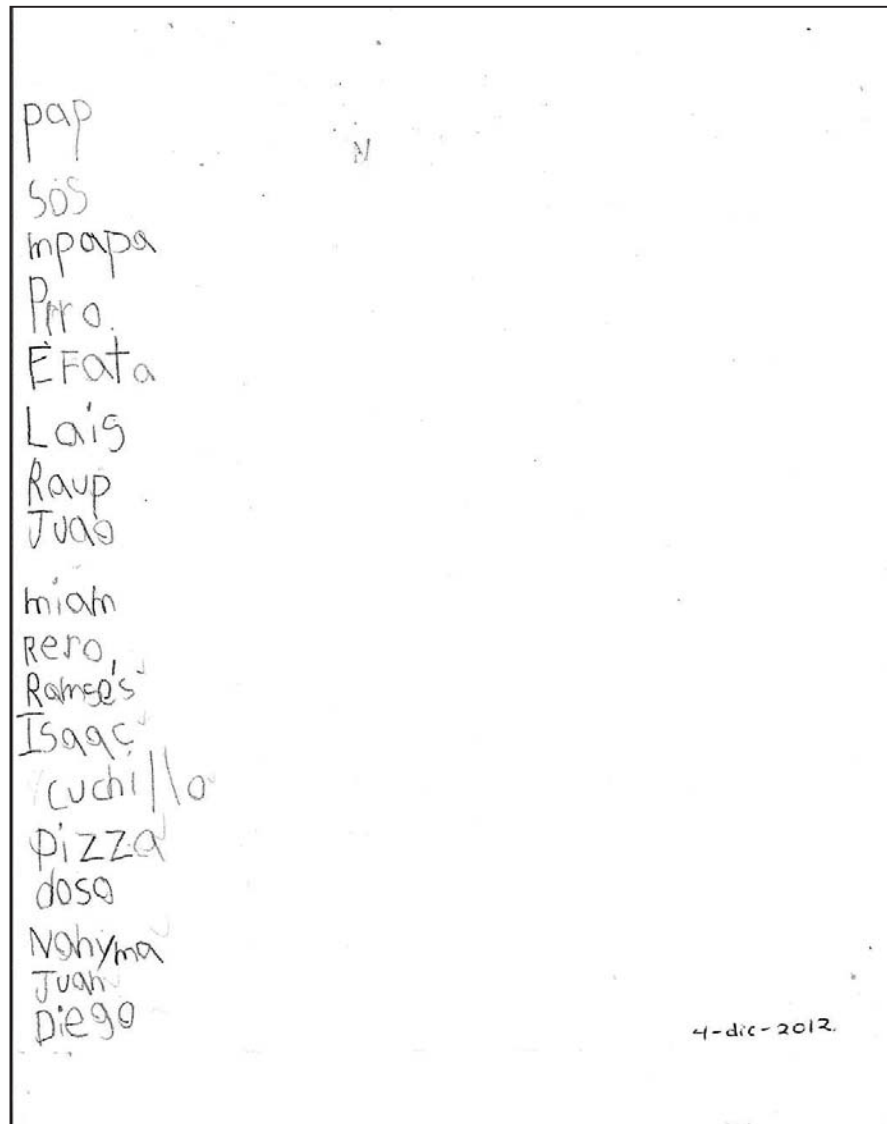
Al finalizar la intervención, respecto a la habilidad de conciencia fonológica, JM es capaz de identificar 24 de los 52 sonidos, así como su correspondiente representación gráfica, que componen las palabras de la oración que le fue dictada. Con relación a su vocabulario de escritura, es decir el número de palabras que el niño puede escribir de memoria en 5 minutos con ortografía correcta, es capaz de escribir 9 palabras.



Participación en EIA



Post evaluación Correspondencia fonema-grafema



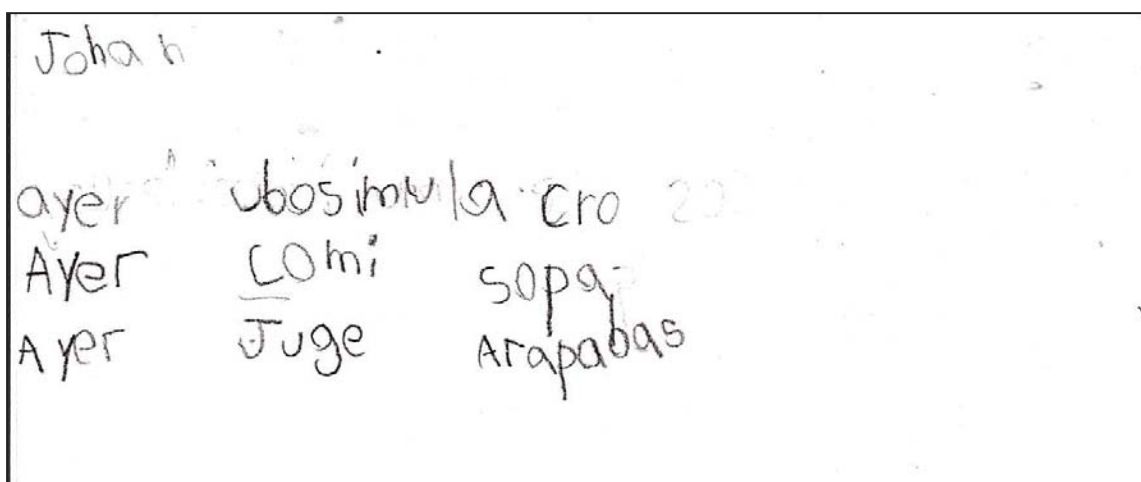
Post evaluación *Escritura de 5 minutos*

En Escritura Independiente es capaz de escribir oraciones simples e incluso llega a utilizar patrones repetitivos del lenguaje; utiliza convenciones del lenguaje escrito como es el uso de mayúsculas y espacios entre palabras. Es capaz de pensar en una o varias ideas e intenta escribirlas; expresa oralmente aquello que quiere comunicar de forma escrita en el papel y al iniciar su escritura pone en práctica estrategias para hacerlo, como *estirar* las palabras, o contar el número de palabras de su oración. Durante la actividad de escritura

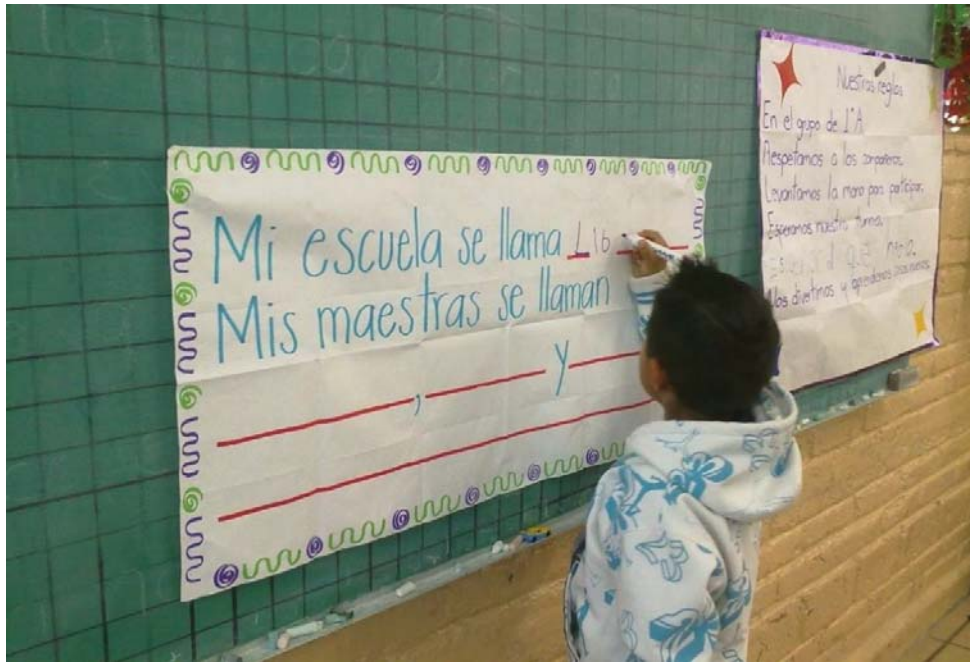
escucha el sonido de las letras y emplea la grafía que las representa, en ocasiones revisa su trabajo, leyéndolo, o cuestionando sobre ortografía, por ejemplo, preguntando *¿así está bien escrito?, ¿qué dice aquí?*

Adicionalmente JM fue capaz de identificar palabras que comenzaban con la misma letra o sílaba tanto de forma escrita como oral. Señaló la portada indicando el nombre de esta parte del libro e indicó que es ahí donde se ubica el título y nombre del autor. Fue capaz de localizar palabras de alta frecuencia como *mí, ayer, en, de* y otras, así como los nombres de sus compañeros en Escrituras Interactivas previas o Lecturas Compartidas; ya fuese para copiarlas o bien para resolver alguna duda sobre cómo escribir una palabra en particular.

El avance mostrado por JM después del *Programa de EIA* resulta significativo, ya que, comparado con las cadenas de letras que escribía de forma independiente al inicio, al finalizar comienza a utilizar patrones de oraciones; utiliza los recursos que tiene a su alcance y copia lo escrito en el ambiente -aunque no siempre se preocupa por saber lo que dice, ya que algunas veces solo realiza la copia de forma descontextualizada-; lleva a cabo una mayor conexión de los sonidos con sus grafías y al leer el abecedario identifica la mayoría de las letras por nombre y sonido. De igual forma incrementa el número de palabras conocidas.



Post evaluación Escritura Independiente. *“¿Qué hice ayer?”*
(Muestra de escritura)



Participación en EIA

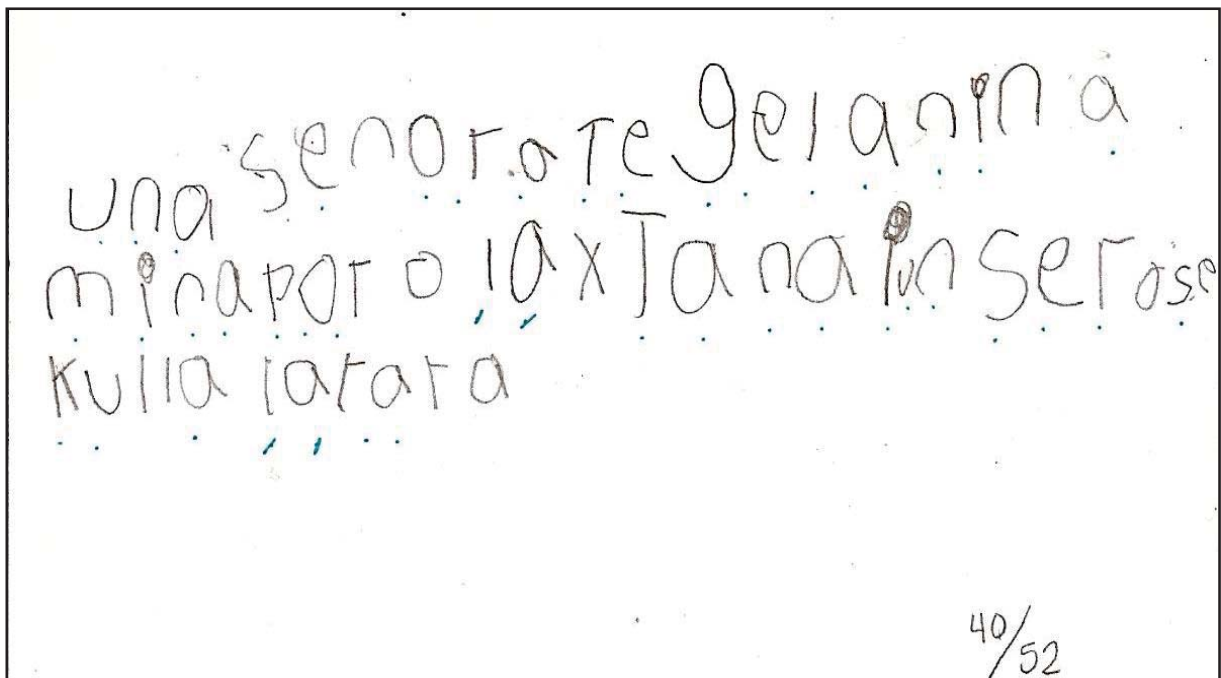


Lectura independiente

PM. 6 años, masculino

Al ser evaluado antes de iniciar el programa de intervención, se observa que en cuanto a su habilidad en conciencia fonológica es capaz de identificar 40 de los 52 sonidos de las palabras que se le dictaron, así como representarlos con su correspondiente grafía. En cuanto a su vocabulario de escritura, puede escribir 7 palabras en 5 minutos.

En su Escritura Independiente se observa que PM utiliza letras; su escritura se compone de tres palabras y muestra evidencia de principios direccionales ya que escribe de izquierda a derecha.



Pre evaluación *Correspondencia fonema-grafema*

ESCRITURA DE 5 MINUTOS
Hoja de Registro

Nombre: Pablo Antonio Mendoza Grande

Fecha: 04 SEI. 2006

Padio

OSO

Pepe

Lupe

SOL

CASA

ma mā

Pa p ā

Pre evaluación *Escritura de 5 minutos*

el niño va a la escuela

no ke to i. ta i e

ke to

Pre evaluación *Escritura Independiente. "¿Qué sentí al entrar a la escuela?"*

(Muestra de escritura)

Respecto a la evaluación realizada por medio de la lista de cotejo de Escritura Interactiva, se pudo observar que al inicio PM toma de manera correcta el lápiz y lleva a cabo un correcto trazo de las letras que escribe. Es capaz de identificar las vocales que componen su nombre y escribirlo, sin embargo rota la letra b.

En cuanto al nivel de organización lingüística, es capaz de escribir letras y palabras, sabe que la escritura es un medio para comunicar ideas, para expresar un mensaje. Utiliza patrones de oraciones, copia lo escrito en el ambiente al tiempo que pregunta *¿qué dice ahí?* y comienza a hacer conexiones sonido-símbolo. Escribe su vocabulario conocido.

Resultados

Durante el desarrollo de las 28 sesiones se llevó a cabo un registro de la participación de PM en el proceso de escritura durante la EIA (pasar al frente a escribir), en donde se observaron las siguientes conductas. Éstas se describen en orden, de acuerdo al momento en el que fueron observadas durante el tiempo que duró la aplicación del programa EIA.

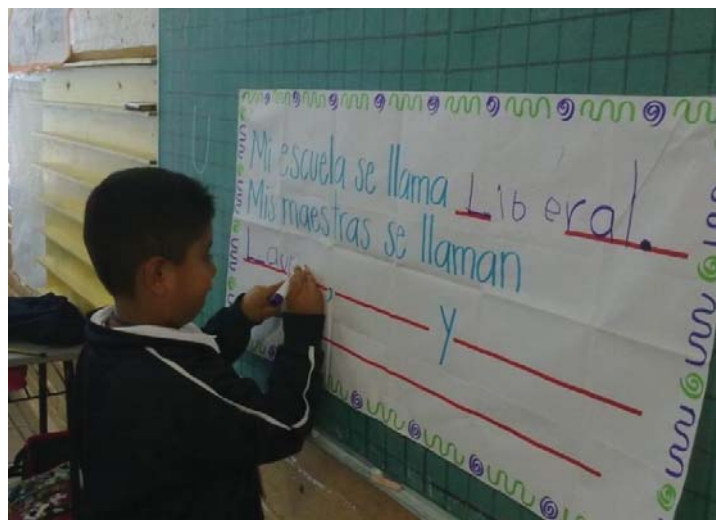
1. Toma de manera correcta el lápiz, tiene un adecuado trazo de letras e identifica la mayoría de las letras del alfabeto. Utiliza el alfabeto del salón, Lecturas Compartidas y Escrituras Interactivas pegadas en las paredes para identificar letras y palabras.
2. *Estira* palabras para identificar los sonidos de las letras y poder construir una palabra, aplaude sílabas en las palabras, identifica los sonidos dominantes en éstas y representa los sonidos que escucha con una letra.
3. Secuencia correctamente los sonidos que escucha, es decir, escucha en el orden adecuado las letras que conforman una palabra para poder representar esos sonidos con la letra que corresponde; puede escribir letras por sí mismo y conoce la relación sonido-grafía de la mayoría de las letras.
4. Reconoce la diferencia entre letra y palabra e indica correctamente el número de palabras en una oración; se mueve de izquierda a derecha en el texto y cambia de renglón correctamente. Sigue el texto palabra por palabra al leer y deja espacios entre palabras.

5. Escribe palabras de alta frecuencia; reconoce y nombra mayúsculas y minúsculas.

6. Segmenta palabras, relaciona palabras nuevas con palabras conocidas, usa trozos de palabras conocidas para escribir nuevas, como utilizar el inicio o final de una palabra de alta frecuencia para construir una diferente. Utiliza sus habilidades y estrategias de lectura, al moverse en el texto de izquierda a derecha y dar *saltos* entre las palabras con entonación y fluidez; escribe letras sin copiar, escribe palabras sin apoyo, relaciona palabras que va a escribir con los nombres de los niños en la clase. Utiliza de manera correcta letras mayúsculas y punto final en sus escritos.

Durante las sesiones también hace observaciones sobre las letras que *nos engañan*, por ejemplo, *s* y *z*, o *c* y *q*, que suena igual; *“la palabra cuento se escribe con c, y no con q; aunque suene ‘cu’, va con la c, esa palabra nos engaña”*. Utiliza estrategias mostradas durante EIA para la construcción de un texto; además de estirar palabras, es capaz de utilizar analogías, dividir en sílabas y buscar en los recursos del salón: copiar palabras de escrituras pasadas, revisar las reglas que se han redactado con anterioridad. PM indica que hay palabras que tienen truco como *llevar*. *“llevar tiene truco porque se escribe con ll y con v de vampiro y de Vanneri”*.

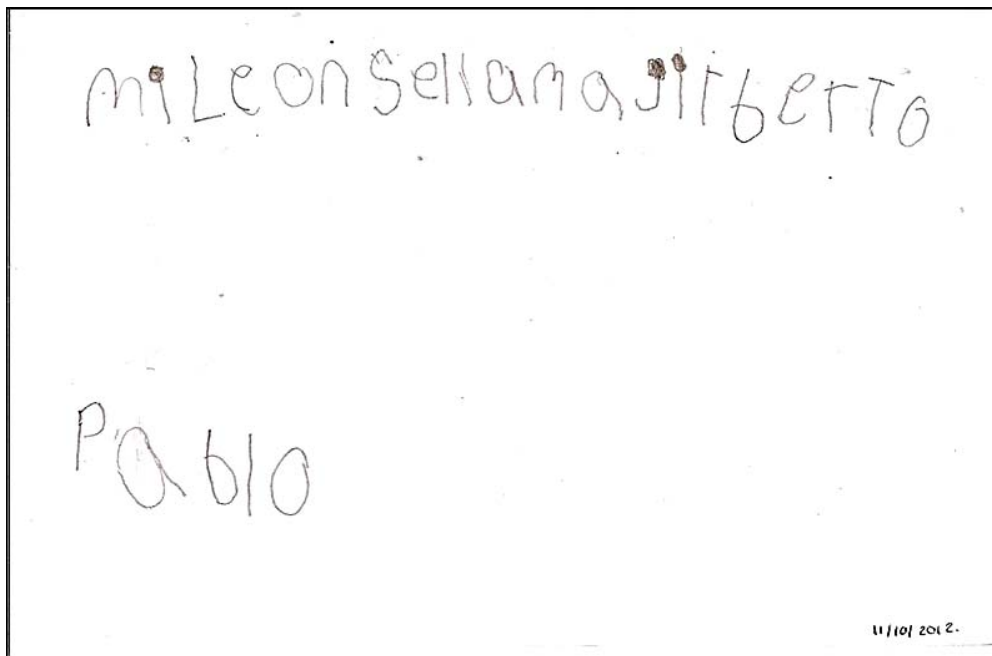
Otro ejemplo ocurre cuando en una sesión se les indica: *“Ya sabemos escribir la palabra usamos, si yo quiero escribir usar, ¿qué tendría que hacer?”* PM de manera inmediata e independiente responde que sólo debemos borrar las letras del final y poner una *r*.



Participación en EIA

PABIA PALETA PALOMA PEPE PES PELO PILOTO PIKETE PAPA PAPA PAPA PELUCHI PELO PAPIO PETA	PIPA PETTO PEPE PEI PAN PELUCA PELO PAGATO PENAL PIANO PECO
--	---

Escritura Independiente. "Palabras que inician con la misma letra de mi nombre"



Escritura Independiente. "¿Cómo se llama mi mascota?"



Participación durante la Lectura en Voz Alta

MEXICO DF 23 OCTUBRE
Querido Rad Furiery
Gramicasa si fuere
amor y bamos a jugar
haber una p...
y Gramicasa si...
mi solote de jaja
si de de gaitu mana micasa
Ravi

Pablo

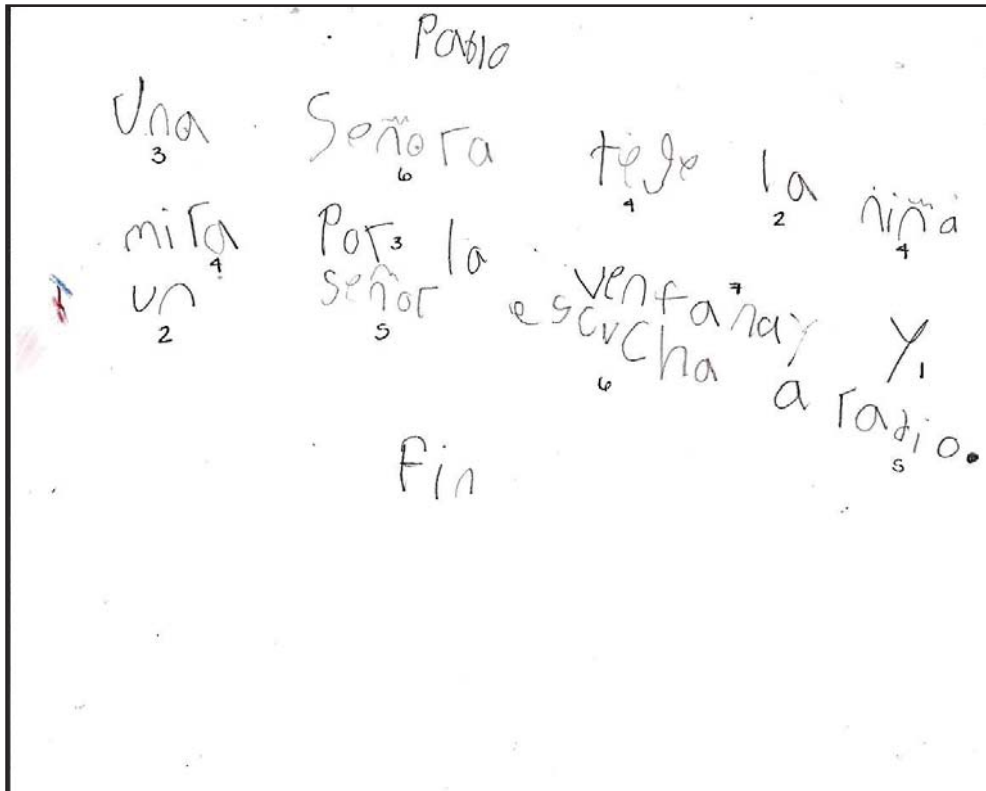


Escritura Independiente de una carta

Pato
 Queremos llevar estapeti
 PIZZA
 estapeti
 Paj Nazos bebidas
 Galleta
 Paletas Platano
 Pan y Merienda
 Uvas Sania CHAVIS
 manzana
 carne PAPAS queso
 Pastel

Escritura Independiente. "¿Qué queremos llevar al picnic?"

Al finalizar la intervención, respecto a la habilidad de conciencia fonológica PM es capaz de identificar los 52 sonidos de las palabras que le fueron dictadas, así como representarlos gráficamente. Con relación a su vocabulario de escritura, es decir el número de palabras que el niño puede escribir de memoria en 5 minutos con ortografía correcta, PM es capaz de escribir 26 palabras.



Post evaluación Correspondencia fonema-grafema

Pet ro pablo.
Pelota
Roso
Café
Naranja
Coche
Chango
mamá
oso
Papá
taxi
Denes
Ravi
Fresa
león
tapiz
Cuaderno
Dinosaurio

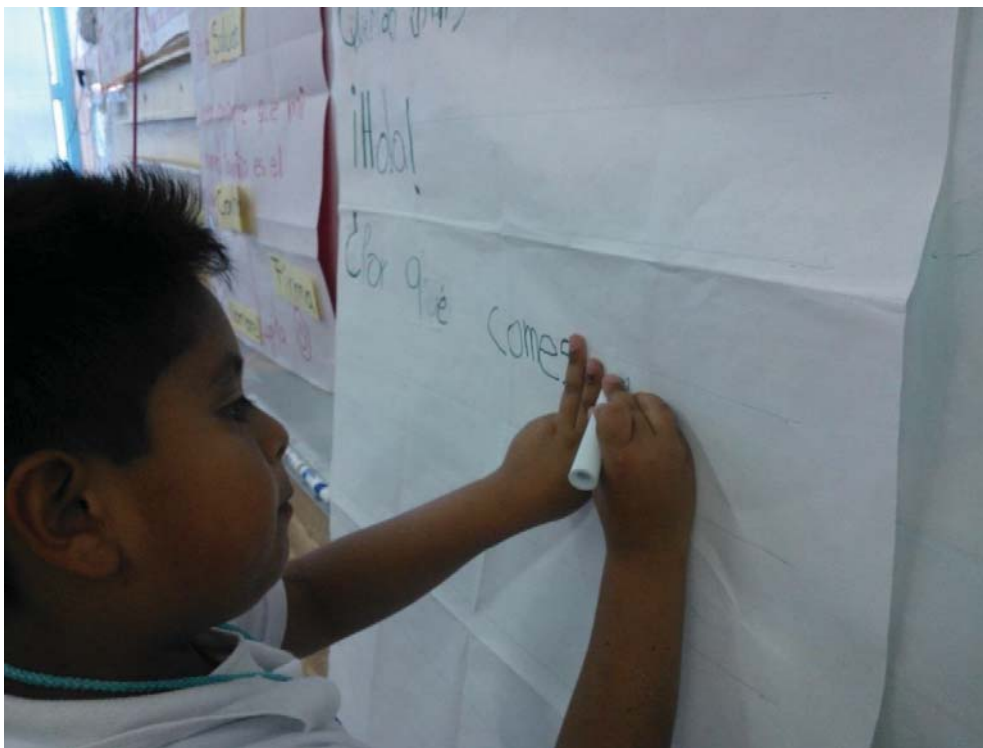
autobus
Peceto
tapa
estucheta
Porta
Saco
Niño
tigre
i Popopotamo
Piñata
asul
elefante
Piente
Cocolito

4-dic-2012.

Post evaluación Escritura de 5 minutos

En Escritura Independiente es capaz de pensar en una o varias ideas y redactarlas; expresa oralmente estas ideas y posteriormente las expresa por escrito en el papel. Durante la actividad de escritura escucha el sonido de las letras y la grafía que las representa. Además de cuestiones ortográficas, escribe oraciones simples y compuestas, utiliza patrones repetitivos del lenguaje, hace uso de vocabulario complejo y es capaz de completar una composición. Muestra direccionalidad correcta en su escritura, utiliza espacios entre las palabras, mayúsculas y punto final.

Escribe con varios propósitos -una carta, una lista, una invitación y descripción- y es capaz de desarrollar un párrafo; se mueve de la derecha al final de la línea a la izquierda al principio de la siguiente; reconoce el principio y final de una oración. Sabe que el punto es el final de la oración al reconocer que ahí termina la idea expresada, y que la siguiente comenzará con letra mayúscula; utiliza palabras particulares como nombres comerciales o de servicios. Refleja una secuencia lógica en su escritura, muestra una ortografía más convencional y cuenta con un vocabulario más extenso y complejo –reflejado al mismo tiempo en su lenguaje oral al momento de la participación y la discusión en clase-.

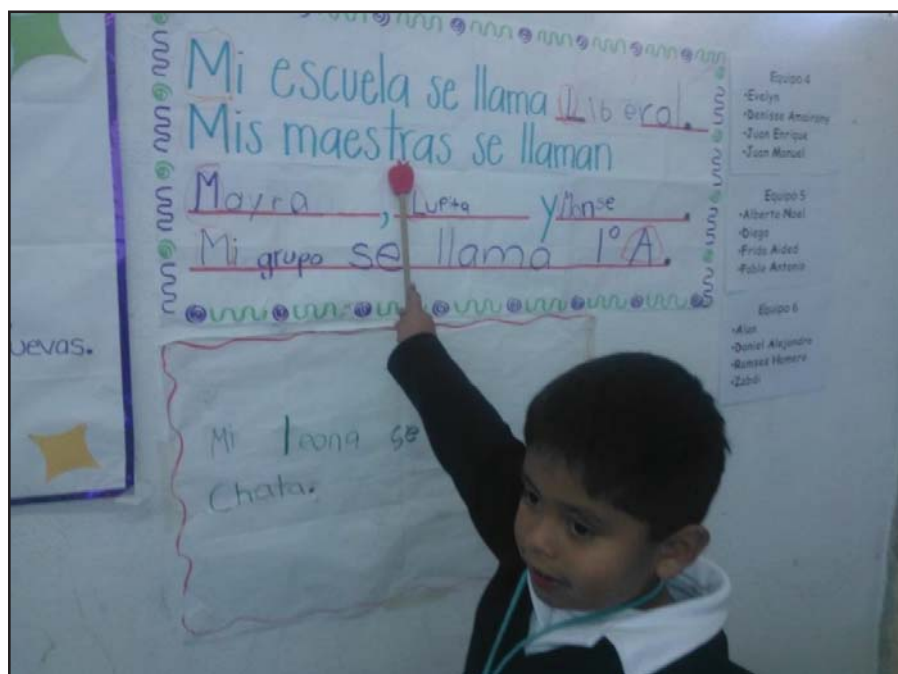


En EIA usando *dos dedos de espacio*

Pablo
ayer fui al Cinepolis
vimos la película de los Secretos
Guardin y lo ego fui Macdonald
y bien trofomei y glanotote
y fuimos a Superama y meji
a casa en un taxi.

Post evaluación Escritura Independiente. "¿Qué hice ayer?"

(Muestra de escritura)



Uso de los recursos del salón



Poniendo el punto final

En este apartado se presentaron los resultados de la intervención con el *Programa Escritura Interactiva*, mostrando los datos obtenidos por el grupo experimental, así como las comparaciones inter e intragrupalas. Las variables en las que se obtuvieron mayores diferencias, comparando la pre y post evaluación del grupo experimental, fueron: conciencia fonológica, principios direccionales y vocabulario de escritura, lo cual corresponde directamente a los objetivos y fundamentos de la *Escritura Interactiva*.

En lo referente a los casos particulares presentados, se puede observar con más detalle y fineza el impacto real que tiene la EIA en los alumnos. Mediante este análisis se muestra la progresión que los niños tuvieron a lo largo de las sesiones, su participación en el proceso de EIA, la adquisición de las estrategias modeladas y, una de las cosas más importantes, la transferencia de éstas a su Escritura Independiente.

Al finalizar la intervención, los niños fueron capaces de formar párrafos a través de la EIA; a diferencia del inicio de la misma, ahora usan punto para finalizar una oración, comienzan con mayúscula, unen ideas y escriben oraciones articuladas. Por medio de la EIA los niños desarrollaron un concepto de sí mismos como escritores, aprendiendo a escuchar, cooperar y fundamentar sus opiniones a través de una discusión abierta y respetuosa.

Es así que la investigación que sustenta la estrategia propuesta en este trabajo y la misma experiencia, demuestran que la *Escritura Interactiva* es una herramienta eficaz para el desarrollo de habilidades de escritura, que es una intervención efectiva y que fomenta y apoya el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en los niños, cumpliendo al mismo tiempo con los objetivos y aprendizajes esperados planteados en los Planes y Programas de Estudio de la SEP.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La investigación realizada en otros países ha reportado éxito del programa EILE con diferentes poblaciones y contextos (Hagg, 2011; Swartz, 2010). En la presente investigación sólo se tomó como elemento principal la *Escritura Interactiva (EIA)*, debido a que es una estrategia flexible que puede ser utilizada para enseñar a leer y escribir; puede ser el complemento de otros métodos y trabajarse en conjunto con la lectura y discusiones dentro del grupo. La elección de esta estrategia se pensó con el propósito de enseñar de manera explícita elementos que se consideran primordiales para grados iniciales en el proceso de escritura: conciencia fonológica, fonética, conceptos acerca de lo impreso, convenciones del lenguaje escrito y vocabulario de escritura (Button, Johnson y Furgerson, 1996; McGee y Richgels, 1989; SEP, 2011; Swartz, Klein y Shook, 2001). Suponiendo que la aplicación de una de las estrategias del programa resultara también exitosa y con la finalidad de conocer sus aportaciones al éxito del programa global.

La EIA para niveles iniciales se enfoca en puntos de instrucción sobre conciencia fonológica, direccionalidad, trazo de letras, principio del alfabeto, comprensión, patrones de las palabras y convenciones como ortografía. Se otorga una especial importancia al desarrollo de conciencia fonológica, una habilidad primordial en los primeros años de instrucción sobre el proceso de escritura ya que por medio de ella los niños aprenden a codificar y decodificar lo escrito. Es así que ésta es la principal herramienta para el aprendizaje de la escritura en esta etapa, así como la correspondencia fonema-grafema (Defior, 2008; Morrow, 2000, citado en Vega y Macotela, 2007; Swartz, 2010).

El trabajo de intervención con EIA se llevó a cabo a través de un diseño cuasi-experimental con dos grupos intactos; en este caso se sabía de inicio que los grupos tenían niveles de desempeño escolar distintos. El grupo experimental fue asignado para la intervención con EIA por parte de la directora de la primaria, debido a que en las evaluaciones diagnósticas los alumnos de este grupo obtuvieron calificaciones muy bajas o bien reprobatorias; de esta manera el programa representó un apoyo adicional para dicho grupo, así como para la docente titular debido a que hacía cuatro años no desempeñaba funciones docentes y se enfrentaba al reto de nivelar el aprendizaje de un grupo de por sí, difícil.

De igual manera, al trabajar con ambos grupos, en la pre evaluación del grupo experimental los alumnos se mostraron menos participativos durante la actividad de Lectura en Voz Alta en comparación con aquellos del grupo control; esto se podría atribuir al hecho de presentar bajo rendimiento escolar, de acuerdo a lo reportado por las evaluaciones diagnosticas realizadas por la escuela.

Una vez que se llevó a cabo la intervención con EIA en el grupo experimental, al comparar las medias de ambos grupos en cuanto a las habilidades de escritura que se trabajaron de manera específica, los datos muestran que las habilidades de conciencia fonológica, convenciones del lenguaje escrito, conceptos acerca de lo impreso y palabras de alta frecuencia aumentan de manera proporcional en ambos grupos. Estos resultados pueden ser explicados por el hecho de que la profesora del grupo control llevaba a cabo una enseñanza sistemática; sus clases, así como las actividades que realizaba con sus alumnos tenían una estructura y planeación previa, conocía el grado de habilidades de los niños, generalmente promovía la participación del grupo y rescataba sus experiencias previas; se pudo observar también que llevaba a cabo la planeación de proyectos didácticos.

De esta manera se puede corroborar lo reportado en la literatura respecto a los métodos de enseñanza en escritura, donde se indica que éstos han tenido mayor o menor éxito dependiendo también del papel del docente y la concepción que éste tenga sobre el proceso de alfabetización (Fons, 2007; SEP, 2011; Solé, 2001).

Por otro lado, la Escritura Interactiva es una estrategia sistemática, con actividades planeadas y enfocadas que toma en cuenta las fortalezas de los alumnos y trabaja a partir de ellas en un ambiente de trabajo colaborativo, y por ello ambos grupos podrían mostrar resultados favorables.

En lo que al grupo experimental se refiere, la EIA es una herramienta con un procedimiento flexible y sistemático por medio del cual se observó que los alumnos aumentaron su desempeño en la habilidad de conciencia fonológica: reconocimiento del alfabeto y la relación sonido-grafía de las letras, escuchar sonidos dominantes de una palabra, representación de los sonidos que escuchan con una letra, dividir palabras en sílabas,

indicar correctamente el número de palabras en una oración, relacionar las palabras que van a escribir con los nombres de los compañeros de clase, así como la utilización del alfabeto del salón o algún otro recurso para identificar la letra que van a utilizar al escribir.

También se observó que los alumnos de este grupo incrementaron su desempeño en convenciones del lenguaje escrito y conceptos acerca de lo impreso: escribir de izquierda a derecha, iniciar sus textos en la esquina superior izquierda de la hoja, dejar espacios entre las palabras, uso de mayúsculas y signos de puntuación. Igualmente se observa que los alumnos son capaces de copiar textos, tienen el concepto de que el mensaje escrito tiene un fin comunicativo y pueden también registrar ideas propias por escrito y pensar en el proceso de escritura, lo cual les da la oportunidad de escribir con un propósito determinado y trabajar de manera explícita la función social del lenguaje, objetivos que persigue la SEP (Button, Johnson y Furgerson, 1996; McGee y Richgels, 1989; SEP, 2011).

El incremento en estas habilidades de escritura concuerda con lo planteado en la literatura sobre los beneficios de trabajar con EIA en etapas iniciales; hay una enseñanza explícita de la relación entre sonidos y grafías, signos de puntuación, direccionalidad, ortografía y el proceso de escritura (Swartz, Klein y Shook, 2001).

Al inicio de la intervención, la mayoría de los alumnos del grupo experimental tuvo dificultades para escribir su nombre de manera correcta, expresaron que no sabían escribir o bien que no conocían las letras. No se observó fluidez en cuanto al conocimiento de las características, función y uso del lenguaje, la utilidad de los textos escritos y orales para comunicar y organizar ideas y para seguir aprendiendo. Durante la pre evaluación de Escritura Independiente fue necesario modelar en varias ocasiones las ideas que podrían escribir los alumnos ante la pregunta: *¿Qué sentí al entrar a la escuela?*; se tomaron algunos ejemplos de los alumnos del grupo y se comentaron sus ideas, indicándoles que tendrían que ponerlas por escrito.

Durante la actividad de Lectura en Voz Alta se observó poca interacción de los niños con la docente, no eran capaces de realizar inferencias o predicciones y solían repetir la idea de algún otro compañero; recordar eventos o hechos en relación con el tiempo y el espacio

-objetivo que es planteado por el Programa de Educación Preescolar-, y su actitud hacia la discusión grupal de los textos, era de poco interés.

Cabe mencionar que este poco interés por los libros y por hablar de ellos se vio fuertemente influenciado por la forma que los niños tenían de interactuar entre ellos y con su maestra. El manejo del grupo fue difícil, especialmente al principio, lo cual no propiciaba el intercambio respetuoso de ideas.

Adicionalmente, si los alumnos no habían trabajado antes en actividades como éstas puede justificarse su reacción de desinterés, ya que con el paso de las sesiones de trabajo la disciplina fue mejorando y su actitud hacia las actividades de EIA y Lectura en Voz Alta era positiva, con gusto al iniciar la sesión y mostrando curiosidad sobre lo que aprenderían ese día. Aprendieron rápidamente cuáles eran los pasos a seguir en cada sesión, recordaban los objetivos trabajados en las clases anteriores y el objetivo de la sesión actual (que se les indicaba al final de la sesión anterior y al inicio de la presente e igualmente en cada clase se hacía explícito el tema a trabajar, los objetivos y las actividades que se realizarían). Al finalizar se hacía un resumen de los puntos aprendidos, se expresaban aquellos que hubieran quedado pendientes -en caso de no haber concluido la sesión- y se daba una breve introducción al tema que se revisaría en la siguiente clase.

Con el paso del tiempo el grupo era capaz de debatir, expresar sus ideas de manera oral, tomar turnos para hablar y respetar el de sus compañeros, recordar anécdotas de cuentos pasados y relacionarlas con el cuento actual o bien con sus experiencias personales.

Estas conductas permiten afirmar que los alumnos conformaron un concepto positivo de sí mismos como lectores, escritores, hablantes y oyentes, aspectos que son de suma importancia para poder integrarlos a la cultura escrita (SEP, 2011b).

Si bien ambos grupos muestran un aumento proporcional en sus habilidades de escritura después del tiempo de intervención con EIA en el grupo experimental, se debe considerar que de inicio los grupos eran distintos antes de la intervención, los resultados del grupo control superaban las puntuaciones del grupo experimental. Ambos grupos aumentan los puntajes después de la intervención, y a primera vista se podría hablar de un mejor desarrollo de las habilidades de escritura en el grupo experimental ya que éste comenzó

con puntajes menores que el control; es decir, por medio de la intervención con el *Programa de Escritura Interactiva* el grupo experimental logra desarrollar sus habilidades incluso superando, en algunas variables, al grupo control.

No obstante, se debe considerar que el diseño cuasi-experimental utilizado, con grupos intactos, da lugar a dos posibles fenómenos: el efecto techo y regresión a la media. Ésta última se refiere a que los puntajes tienden a relacionarse con la media; se debe retomar que el grupo experimental poseía la característica de un menor desempeño en habilidades de escritura de acuerdo a las evaluaciones diagnósticas realizadas por la escuela al inicio del ciclo escolar, es decir, se designó como grupo experimental -en donde se llevaría a cabo la intervención para apoyar el desarrollo de habilidades de escritura- a aquel con puntuaciones bajas. Este fenómeno indica que aún los alumnos de bajo rendimiento pueden presentar regresión a la media cuando ejecutan con rendimiento medio, es decir, como la mayoría. Y de igual forma el grupo puede también presentar esta regresión, cuando el promedio de los puntajes se acerca a la media no obstante haber tenido promedios bajos en ocasiones anteriores.

En este caso los resultados de los alumnos se tendrían que reportar con base en la magnitud del efecto obtenido para cada uno de ellos, es decir hubo alumnos que aumentaron más en sus habilidades casi hasta alcanzar el puntaje máximo de la pruebas (efecto techo) y hubo otros que aumentaron menos, sin embargo todos mostraron cambios en su nivel de habilidades de escritura.

Con estos efectos se generan diferencias individuales que influyen en los resultados. Sin embargo al reportar los resultados de las medias grupales, dichas diferencias se diluyen; si se analizaran los resultados de cada alumno del grupo experimental se observaría que todos aumentaron su desempeño en las evaluaciones en mayor o menor grado, y éstos se relacionan con la media.

En el caso de los niños que alcanzaron el puntaje máximo en las pruebas después de la intervención, es decir, el efecto techo, se tendría que considerar si el instrumento puede evaluar la habilidad del niño en toda su extensión o complejidad.

Al finalizar la intervención, las comparaciones de los resultados de las post evaluaciones de ambos grupos indican que el experimental casi igualó el desempeño del grupo control e incluso lo superó en algunas habilidades como conceptos acerca de lo impreso, convenciones del lenguaje escrito y vocabulario de escritura, dimensiones que fueron estadísticamente significativas. Asimismo, en lo que a conciencia fonológica se refiere, el grupo experimental tuvo un mejor desarrollo que el grupo control ya que en los puntajes reportados en la post evaluación, al comparar las muestras relacionadas, existe un aumento de más del doble. Se observa la importancia de la implementación de la estrategia *Escritura Interactiva* al lograr nivelar a un grupo que se encontraba rezagado.

Es muy importante tomar en cuenta que desde el inicio los grupos mostraban diferencias en sus habilidades de escritura. Es por ello que se hace énfasis en el avance y desarrollo que obtuvieron los niños que se encontraban en el grupo experimental más en términos de sus actitudes y de las conductas mostradas, así como en el desarrollo de habilidades de escritura que se observan y se ponen de manifiesto en sus actividades de escritura así como en sus reflexiones sobre el lenguaje escrito.

Gracias a la intervención, los niños del grupo experimental fueron capaces de utilizar sus conocimientos previos, de relacionar lo que ya sabían o que formaba parte de sus experiencias cotidianas con el contenido de un texto, por ejemplo, y también para llevar a cabo sus escrituras. Incrementaron su vocabulario, tanto oral como escrito, y podían expresar sus ideas de una forma más clara y compleja.

Al trabajar con las palabras de alta frecuencia incrementaron su vocabulario de escritura y mejoraron su ortografía. Asimismo su actitud para realizar las actividades también cambió, ya que conforme avanzaron las sesiones mostraron mayor empeño y entusiasmo, motivación, por ejemplo, por el cuento que se leería durante la Lectura en Voz Alta, y mayor participación durante la actividad de EIA, tanto si pasaban al frente como desde sus lugares. Se pudo observar trabajo colaborativo entre ellos, ayudando a sus compañeros cuando lo necesitaban, o brindándoles ideas, mostrando siempre respeto y cooperando con ellos. De esta manera se demuestra que la EIA es una estrategia que impacta en la motivación e interés de los estudiantes, además de las habilidades de escritura, al ser una

estrategia inclusiva que define metas comunes y que favorece un liderazgo que es compartido por todo el grupo para el intercambio de recursos.

En todos los casos fue posible observar avances y cambios en los alumnos del grupo experimental, los cuales podrían potenciarse si se trabajara esta estrategia de forma sistemática en la práctica docente, invirtiendo en ella mayor tiempo y sesiones durante la semana; por ejemplo, si la profesora adoptara esta estrategia como recurso adicional.

Con esta estrategia, los alumnos generarían mayores competencias en lectoescritura, lo cual los llevaría a ser exitosos en esta área y les permitiría adquirir más conocimientos. De igual forma podrán adquirir nuevas habilidades, apropiarse de su proceso de aprendizaje y crear herramientas por medio de las cuales tomen parte activa en dicho proceso, pudiéndose enfrentar a nuevos retos; retos que conforme pase el tiempo les demandarán mayores tareas de reflexión, estrategias metacognitivas e interacción con el contexto y los otros (SEP, 2011a).

Adicionalmente la EIA toma en cuenta los procesos cognitivos de alto orden como son la planificación de un texto, usar herramientas de apoyo para sus escrituras como el abecedario en la pared y escrituras previas, pensar en el receptor del texto, el mensaje y el propósito etc.; el procedimiento para la realización de EIA implica ver a la escritura como un proceso en el cual el alumno toma decisiones y utiliza su conocimiento previo para enfrentar los retos al escribir, sus herramientas no consideran a la lectura y escritura como un proceso de codificación y decodificación de letras, elementos que se ha reportado, tienen repercusión en el bajo rendimiento escolar (Bustos, 2005; Chacón, 2009). La EIA es una herramienta que provee a los alumnos de competencias que les permiten usar la escritura como herramienta para extraer información y comunicarse eficientemente, generando al mismo tiempo en el aula un ambiente de cooperación y libre de riesgos.

Emplear la Escritura Interactiva como estrategia en el salón de clases enseña al alumno la reciprocidad entre lectura y escritura; aprende que puede registrar por escrito lo que se dice y que eso después puede ser leído. Lo cual se considera una aportación significativamente valiosa (Hagg, 2011; Swartz, 2010).

Como ejemplo de lo que se dice, en una sesión de EIA se lleva a cabo la lectura de lo que se va escribiendo, elemento que los métodos tradicionalmente utilizados no consideran, ya que incluso se plantean métodos en donde primero se enseña a leer y después a escribir o viceversa, o bien un método en el cual la lectura y la escritura se enseñan en paralelo pero sin relación (Barbosa, 1992). Durante una misma clase se revisan actividades de lectura y escritura de manera independiente, a través de EIA se modela a los alumnos que las ideas, opiniones, experiencias, etc. que se expresan oralmente pueden ser escritas para que otros puedan leerlas; dejar notas, mandar una carta, hacer una lista, todas estas actividades tienen un fin comunicativo que relaciona el lenguaje oral con el lenguaje escrito y la lectura.

Al utilizar la Escritura Interactiva en las sesiones de trabajo con los alumnos del grupo experimental, se propusieron actividades con el fin de trabajar y comprender el proceso de codificación y decodificación, por medio de una instrucción directa y explícita en fonología y análisis de palabras. Se sabe que trabajar con estas estrategias tiene repercusión en lo que Garton y Pratt (1991) definen como *conciencia metalingüística*, la cual además de hacer referencia a la conciencia fonológica, incluye también conciencia de las palabras y conciencia sintáctica.

De igual forma, a través de estas sesiones se pudo observar cómo los alumnos utilizaban estrategias de la Escritura Interactiva como *estirar* palabras, aplaudir sílabas, usar analogías y los recursos del salón durante su Escritura Independiente, así como en la actividad de EIA.

En los resultados obtenidos por el grupo experimental se observa que al final de la intervención los alumnos eran capaces de separar correctamente una palabra en sílabas, reconocer la diferencia entre letra y palabra, indicar el número de palabras en una oración y secuenciar correctamente los sonidos que escuchaban al llevar a cabo el análisis de una palabra. Esto corresponde con lo que plantean autores como Garton y Pratt (1991) respecto a la habilidad de conciencia fonológica.

De forma complementaria, las sesiones con EIA enfatizaron el trabajo con el principio del alfabeto, trazo de letras y principios direccionales, las cuales son características que de acuerdo con Schnikedanz (1989, citado en Vega y Macotela, 2007) los niños deben

aprender en los primeros años de instrucción con relación a la escritura. Por medio de la EIA los alumnos trabajaron el análisis de palabras, aprendieron el nombre y sonido de las letras del alfabeto y ampliaron su vocabulario escrito, aprendieron convenciones del lenguaje escrito como: espacios entre palabras, punto final, uso de mayúsculas, organización del texto y dirección de la escritura. Eran capaces de escribir palabras de alta frecuencia, escribir letras y palabras por sí mismos, relacionar palabras nuevas con palabras conocidas y escribir palabras utilizando las letras iniciales de los nombres de los niños de la clase.

Cabe señalar que algunas características mencionadas en el perfil de egreso de la Educación Básica (SEP, 2011a), como argumentar y razonar al analizar situaciones, formular preguntas, emitir juicios, proponer soluciones, aplicar estrategias y tomar decisiones se promovieron a través de la fase de *negociación* durante la EIA.

Los alumnos que en un principio no podían escribir de manera independiente, podían hacerlo con la participación de la maestra y los compañeros; los estudiantes que podían escribir sin apoyo pudieron hacerlo de una mejor manera, interactuando durante las clases al apoyar a sus compañeros y adquiriendo mayores herramientas, habilidades y conocimientos sobre la escritura; construyeron textos más extensos y con una mejor redacción. Los alumnos mostraron, además, un mejor entendimiento sobre la relación entre la lectura y la escritura; se construyó también un banco de palabras de alta frecuencia, con el propósito de incrementar su vocabulario de escritura, su fluidez al escribir y mejorar su ortografía.

La combinación de Escritura Interactiva y Lectura en Voz Alta permite a los alumnos desarrollar habilidades de escritura y de lectura; la lectura de diversos tipos de texto demostró ser un buen detonador para el trabajo con EIA.

La Lectura en Voz Alta probó ser una estrategia útil para mejorar la comprensión de lectura de los niños. En el transcurso de las sesiones de trabajo los alumnos hicieron uso de sus conocimientos previos, su lenguaje oral y la información que escuchaban del texto para razonar e interpretar la lectura llevada a cabo por la facilitadora; hubo una mayor participación e interés en los textos. Los alumnos disfrutaban el momento de la lectura,

compartían experiencias y escuchaban de manera atenta las intervenciones del resto de sus compañeros, incluso proponían o solicitaban temas para lecturas posteriores; estas observaciones podrán ser el eje de nuevos trabajos de investigación.

Uno de los propósitos de la LVA es la enseñanza de las estrategias de comprensión de lectura (Fons, 2007). Según los resultados que se han reportado en este documento, uno de los grandes logros obtenidos con todos los niños es la demostración de que han comprendido la lectura a partir de la discusión que la maestra promueve sobre el texto.

En el caso de los alumnos que se reportan en este documento, demostraron su proceso de pensar en voz alta a partir de sus respuestas y comentarios acerca de la lectura. En todos los casos los niños mejoraron su proceso de razonamiento y hacían comentarios que ponían de manifiesto que estaban comprendiendo lo que escuchaban.

Si bien se cuenta con datos del éxito de las estrategias que conforman el programa EILE en países como Estados Unidos, Chile y Honduras (Hagg, 2011), el objetivo de la realización de la presente investigación fue obtener información empírica que valide el uso de algunas de éstas en escuelas mexicanas. Se contó con pre evaluaciones, evaluaciones finales, observaciones y registros, así como un grupo control a través del cual se realizaron comparaciones del desarrollo de habilidades de escritura logrado por los alumnos, con el fin de tomar decisiones sobre el uso de estas estrategias y al mismo tiempo crear nuevas líneas de investigación.

Esta es una de las principales aportaciones del presente documento, dadas las características de la *Escritura Interactiva* se puede observar que ésta persigue objetivos de trabajo y enseñanza que van de acuerdo a lo que plantean la RIEB y los Planes de Estudios vigentes, es decir, la implementación de esta estrategia de forma complementaria al trabajo en el aula permitirá al docente alcanzar los aprendizajes esperados planteados por la SEP.

La Escritura Interactiva permitió que todos los niños del grupo participaran y se beneficiaran del proceso, mostrando ser una enseñanza sistematizada, es decir: frecuente, enfocada, centrada en procesos, que responde a necesidades detectadas, planeada, con seguimiento, basada en fortalezas y que reconoce avances y logros. Y por lo tanto esto es

una de las sugerencias para futuras investigaciones: llevar a cabo una enseñanza sistemática de la escritura, ya que con ésta se obtienen resultados favorables en el aprendizaje.

Los principales logros que se obtuvieron con esta estrategia tienen que ver con los objetivos instruccionales que se tenían para cada sesión, que estuvieron enfocados en las necesidades y fortalezas de los alumnos. Se logró vincular la lectura con la escritura, ayudar a los alumnos a superar dificultades y que ellos desarrollaran estrategias por medio de las cuales pudieran continuar con el proceso de escritura y seguir aprendiendo, ejerciendo un papel activo en su proceso de alfabetización.

El hecho de escribir con la guía y participación de la maestra facilita el proceso para los niños con dificultades o con pocas habilidades (Swartz, 2010). Los hace capaces de escribir, les permite expresarse, aprenden de ortografía y del proceso de construir un texto (Fearn y Farnan, 2001), y considerando los resultados obtenidos, éstos son grandes logros y ganancias que ellos obtuvieron con la intervención de las autoras.

La postura de la presente investigación no tuvo como objeto desestimar las prácticas llevadas a cabo actualmente en las aulas; el objetivo fue hacer un análisis de esta didáctica de trabajo de manera que se logren sistematizar los métodos o la combinación de métodos que utilizan los docentes, y que al mismo tiempo puedan ser enriquecidos con nuevas propuestas. Es decir, reflexionar sobre los hallazgos de distintas disciplinas y las concepciones que han derivado de éstas para originar prácticas pedagógicas innovadoras y pertinentes en la instrucción de la escritura que demanda la educación de las nuevas generaciones. A partir de los resultados obtenidos, se puede afirmar que la EIA es un complemento valioso, que puede mejorar el rendimiento de los niños en habilidades específicas de lectura y escritura y puede adaptarse a cualquier sistema o método que se siga en la escuela y por supuesto, al programa oficial de la SEP.

Al concluir este trabajo se considera que a través de la experiencia obtenida en el área profesional, personal, ética y de competencias durante la formación como responsables del Programa EILE, éste es una propuesta que cubre de manera completa y sistemática los objetivos contenidos en el Plan de Estudios 2011.

Las características de EILE y su relación con los planteamientos de la SEP se esbozan a través de la siguiente afirmación: el Plan de Estudios 2011 representa el *¿Qué?*, es la respuesta a los contenidos, competencias y elementos que el alumno debe aprender en la escuela, con el objetivo de desarrollar sus capacidades y convertirse en una persona competente y funcional que emplee dichos conocimientos en su actuar cotidiano; mientras que el programa EILE representa el *¿Cómo?*, es la propuesta de trabajo como una herramienta complementaria a los métodos, actividades y dinámicas que los docentes utilizan, brindando nuevas concepciones para el aprendizaje, didácticas, técnicas, situaciones y materiales, así como formas de evaluación.

Los alumnos que participaron en esta investigación se vieron beneficiados en su desarrollo escolar, al igual que la docente, quien en este caso era la primera vez que estaba a cargo de un grupo de primer grado –de acuerdo a la información proporcionada por las autoridades de la escuela-. Con el reto que implica el proceso de enseñanza de la escritura, el apoyo externo fue de gran ayuda para brindarle estructura, nuevas ideas sobre actividades didácticas y otras concepciones sobre el aprendizaje de sus alumnos, las cuales enriquecieron su formación.

Al llevar a cabo una dinámica de trabajo de este tipo, se logra cumplir los objetivos del Plan de Estudios 2011, en el cual el eje principal se basa en las prácticas sociales del lenguaje. Por otro lado, se plantea un carácter abierto en cuanto a la planeación y diseño de situaciones didácticas, las cuales serán elaboradas en función de la diversidad social y cultural del medio en donde se lleve a cabo la implementación del Programa de Escritura Interactiva, así como de la naturaleza de los procesos de desarrollo y aprendizaje. *“De esta manera, los temas y problemas que interesen a los alumnos serán relevantes en relación con las competencias a desarrollar y pertinentes en los diversos contextos socioculturales y lingüísticos”* (SEP, 2011b, pág. 15). Se recrea en el aula un ambiente rico en eventos auténticos de lectura y escritura, para así ayudar a los niños a interactuar con el objeto de conocimiento y a apropiarse de sus características, funciones y procedimientos de uso (Carlino y Santana, 2002).

Finalmente, es primordial resaltar la importancia de trabajar en escenarios reales y con poblaciones específicas, intervención por medio de la cual se ven beneficiados los

alumnos, los profesores, las autoridades escolares, los padres de familia y el Psicólogo; cada uno en su desarrollo personal, profesional y experiencia.

Limitaciones y Sugerencias

Respecto a las limitaciones de esta investigación, existen variables a controlar como la experiencia de las docentes, los métodos empleados y la educación que recibieron los alumnos en preescolar. De igual forma, al trabajar en una escuela primaria con grupos intactos e independientes, y por las características del diseño experimental, no se logra aislar el efecto del trabajo de las maestras respecto a la forma en la que llevan a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura.

Las autoras cuentan con capacitación en la implementación de las estrategias de EILE, por lo tanto para poder llevar a cabo una réplica de la presente investigación sería necesario capacitarse primero en la aplicación del Programa.

El acceso restringido que se tuvo a la población y a la institución educativa específica en la que se llevó a cabo la intervención, así como la solicitud por parte de la autoridad escolar de trabajar con un grupo en particular limitó la asignación aleatoria del grupo control y experimental.

La intervención con el Programa de Escritura Interactiva se llevó a cabo por un periodo aproximado de tres meses (28 sesiones), acudiendo al aula una hora dos veces por semana; el número limitado de sesiones podría influir en los resultados. Se sugiere que en futuras investigaciones se considere la intervención durante un periodo de tiempo mayor así como mayor frecuencia en las sesiones, por ejemplo, diariamente, para observar más claramente el efecto del Programa EIA.

De igual forma, se consideraron sólo ciertos aspectos de la escritura, así como aspectos curriculares específicos. Con el fin de obtener resultados más diversos podrían considerarse otros aspectos de la escritura, así como otros aspectos curriculares.

Se considera como sugerencia capacitar al docente en el Programa EILE y brindarle acompañamiento profesional para que sea él quien aplique la estrategia Escritura Interactiva de manera regular en su trabajo en el aula con sus alumnos.

Asimismo se propone realizar un estudio exploratorio implementando la Escritura Interactiva en preescolar, de forma que sea una herramienta que sistematice la enseñanza a partir de este nivel escolar. De esta manera, se comenzaría con la enseñanza sistemática desde el primer momento que se trabaje formalmente con la lectura y la escritura y así, exponer sus beneficios.

Con este primer acercamiento se obtuvieron datos que avalan a la Escritura Interactiva como una estrategia con repercusiones positivas en poco tiempo y con un limitado acceso a la población. A través de esta investigación se tuvo la oportunidad de recabar datos fidedignos que muestran la efectividad de trabajar con esta estrategia, sistematizando la enseñanza y planeación de clases. Esto ayudará a la sensibilización de profesores para que permitan el trabajo y apoyo en conjunto para sus grupos. Aunque los resultados de esta investigación no se pueden generalizar, proporcionan información relevante para futuros estudios sobre una forma sistemática de enseñanza de habilidades de escritura.

Por último, el trabajo entre disciplinas se enriquece de una manera didáctica, teórica y profesional; siempre y cuando haya comunicación y aceptación por parte de todos los involucrados, ya que en este caso las psicólogas trabajaron en su contexto, con su grupo y bajo las condiciones de la institución educativa.

REFERENCIAS

- Abundiz, V. y Pérez, I. (2006). *Programa de enseñanza de la conciencia fonológica en un grupo de niñas institucionalizadas de primer grado de primaria*. (Tesis de Licenciatura). UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Acosta, R. (2010). La enseñanza de la lectura y escritura en primer grado de primaria. *Revista electrónica UPN*. Recuperado de <http://www.upn011.edu.mx/publicaciones/revistas/UPNenlinea/0007.html#1>
- Álvarez, A. (1994). *Actividades para prevenir problemas de lectoescritura, un enfoque perceptomotor*. (Tesis de Licenciatura). UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Ashton-Warner, S. (1963). *Teacher*. Nueva York, Estados Unidos: Simon & Schuster.
- Avile, P. y Sánchez, A. (2005). *Colaboración entre psicólogos y padres de familia para fomentar el gusto por la lectura en los alumnos (as) de la escuela primaria oficial*. (Tesis de Licenciatura). UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Barbosa, A. (1971). *Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos*. México: Pax.
- Barbosa, A. (1992). *Cómo enseñar a leer y escribir*. México: Pax.
- Bustos, M. (2005). *Colaboración entre el Psicólogo y el Maestro para promover en los alumnos la motivación y el aprendizaje de la lectoescritura*. (Tesis de Licenciatura). UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Button, K., Johnson, M. y Furgerson, P. (1996). Interactive writing in a primary classroom. *The Reading Teacher*, 49(6), 446-454.
- Callella, T. y Jordano, K. (2000). *Interactive Writing. Teachers and students "sharing the pen" to create meaningful text*. Huntington Beach, Estados Unidos: Creative Teaching Press.
- Carlino, P. y Santana, D. (2002). *Leer y escribir con sentido. Una experiencia constructivista en Educación Infantil y Primaria*. Barcelona, España: Visor.

- Chacón, K. (2009). *Aprendizaje de la lectoescritura en preescolar: una perspectiva sociocultural*. (Tesis de Licenciatura). UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Clay, M. (1991). *Becoming Literate. The construction of inner control*. Portsmouth, Estados Unidos: Heinemann.
- Clay, M. (1993). *An Observation Survey of Early Literacy Achievement*. Portsmouth, Estados Unidos: Heinemann.
- Clay, M. (1994). *What did I write? Beginning writing behavior*. Portsmouth, Estados Unidos: Heinemann.
- Cuetos, F. (1991). *Psicología de la escritura*. Madrid, España: Escuela Española.
- Daviña, L. (1999). *Adquisición de la lectoescritura*. Buenos Aires, Argentina: Homo Sapiens.
- Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje*. Málaga, España: Aljibe.
- Defior, S. (2008). ¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas. *Infancia y Aprendizaje*, 31, 333-345.
- Escamilla, K., Andrade, A., Basurto, A. y Ruiz, O. (1996). *Instrumento de Observación de los Logros de la Lecto-Escritura Inicial*. Portsmouth, Estados Unidos: Heinemann.
- Fearn, L. y Farnan, N. (2001). *Interactions. Teaching writing and the language arts*. Boston, Estados Unidos: Houghton Mifflin.
- Ferreiro, E. (2006). *Cultura escrita y educación. Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres*. México: FCE.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1982). *Literacy before schooling*. Londres, Inglaterra: Heinemann Educational Books.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Fons, M. (2007). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela* (4ª ed). Barcelona, España: Biblioteca de Infantil.

- Garton, A. y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona, España: Paidós.
- Good, T. y Brophy, J. (1990). *Educational Psychology: A realistic approach* (4ª ed). Nueva York, Estados Unidos: Longman.
- Hagg, C. (2011). *Intervención en Lecto-escritura con niños de preescolar y primaria en el Centro Comunitario Dr. Julián Mac Gregor y Sánchez Navarro de la Facultad de Psicología*. (Tesis de Maestría). UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- INEE (2009). *México en PISA*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Jonassen, D. (1991). Evaluating constructivistic learning. *Educational Technology*, 31, 28-33.
- McCarrier, A., Pinnell, G. y Fountas, I. (2000). *Interactive Writing. How Language & Literacy Come Together, K-2*. Portsmouth, Estados Unidos: Heinemann.
- McGee, L. y Richgels, D. (1989). "K is Kristen's": Learning the alphabet from a child's perspective. *The Reading Teacher*, 43(3), 216-225.
- OECD (2013). *PISA 2012. Results in Focus*. París, Francia: OECD.
- Ortiz, M. y Parra, A. (2006). La enseñanza y el aprendizaje de la escritura durante la alfabetización inicial. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 7, 39-64.
- Pérez, G. y Vega, L. (2006). *Desarrollo de la comprensión y expresión oral en niños maternas*. En Vega, L., Macotela, S., Seda, I. y Paredes, H. *Alfabetización: retos y perspectivas*. UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Romero, L. (2006). *El aprendizaje de la lectoescritura*. Perú: Fe y Alegría.

- Rosales, E. (2000). *Evaluación de las habilidades de lectoescritura en una muestra de niños mexicanos a través del instrumento de observación de los logros de la Lecto-Escritura inicial*. (Tesis de Licenciatura). UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Schuman, L. (1996). Perspectives on instruction. Recuperado de <http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec540/Perspectives/Perspectives.html>
- SEP (2009). *Plan de estudios 2009. Educación Básica*. México: SEP.
- SEP (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. México: SEP.
- SEP (2011a). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- SEP (2011b). *Programas de Estudio 2011. Guía para la educadora. Educación básica. Preescolar*. México: SEP.
- SEP (2011c). *Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado*. México: SEP.
- SEP (2013). *Programas de la Secretaría de Educación Pública*. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx/>
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura* (12^oed). Barcelona, España: Grao.
- Suárez, A. (2000). *Iniciación escolar a la Escritura y la Lectura. Diseño de programas adaptados a la diversidad*. Barcelona, España: Pirámide.
- Suárez, A. (2005). *Fomento de la lectura en preescolares a través de la lectura de cuentos*. (Tesis de Licenciatura). UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Swartz, S. (2010). *Cada niño un lector. Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Swartz, S., Klein, A. y Shook, R. (2001). *Interactive Writing & Interactive Editing: Making Connections between Writing and Reading*. California, Estados Unidos: Dominic Press, Inc.

- Swartz, S., Shook, R., Klein, A. y Hagg, C. (2001). *Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura*. México: Trillas.
- Swartz, S., Shook, R., Klein, A., Moon, C., Bunnell, K., y Belt, M. (2002). *Readings In Literacy Learning In The Primary Grades*. California, Estados Unidos: University Associates Press, Foundation for California Early Literacy Learning.
- Swartz, S., y Shook, R. (1994). *California Early Literacy Learning (CELL) (Technical Report)*. San Bernardino, Estados Unidos: California State University.
- Teale, W. (1982). Toward a theory of how children learn to read and write naturally. *Language arts*, 59, 555-570.
- Tejeda, A. (2011). *Leer y escribir, experiencia estética y cognitiva. Escribir para Crecer*. México: Limusa.
- UNESCO. (2000). *El logro de la alfabetización. Doce estudios monográficos de programas galardonados*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Vega, L. (2003). *Análisis de la contribución de factores involucrados en el desarrollo de la alfabetización de niños preescolares*. (Tesis de Doctorado). UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Vega, L. y Macotela, S. (2007). *Desarrollo de la alfabetización en niños preescolares*. México: UNAM.
- Vernon, S. (1998). Escritura y conciencia fonológica en niños hispanoparlantes. *Infancia y Aprendizaje*, 81, 105-120.
- Vernon, S. y Alvarado, M. (2006). *Las posibilidades de escritura en el preescolar*. En: Vega, L., Macotela, S., Seda, I. y Paredes, H. *Alfabetización: retos y perspectivas*. UNAM, Facultad de Psicología, México.
- Zepeda, S. (2005). *Efectos del tipo de interacción madre-hijo durante la lectura de cuentos sobre la alfabetización emergente de niños preescolares*. (Tesis de Licenciatura). UNAM, Facultad de Psicología, México.

A N E X O S

Anexo I. Formato de aplicación y evaluación de la subprueba *Correspondencia fonema-grafema*

Descripción y objetivo

Al ingresar a la escuela los niños saben hablar y necesitan aprender a leer y a escribir, al tiempo que trabajan todos los aspectos de su idioma que están relacionados con los mensajes escritos. Precisan aprender cómo el conocimiento que ya poseen acerca del lenguaje los puede ayudar a leer y a escribir mensajes.

Dentro de los instrumentos de evaluación de escritura se encuentra el dictado.

En esta subprueba el evaluador le pide al niño que registre una oración que él le dicta. El producto se califica contando las representaciones de sonidos (fonemas) por letras (grafías). Así, esta subprueba tiene como objetivo conocer la relación *sonido-letra* que conoce el niño al momento de escribir una palabra.

El aplicador leerá una oración que el niño deberá escribir. Se le motiva para escribir lo que puede escuchar en las palabras. La puntuación mostrará qué tan exitoso es el niño en escuchar los sonidos de las palabras y encontrar la posible manera de escribirlo.

Se propusieron seis oraciones correspondientes a dos grados de preescolar y cuatro de primaria. Para evaluar la relación fonema/grafía se sumaron el número de sonidos (fonemas) que aparecen a lo largo de las mismas. Se consideraron letras que siempre van juntas pero que hacen un solo sonido (por ejemplo: qu, ch, ll, y rr). Finalmente, se consideraron las letras que tienen el mismo sonido y que aparecen con frecuencia en los textos infantiles (por ejemplo: y/ll, b/v, s/c/z, etc.).

Material

- Hoja de observación del dictado (en la cual el niño escribirá la oración).
- Plumín punto delgado.
- Hoja de registro.
- Lápiz.
- Hojas blancas.

Procedimiento de aplicación

La aplicación puede ser individual o grupal.

El aplicador debe seleccionar la oración correspondiente al grado escolar del alumno, quien recibe puntuación por cada sonido (fonema) que represente correctamente, aunque toda la palabra pueda no estar escrita con ortografía correcta. Es importante tener presente que esta prueba no evalúa las habilidades ortográficas del niño, sino los fonemas que es capaz de representar gráficamente en el orden correcto. El puntaje obtenido indica la habilidad del niño para analizar la palabra que escucha o dice, y de encontrar la forma de registrar por medio de letras estos sonidos.

El evaluador debe anotar los datos del niño en la Hoja de Observación de la subprueba de Correspondencia Fonema-Grafema, que es donde escribirá el niño y doblarla por la línea punteada antes de entregarla. Asimismo, debe tener a la mano la Hoja de Registro que contiene la oración que se le va a dictar al niño.

El evaluador dirá: **“Te voy a leer una oración. Cuando termine de leerla una vez, volveré a leerla otra vez muy despacio para que tú puedas escribir las palabras”**. (La oración debe leerse con fluidez). En caso de observar alguna dificultad por parte del niño se puede decir: **“Algunas de las palabras son difíciles. Dilas despacito para ti mismo y piensa cómo las podrías escribir. Ahora empieza a escribir las palabras”**.

Se dicen las palabras despacio, palabra por palabra. Si el niño tiene dificultad se dirá: **“Tú dilo despacito. ¿Cómo empezaría a escribirlo? ¿Qué sonido oyes? ¿Qué más puedes oír?”**

Si el niño no puede terminar la palabra, se puede decir: **“Vamos a dejar de escribir esta palabra. La siguiente palabra es...”**

Registro

Al dictarle al niño se marca en la Hoja de Registro una paloma (✓) por cada sonido representado correctamente, sobre la línea que se encuentra arriba de cada letra. Si comete algún error se escribe sobre la línea lo que escribe el niño.

Después de terminada la prueba se escribe el texto debajo de la versión del niño en la hoja que él utilizó para escribir. Se muestran algunos ejemplos:

<u>dise</u>	<u>biene</u>	<u>parce</u>	<u>trn</u>	<u>t_____</u>
dice	viene	parque	tren	tengo

Puntuación

Las reglas de calificación que se presentan son necesarias para asegurar la confiabilidad y validez cuando se utiliza la prueba para medir el progreso o el cambio.

Se califica con un punto cada sonido (fonema) que el niño haya analizado y registrado correctamente. Finalmente, se sumarán todos los puntos y se anota el total en el recuadro que se encuentra en el extremo inferior derecho de la Hoja de Observación. Este es el total de fonemas registrado por el niño sobre el número total de sonidos que componen la oración elegida.

Adiciones y omisiones. Si una letra no tiene un número debajo entonces *no* es calificado.

---	---	---
N o s	v a m o s	a s u b i r
1 2 3	4 5 6 7 8	9 10 11 12 13

La *a* no recibe puntuación porque no tiene una línea encima de ella.

Las adiciones no afectan la puntuación mientras las letras numeradas estén incluidas.

disce Calificación 4

dice

Letras mayúsculas. Las letras mayúsculas son sustituciones aceptables de las letras minúsculas y viceversa.

Sustituciones. Se acepta una respuesta cuando el análisis de sonidos es útil, aunque el niño utilice grafemas que pueden registrar el sonido, pero en este caso particular la ortografía esté incorrecta.

Como principio general la sustitución de letras es aceptable si el sonido se registra algunas veces de esa manera. Las siguientes sustituciones son ejemplos que se calificarían como correctos:

c/qu/k	<u>parce/parke</u>	<u>kasa</u>
	parque	casa

ll/y/i	<u>yega/iega</u>	<u>llo/io</u>
	llega	yo
s/c/z	<u>caza</u>	<u>ce</u>
	casa	se
b/v	<u>biene</u>	<u>bamos</u>
	viene	vamos
j/g	<u>gujar</u>	
	jugar	

Cambio en el orden de las letras. Cuando el niño ha hecho un cambio en el orden de las letras se quita un punto de esa palabra. Por ejemplo:

<u>es</u>	2 - 1 = 1	<u>vamso</u>	5 - 1 = 4
se		vamos	

Letras invertidas. Las letras invertidas no son correctas si pueden representar una letra diferente. Sin embargo, son correctas si no representan otra letra. Ejemplos de letras invertidas que pueden calificarse como correctas incluyen: *s*, *c*, *r* y *z*. Ejemplos de letras invertidas que se califican como incorrectas son *b/d* y *p/q*.

Interpretación. La puntuación mostrará qué tan exitoso es el niño en escuchar y representar gráficamente los sonidos de las palabras, lo cual, como ya se mencionó, es una de las habilidades que debe poseer todo aquel que está aprendiendo a leer y escribir.

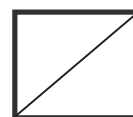
Hoja de Observación de la subprueba de Correspondencia Fonema-Grafema

Fecha _____

Nombre _____ Escuela _____ Grado _____

Escriba la oración que se le dictará al niño:

Doble el encabezado hacia atrás antes de que el niño (a) use la hoja.



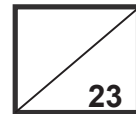
Hoja de Registro

Oraciones para preescolar.

Escoja una de las siguientes oraciones dependiendo al grado escolar del niño.

- Kinder II

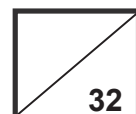
— — — — — — — — — — — — — — — — — — — — — — — — — — — —
Y o q u i e r o m u c h o a l o s a n i m a l e s
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23



- Kinder III

— — — — — — — — — — — — — — — — — — — — — —
M e g u s t a n l o s p a s t e l e s , l o s
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

 — — — — — — — — — — — — — — —
 h e l a d o s y l o s d u l c e s
 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32



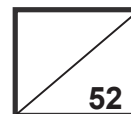
Oraciones para primero y segundo de primaria

- Primer Grado

U n a s e ñ o r a t e j e , l a n i ñ a
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

m i r a p o r l a v e n t a n a y u n
20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36

s e ñ o r e s c u c h a l a r a d i o
37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52

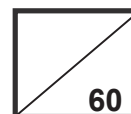


- Segundo Grado

P a r a c o r o n a r a l a r e i n a
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

h i c i e r o n u n a g r a n f i e s t a
20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39

y c a d a f l o r p i d i ó u n d e s e o
40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60



Anexo II. Subprueba *Muestra de escritura*

Forma de administración: grupal.

En esta subprueba se analizan los productos permanentes realizados previamente por los niños, es decir, sus escrituras. Se consideran tres aspectos:

Nivel de lenguaje: se refiere al nivel de organización lingüística utilizado por el niño, que puede ser: 1) letras, 2) palabras, 3) frases de dos palabras, 4) oración, 5) dos o más oraciones, 6) dos temas.

Las letras o palabras pueden ser convencionales o inventadas por el niño.

Calidad del mensaje: incluye los siguientes niveles: 1) el niño usa letras o las inventa, 2) tiene el concepto de que el mensaje expresa algo, 3) copia un mensaje, 4) usa patrones repetitivos como “Este es un...”, 5) intenta registrar sus propias ideas, 6) completa una composición.

Principios direccionales: incluye los siguientes niveles: 1) no muestra evidencia de conocimiento de los principios direccionales, 2) muestra evidencia de algún principio direccional, por ejemplo, escribe de izquierda a derecha o inicia en la esquina superior izquierda, 3) muestra reversión del patrón direccional (escribe de derecha a izquierda y regresa a la derecha), 4) utiliza correctamente el patrón direccional, 5) utiliza correctamente el patrón direccional y además los espacios entre las palabras, 6) escribe un texto extenso sin dificultades en la dirección y el espacio.

En cada uno de los aspectos se considera el nivel más alto al que llegó el niño, se puntúa de acuerdo a éste y se suman los tres. El puntaje total máximo es 18.

Anexo III. Formato de aplicación y evaluación de la subprueba

Escritura de 5 minutos

Forma de administración: individual o grupal.

Con esta subprueba podemos conocer el vocabulario de escritura de los niños. La conducta de escritura es un buen indicador del conocimiento del niño sobre letras, y la secuencia de izquierda a derecha para leer y escribir.

Consiste en pedirle al niño que escriba todas las palabras que conozca, en un lapso de 5 minutos empezando con su nombre. El objetivo de esta prueba es conocer el cúmulo de palabras que el niño puede escribir de memoria, correctamente.

Los registros de la escritura del niño brindan información acerca de las palabras que conoce, las que escribe correctamente, las que escribe por él mismo o las que escribe después de una sugerencia y la manera como pone las letras en la secuencia correcta para formar palabras con ortografía convencional.

Material

- Hoja de Registro (donde escribirá el niño).
- Hojas blancas extras.
- Lápiz.
- Lista de categoría o palabras para sugerir al niño en caso de necesitarlo.

Procedimiento de Aplicación

Como se mencionó anteriormente, el objetivo de esta prueba es obtener un indicador de la habilidad del niño para recordar y registrar palabras de memoria y con ortografía correcta. Se permite al niño trabajar durante 5 minutos para completar esta tarea.

Se comienza anotando los datos del niño en la Hoja de Registro de Evaluación de Escritura de 5 Minutos; el aplicador debe doblar la hoja por la línea punteada antes de entregarla al niño. Se le entrega la hoja correspondiente -teniendo a la mano hojas blancas adicionales por si se necesitan-. La instrucción es: “**Quiero ver cuántas palabras puedes escribir. ¿Puedes escribir tu nombre?**” (empiezan a contar los cinco minutos). “**Bien, ahora piensa en todas las palabras que sabes escribir y escríbelas**”. Si el niño (a) presenta dificultades se le pregunta si sabe escribir palabras de una o dos letras: “**¿Sabes escribir**

¿Y?, ¿el?, ¿o?, ¿mi?, ¿la?"; se sugieren las palabras una a una, y después otras palabras que quizás sepa.

Se continúa durante 5 minutos o hasta que el vocabulario escrito del niño se haya agotado. Se debe tener cuidado de no interferir en el pensamiento del niño o en su búsqueda de su propio repertorio. Algunas veces será necesario sugerir alguna categoría de palabras. Las siguientes preguntas sugieren algunos ejemplos:

- ¿Sabes cómo escribir nombres de miembros de tu familia?
- ¿Sabes cómo escribir nombres de amigos?
- ¿Sabes cómo escribir nombres de animales?
- ¿Sabes cómo escribir nombres de colores?
- ¿Sabes cómo escribir nombres de partes o cuartos de la casa (sala, cocina, etc.)?
- ¿Sabes cómo escribir nombres de comidas?
- ¿Sabes cómo escribir nombres de medios de transporte?

No es requisito de esta observación que el niño sea capaz de leer las palabras que acaba de escribir.

Se registran las palabras que el niño ha escrito por él mismo y las que fueron sugeridas. Se anotan también los errores o confusiones; arriba lo que el niño escribió y abajo la palabra correcta o la sugerida.

Puntuación

Ortografía correcta. Cada palabra se califica con un punto si está escrita ortográficamente correcta. No se puntúa como correcta una palabra: si el niño accidentalmente escribe una palabra correcta pero espontáneamente menciona que se trata de otra palabra; por ejemplo escribe se y lee es. Tampoco si omite la tilde de la letra ñ en una palabra que contiene esa letra. Las palabras repetidas se cuentan sólo una vez.

Acentos. La omisión del acento no influye en la puntuación, a menos que esa omisión cambie el significado de la palabra. Por ejemplo: tambien / también; tia / tía; zoologico / zoológico, son respuestas correctas; pero no así papa / papá.

Letras invertidas. La formación individual de letras (incluyendo las letras invertidas) no influye en la calificación excepto cuando la forma de la letra represente a otra. Por lo tanto, palabras con una o más inversiones de letras son correctas cuando la letra intentada es clara, pero no son correctas si la letra invertida podría ser una letra diferente (*bel* por *del*).

Se califican como correctas si el niño las escribe en orden inverso. Las letras individualmente pueden estar o no invertidas, lo que significa que palabras calificadas como correctas pueden tener una mezcla de letras invertidas y letras correctamente orientadas.

Series de palabras. Se califica cada palabra en serie como *miro, mira, miran* o en un conjunto de rima o en un grupo de patrón ortográfico como *re, de, me, se* o *con, pon, son*.

Letras mayúsculas. Las letras mayúsculas son sustituciones aceptables de las letras minúsculas y viceversa.

ESCRITURA DE 5 MINUTOS

Hoja de Registro

Hora de inicio _____

Hora de término _____



“Quiero saber cuántas palabras puedes escribir. Te voy a dar 5 minutos para que escribas todo lo que sabes. Ahora puedes comenzar”

.....

Anexo IV. Evaluación de Escritura Interactiva

Es una lista de cotejo que permite registrar las herramientas y habilidades que los alumnos utilizan para ayudarse a escribir cuando pasan al frente. Funge también como un elemento para evaluar los contenidos que necesitan ser trabajados en clase.

Nombre: _____

Fecha: _____

- ___ Toma correctamente el plumón.
- ___ Utiliza el alfabeto del salón o algún otro recurso para identificar las letras.
- ___ Reconoce y nombra mayúsculas y minúsculas.
- ___ Conoce la relación sonido-símbolo de la mayoría de las letras.
- ___ Escucha los sonidos dominantes de una palabra.
- ___ Representa los sonidos que escucha con una letra.
- ___ Secuencia correctamente los sonidos que escucha.
- ___ Aplauda sílabas en las palabras.
- ___ Deja espacios adecuados en las palabras.
- ___ Utiliza las mayúsculas correctamente.
- ___ Utiliza los signos de puntuación correctamente.
- ___ Reconoce la diferencia entre letra y palabra.
- ___ Indica correctamente el número de palabras en una oración.
- ___ Se mueve de izquierda a derecha en el texto y cambia de renglón correctamente.
- ___ Sigue el texto palabra por palabra al leer.
- ___ Relaciona las palabras que va a escribir con los nombres de los niños en la clase.
- ___ Puede escribir letras por sí mismo.
- ___ Segmenta palabras.
- ___ Escribe palabras de alta frecuencia.
- ___ Relaciona palabras nuevas con palabras conocidas.
- ___ Usa “trozos” de palabras conocidos para escribir palabras nuevas.
- ___ Utiliza sus habilidades y estrategias de lectura.
- ___ Escribe letras sin copiar.
- ___ Escribe palabras sin apoyo.

	Escribe fácil y rápidamente	Necesita más apoyo
Letras		
Palabras		
Partes de palabras		
Relación sonido-letra		
Patrones de ortografía		
Estrategias utilizadas para escribir palabras nuevas		

Anexo V. Listas de observación de clases

Formato de observación

Observador: _____ Fecha: _____
Escuela: _____ Nombre del profesor: _____ Grado escolar: _____
Hora de inicio y de término: _____
Número de alumnos _____ Niños _____ Niñas _____

Nota: recuerda no hacer juicios de valor y explicar las situaciones, evitar la interacción (eres una banca más) y escribir de manera detallada lo que observes.

Maestro

Actividades en clase.

¿Cómo plantea la actividad? (¿Cómo da las instrucciones?)

¿Cómo le da seguimiento?

Interacción durante la actividad.

¿Cómo evalúa?

¿Promueve la participación?

¿Brinda retroalimentación?

Manejo de disciplina o con alguna dificultad ¿Qué hace el maestro?

Acciones de los maestros para apoyar a los niños con problemas.

Planeación del maestro para la semana o mes.

Alumnos

Seleccionar un alumno al azar (observación, seguimiento de instrucciones); se puede observar a diferentes niños durante el trabajo, si se detecta alguno con dificultades observarlo con más continuidad. Lo que hace y no hace, indicar las materias o diferentes actividades.

Niños con dificultades

Revisar cuadernos (con permiso del maestro). Dinámica de las actividades: grupal o individual o en equipos.

Participación.

¿Cómo responde el grupo a una instrucción?

Alumnos foco (habilidades intermedias), para el apoyo al momento de la realización de las planeaciones.

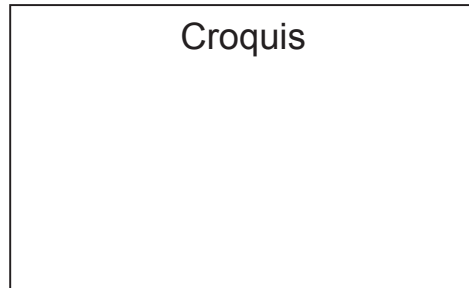
Paredes (material didáctico)

Tipo de material que emplea (pizarrón, láminas, copias, etc.)

Recorrer las paredes (nivel descriptivo)

Croquis del salón (observar el mobiliario, acomodo del mismo, cómo está colocado el material)

Cambios a lo largo del tiempo.



Actividades

Actividad: _____ Inicio: _____ Término: _____ Total de actividades: _____

Tomar tiempo de cada actividad (por ejemplo: plana, 20 minutos).

Descripción de la actividad.

Lista de cotejo de actividades durante clase

Observación de conductas durante clase, didáctica de trabajo por parte del docente.

Profesor: _____

Fecha: _____

Materia: _____

Tema: _____

AMBIENTE	Observado	No observado
El profesor organiza el ambiente de aprendizaje.		
El profesor y los estudiantes conocen los procedimientos y las rutinas en clase.		
El profesor y los estudiantes crean un ambiente rico en lectoescritura que es útil.		
El profesor aprovecha al máximo el tiempo con los estudiantes.		
Los alumnos resuelven problemas de manera colaborativa.		
CUBRIR LAS NECESIDADES DE TODOS LOS ALUMNOS		
El profesor utiliza la evaluación y la observación para informar su instrucción.		
El profesor tiene tiempo de instrucción grupal, en pequeños grupos e individual.		
El profesor tiene expectativas, asigna tareas y evalúa de manera diferenciada.		
PRESENTACIÓN ORAL		
Los alumnos presentan oralmente en una variedad de formatos.		
El profesor formaliza el proceso de compartir ideas y reportar información.		
El profesor proporciona retroalimentación específica a los estudiantes.		
Los alumnos muestran habilidades orales con fluidez y expresión.		
Los alumnos demuestran habilidades de escucha activa.		
LENGUAJE ORAL		
El profesor apoya a los alumnos en la adquisición del lenguaje.		
El profesor desarrolla el uso adecuado de estructuras de lenguaje y vocabulario.		

Los alumnos hablan acerca de los que escuchan, leen o escriben.		
Los alumnos tienen oportunidades de conversar con su profesor y compañeros.		
CONCIENCIA FONOLÓGICA Y FONÉTICA		
El profesor utiliza actividades de conciencia fonológica.		
El profesor apoya con instrucción sistemática en la fonética y/o en el análisis avanzado de palabras.		
Los alumnos aplican su conocimiento de fonética en la lectura y la escritura.		
Los alumnos demuestran un desarrollo de la ortografía precisa y conocimiento de patrones ortográficos.		
COMPRESIÓN DE TEXTOS		
El profesor enseña explícitamente habilidades y estrategias de comprensión a lo largo de los elementos del marco de trabajo.		
El profesor modela procesos cognitivos utilizados en la comprensión y composición de textos.		
Los alumnos responden con pruebas, qué han comprendido durante la lectura y la escritura.		
Los alumnos demuestran habilidades de pensamiento de alto nivel.		
Los alumnos demuestran comprender su lectura cuando tienen fluidez y comprensión.		
ENSEÑANZA RECÍPROCA		
El profesor provee instrucción sobre la marcha acerca de estrategias de comprensión.		
El profesor monitorea a los alumnos en pequeños grupos conforme leen y discuten textos.		
Los alumnos interactúan con textos y con sus compañeros.		
Los alumnos demuestran el uso de predicciones y clarificaciones, preguntas y resumen.		
CLUBS DE LIBROS		
Los alumnos discuten en grupos con apoyo estratégico por parte del profesor.		
El profesor proporciona una selección de textos para la lectura y discusión.		

El profesor observa, interactúa e instruye al pequeño grupo.		
Los alumnos utilizan su conocimiento y estrategias de comprensión para discutir el texto.		
Los alumnos utilizan nuevo vocabulario para expresar ideas.		

Anexo VI. Lista de cotejo de habilidades de escritura

Esta lista de cotejo de escritura es un recurso para que los maestros registren la adquisición de habilidades de cada niño.

La fuente de información para el docente es la observación de las conductas de escritura en las actividades en su salón de clases. No hay un orden regular para que los niños muestren estas habilidades.

Dentro de este instrumento se evalúa:

- Trazo de las letras.
- Estructura de las oraciones y gramática.
- Proceso de escritura.
- Habilidades de escritura (conciencia de lo impreso)
- Lenguaje escrito y desarrollo de conceptos

Material

- Hoja de Evaluación – Lista de cotejo.
- Lápiz.

Proceso de Aplicación

Su aplicación es individual y se puede realizar cuantas veces se juzgue necesario durante el año escolar, ya sea para verificar cambios o para ajustar actividades conforme a los datos que se obtengan de su aplicación.

A partir de las observaciones de las conductas de cada niño durante las actividades en el salón de clases, el profesor marcará aquellas habilidades de escritura que haya observado en el niño.

Lista de Cotejo de Habilidades de Escritura

Fecha _____

Grado _____

Nombre _____ Escuela _____

- Alfabeto

NOTA: evalúe la habilidad del niño para formar letras antes de su enseñanza para que pueda planearse instrucción que apoye las necesidades de cada niño.

Traza las siguientes letras (encierre en un círculo las que el niño puede escribir):

a b c ch d e f g h i j k l ll m n ñ o p q r s t u v w x y z

A B C Ch D E F G H I J K L Ll M N Ñ O P Q R S T U V W X Y Z

- Estructura de las oraciones y gramática

___ usa la correspondencia sustantivo/verbo

___ utiliza modificadores

___ adjetivos

___ adverbios

___ preposiciones

___ usa frases descriptivas

___ usa oraciones simples

___ usa oraciones compuestas

___ usa oraciones complejas

___ usa apropiadamente partes del discurso

- Proceso de escritura

___ es capaz de desarrollar una idea

___ organiza textos

___ entiende los procedimientos para escribir un borrador

___ organiza la pre-escritura utilizando varias formas de organizadores gráficos

___ utiliza una variedad de estilos de escritura

___ escribe con una variedad de propósitos

___ es capaz de desarrollar un párrafo

- Habilidades de escritura

Conciencia de lo impreso (✓ cuando lo demuestre)

___ hace dibujos y símbolos parecidos a letras para representar lo impreso

___ escribe letras para representar palabras

___ puede escribir arriba a la izquierda donde empiezan los textos

___ escribe una línea de texto de izquierda a derecha

___ se mueve de la derecha al final de la línea a la izquierda al principio de la siguiente

___ deja espacios entre las palabras

___ reconoce el principio y final de una oración y utiliza mayúsculas y la puntuación apropiada

___ sabe que el punto es el final de una oración (.)

___ sabe que un signo de interrogación indica una pregunta (¿ ?)

___ sabe que un signo de exclamación indica que una oración debería leerse con ánimo o sorpresa (¡ !)

___ sabe que las comillas se usan con las palabras textuales que dice un personaje (“ ”)

___ sabe el uso correcto de la coma (,)

___ usa correctamente los dos puntos (:)

___ demuestra el uso correcto del punto y coma (;)

- Lenguaje escrito y desarrollo de conceptos (localice las que el alumno reconoce, localiza, lee y escribe)

___ puntuación

___ ortografía y análisis de palabras

___ estructura de la oración

___ gramática

___ partes del discurso

___ palabras irregulares

___ contracciones

___ antónimos

___ sinónimos

___ homófonos

___ metáforas

___ similitudes

___ palabras particulares de la región

Anexo VII. Observaciones en el salón de clases

En este apéndice se describen las observaciones llevadas a cabo en el salón de clases tanto del grupo experimental como del grupo control, antes de llevar a cabo la implementación del Programa de Escritura Interactiva.

Psic. Guadalupe Martínez Castillo
Psic. Monserrat Alejandra Boyás Gómez

Objetivo

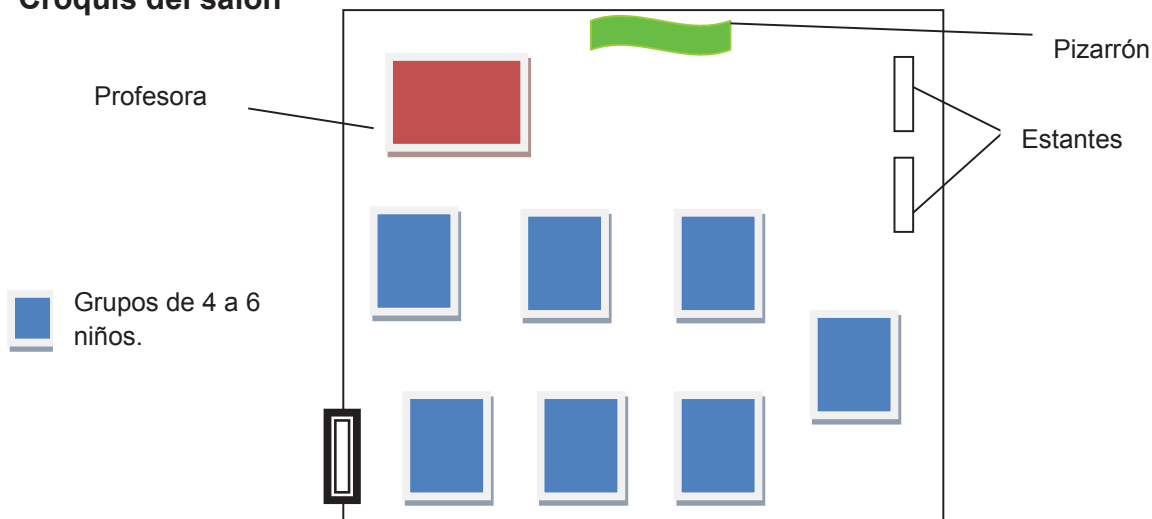
La observación se realizó con el objeto de conocer las características del grupo con el cual se iba a trabajar. Conocer la composición, características, así como la dinámica del grupo permitió elaborar un plan de clase tomando en cuenta los recursos que éste tenía e identificar los puntos de aprendizaje en los cuales los niños necesitaron un mayor apoyo para el desarrollo de habilidades en el proceso de lectoescritura.

Detalles generales

Los días 28 y 30 de agosto de 2012 se llevó a cabo la observación de clases en el aula de primer grado A, a cargo de la profesora L. La observación se llevó a cabo durante una hora, en un horario de 8:30 a 9:30 hrs.

La observación inició en el salón con 27 alumnos inscritos en ese curso; en promedio asistían 25. El grupo estaba conformado por 16 hombres y 11 mujeres.

Croquis del salón



El acomodo de los niños es por grupos de 4 o 6 integrantes; las mesas individuales se colocan de manera que los niños queden en grupo y viendo de frente a otro compañero. Las mochilas se ubican a un costado de las sillas.

El espacio para movilidad dentro del salón es amplio, de modo que se pudo aprovechar para hacer un acomodo diferente para las actividades de Lectura en Voz Alta o Escritura Interactiva.

Dinámica de trabajo de la Maestra

La maestra daba las instrucciones frente al pizarrón sobre las actividades que los niños iban a realizar. No esperaba a que todos los alumnos guardaran silencio, ni se aseguraba de que todos estuvieran poniendo atención; hablaba en un tono de voz muy elevado ya que los niños también hablaban y jugaban mientras ella daba la instrucción. Había momentos en los que se cansaba de que no todos los alumnos pusieran atención y entonces les llamaba la atención gritando.

Después de que la maestra explicaba la actividad a realizar, se dirigía a su escritorio y revisaba cuadernos, papeles o realizaba otras actividades (por ejemplo, revisar su celular).

En el momento en que la maestra terminaba de dar la explicación sobre el trabajo a realizar y se dirigía a su escritorio, daba la impresión de que el grupo se quedaba sin maestra: alrededor de 6 niños se levantaban de su lugar y comenzaban a jugar; estos niños corrían dentro del salón, gritaban, se golpeaban (jugando) y algunos se salían del salón.

Por otro lado, las niñas permanecían en su lugar y atendían a la tarea, algunas de ellas platicaban un poco, pero ninguna se levantaba de su lugar.

Todo lo anterior ocurría sin que la maestra realizara intervención alguna, sino hasta que habían transcurrido aproximadamente 7 minutos y los niños estaban gritando demasiado. Entonces se levantaba de su escritorio y les indicaba, manejando un tono de voz elevado: *¿A ver qué están haciendo?, los puse a trabajar, ¿por qué están parados?, los quiero ver a todos sentados ya.*

Al parecer no había una planeación previa sobre todas actividades que se iban a trabajar ni los objetivos que se desean alcanzar. Esto se piensa debido a que en una de las observaciones la maestra solicitó a los niños que sacaran su libro de Exploración, a lo que dos niños le dijeron que no lo traían y entonces la maestra les llamó la atención diciéndoles que era martes y debían traerlo. Después otros tres niños le dijeron que no lo traían, ante lo cual la maestra permaneció quieta unos segundos y después les dijo: *“¡ah! ya me acordé, hoy no nos toca ese libro, hoy nos toca Desarrollo Personal, y yo preparé Exploración, un bu para la maestra”* (y todos los niños gritaron ¡¡buuu!!).

Sin embargo, pudiera ser que sólo haya sido cuestión de distracción, habría sido necesario observar más clases para verificar este punto.

Dinámica de los Alumnos

Ante las instrucciones de la maestra alrededor del 90% de los niños comenzaban la tarea de inmediato, sin embargo su atención no permanecía por más de 5 minutos. Después de este tiempo alrededor del 40% de los niños estaban jugando, platicando y/o gritando.

Los niños llevaban a cabo la tarea sin recibir retroalimentación de la profesora, pasados 10-15 minutos la maestra solicitaba que le llevaran el cuaderno o libro, según sea el caso, para calificarlos.

En una ocasión dijo que los niños que necesitaran ayuda pasaran al frente con ella; ante esta instrucción cerca de 15 niños hicieron una fila para recibir ayuda de la profesora.

El resto de los niños permaneció en su lugar jugando con su estuche de colores, o platicando, otros niños estaban jugando luchas o se salían del salón.

Material

El material que utilizó la maestra para trabajar son los libros de texto y los cuadernos de los niños. En una ocasión utilizó copias con un sol y los niños lo estaban rellenando con plastilina amarilla.

Actividades

Realizaron una actividad del libro de matemáticas, en la cual tenían que poner el número que faltaba en unos cubos para completar las caras del cubo. En una cara estaba el nombre del número, en otra cara estaba el número y en otra los puntos que representaban ese número. Los niños tenían que escribir lo que faltara: número, puntos, o el nombre del número.

Otra de las actividades consistió en que los niños sacaran su libro de Exploración, y en ese momento otra profesora llamó a la maestra, así que antes de salir les dijo a los niños que exploraran su libro para que cuando ella regresara platicaran acerca de las cosas que vieron en él. La maestra se ausentó durante 5 minutos, en los cuales J., D. y otros 3 niños se levantaron y empezaron a correr por el salón empujándose y jugando luchas. Hubo un momento en el cual se intervino porque dos de los niños se estaban aventando y

golpeando muy fuerte. El resto de los niños permaneció en su lugar viendo su libro, aunque no todos estaban con el libro que indicó la maestra, algunos estaban viendo el libro de Matemáticas.

Cuando la maestra regresó, comenzó a preguntarles a los niños qué cosas les habían gustado del libro, y qué habían encontrado. Sin embargo, no se tomó un momento para asegurarse de que todos los niños tuvieran el libro, y que el libro que estaban revisando fuera el correcto.

Los niños comenzaron a decir que habían visto una feria, otros niños gritaron que no, que no había una feria. La maestra les dijo a todos los niños que buscaran la página en donde estaba la feria (pero no se dio cuenta de que había tomado el libro de Matemáticas en lugar del de Exploración, porque este libro era el que estaba viendo la niña de quien tomó el libro). Ante esta instrucción algunos de los niños sí encontraron la imagen de la feria, otros niños no hicieron nada y sólo se quedaron observando la página que la maestra les estaba mostrando.

La maestra volvió a pedirles a los niños que fueran a la página donde estaba la feria, entonces unos niños comenzaron a gritarle que en su libro no había feria. La maestra se quedó inmóvil por un momento y dijo que sí había feria, que era la quinta hoja. En ese momento una de las niñas le dijo que ese era el libro de Matemáticas; la maestra se rio y dijo: *“a ver, no hay feria porque ese no es el libro, quiero que saquen el libro de Exploración; es este”* (tomó el libro de uno de los niños y lo levantó para que el resto del grupo lo viera).

En ese momento uno de los niños le dijo que también en ese había una feria. Entonces la maestra ubicó la página del libro de Exploración en donde estaba la feria y le dijo a los niños que la buscaran en su libro (no les dio el número de página, sólo sostuvo el libro mostrando la imagen para que los niños la buscaran).

La maestra esperó unos minutos a que los niños que tenían otro libro lo cambiaran. Después de esto pidió a los niños que le dijeran qué cosas veían en la imagen.

Manejo de disciplina

La maestra utilizaba gritos y “amenazas” para mantener la disciplina, incluso para pedir a los niños que hicieran bien su trabajo. Decía cosas como: *“quiero que hagan bien el trabajo o les voy a poner tache; voy a contar 5 minutos para que terminen el trabajo y si no terminan les voy a poner tache; quien no haga bien el trabajo le voy a poner en su cuaderno que es un niño que no trabaja y se la pasa jugando; ¡ya! quiero que se sienten y guarden silencio; joven ya quiero que se porte bien”*.

Otro método que utilizaba para reprender a los niños, era cambiar de lugar al alumno que en ese momento estuviera más inquieto, y lo sentaba frente al escritorio. En otras ocasiones se observó que sacaba a los niños del salón.

La maestra promovía que los niños gritaran o hicieran actividades que podían llegar a crear desorden. Por ejemplo, en una ocasión les pidió a los niños que le dieran un aplauso a uno de los compañeros y ella gritó, entonces los niños también gritaron y algunos de ellos se pusieron a brincar.

Interacción con la docente

Al comunicarle a la docente el trabajo que se realizaría con los alumnos, indicó que le parecía muy bien, que podíamos ingresar en el momento que lo necesitáramos.

Indicó también que el grupo era muy desordenado y no era fácil trabajar con él; que todavía no evaluaba a todos pero que la mayoría no sabía leer ni escribir, y que había incluso algunos alumnos que no escribían correctamente ni su nombre.

Dinámica durante las sesiones de EIA

Al iniciar el trabajo con el grupo, el reto principal fue el manejo de la disciplina, ya que los alumnos gritaban, permanecían fuera de su lugar y se distraían con facilidad. La profesora se mantenía al margen durante las sesiones de EIA, incluso en ocasiones salía del salón, dejando a las psicólogas a cargo total del grupo.

La relación con esta profesora fue únicamente durante tres semanas, ya que la directora decidió cambiarla. El grupo quedó a cargo de una profesora que estaba en la dirección encargada de actividades administrativas. La descripción de la nueva dinámica de trabajo se realiza en el siguiente apartado.

**OBSERVACIÓN DE CLASES
ESCUELA PRIMARIA LIBERAL
PRIMER GRADO A
(Grupo experimental)**

*Psic. Guadalupe Martínez Castillo
Psic. Monserrat Alejandra Boyás Gómez*

Objetivo

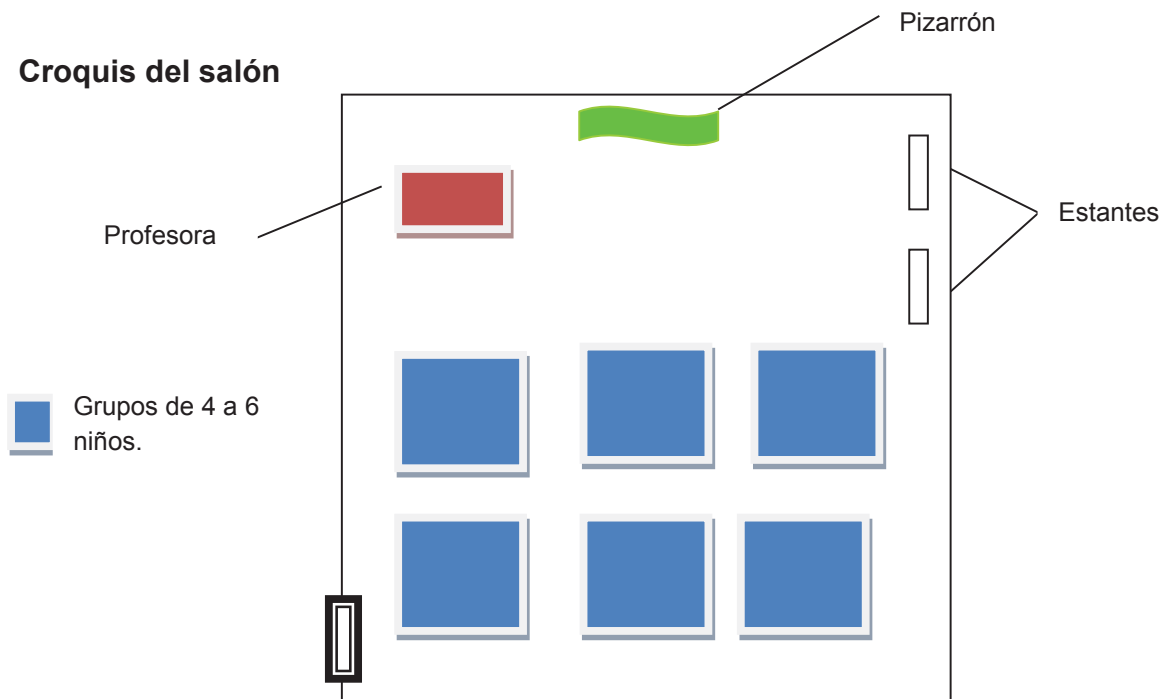
La observación se realizó con el objeto de conocer las características del grupo con el cual se iba a trabajar. Conocer la composición, características, así como la dinámica del grupo permitió elaborar un plan de clase que tomara en cuenta los recursos que éste tenía e identificar los puntos de aprendizaje en los cuales los niños necesitaban un mayor apoyo para el desarrollo de habilidades en el proceso de lectoescritura.

Detalles generales

Los días 25 y 27 de septiembre se llevó a cabo nuevamente la observación de clases en el aula de primer grado A, ahora a cargo de la profesora M. Esto ocurrió debido a que por decisión de la directora, el grupo tendría una nueva maestra titular. Dicha observación se llevó a cabo durante una hora, de 8:30 a 9:30 hrs.

La observación inició en el salón con 27 alumnos inscritos en ese curso; en promedio asistían 25. El grupo estaba conformado por 16 hombres y 11 mujeres.

Croquis del salón



La distribución de los niños era por grupos de 4 a 6 compañeros. La maestra indicó que le gustaba más acomodar así a los niños para que interactuaran; en el mismo grupo acomodaba a niños con mayores habilidades y niños que tenían menores habilidades, con el fin de que los alumnos con mayores recursos apoyaran a sus compañeros.

Las mesas eran compartidas por dos niños y se acomodaban formando grupos de 4 o 6; los niños quedaban frente a otro compañero. Las mochilas permanecían al lado de las sillas de manera tal que no había peligro de que los niños se tropezaran.

Dado el tamaño del grupo y del salón, así como el acomodo, el espacio que quedaba alrededor de las mesas permitía movilidad entre éstas. Esta situación permitió mayor movilidad durante las sesiones de Escritura Interactiva, para que los alumnos pasaran al frente y también durante la actividad de Lectura en Voz Alta, ya que la facilitadora podía desplazarse entre las mesas para mostrar las imágenes e interactuar con el grupo durante la lectura.

La maestra indicaba que el cambio constante en el acomodo de las mesas tenía como objetivos tener más de cerca a aquellos niños que necesitaban más apoyo, poner en práctica estrategias de andamiaje al poner juntos a niños con diferente nivel de habilidades, simplemente cambiar a los niños de lugar en cuanto al espacio del salón (adelante, en medio, atrás) y observar en dónde tenían un mejor aprovechamiento, entre otros.

Dinámica de trabajo de la Maestra

El planteamiento de las actividades de trabajo se hacía al frente de toda la clase, haciendo uso del pizarrón o del libro de texto. Durante la clase con el libro de Exploración la profesora dio la siguiente indicación: *“Vamos a trabajar con el libro para hablar del lugar en el que vivimos. Vean su libro, en el cuadrito negro de letras blancas dice: ¿cuáles son las características del lugar donde vives?”*

La docente se mantenía todo el tiempo frente al grupo, no caminaba entre las mesas ni se acercaba para asegurarse de que los alumnos estuvieran trabajando en la parte correcta del libro; mientras se desarrollaba una conversación sobre las características del lugar en el que viven los niños, algunos de los alumnos jugaban o platicaban; la docente no decía algo al respecto y trabajaba sólo con los que estaban poniendo atención. Mientras conversaban, la profesora retomaba comentarios de los alumnos y aclaraba términos. Preguntaba a los niños si vivían en el campo o en la ciudad, algunos respondían que en el campo a lo cual la maestra preguntaba:

Maestra: *“¿Qué tipo de animales hay en el campo?”*

Alumnos: *“Leones, jirafas”.*

Maestra: *“¿Leones y jirafas? No, no son animales del campo. Bueno, abajo del cuadro negro dice: con ayuda de tu maestro haz un recorrido...”*

Pero los alumnos, no prestaban atención ni tenían la vista en el libro, de cualquier manera la profesora seguía con la instrucción; al ver que la mayoría del grupo comenzaba a jugar y gritar, daba la indicación de que se quedarían sin recreo. Y continuaba con las instrucciones:

Maestra: *“En donde dice escribe, busquen la e mayúscula cerca de un cuadrado café, ahí dice escribe”.*

La docente pasaba mesa por mesa y los alumnos le señalaban la letra que encontraron; a los alumnos que le mostraban una letra distinta de la e que ella les indicó les decía:

Maestra: *“No, esa no, es la que está cerca del cuadrado café, el chiquito. Luego de la e viene una s, es- y luego -cribe, ahí dice: escribe, dice escribe el lugar donde vives”.*

Alumno: *“¡Escuela!”*

Maestra: *“¿Escuela?, ¿vives en la escuela? No. ¿Cómo se llama la colonia en la que vives?”*

Alumno: *“R.C.”*

Maestra: *“Entonces vamos a escribir Colonia R. C.”*

La docente escribía en el pizarrón Colonia R. C., y decía: *“vamos a escribirlo en el libro”* (no se cercioraba de que los alumnos lo hicieran); al continuar con la siguiente actividad, se percató de que tres alumnos no tenían libro, así que les pidió que copiaran en su cuaderno lo que ella había puesto en el pizarrón.

Maestra: *“Abajo dice platica y dibuja lo que observaste en tu recorrido, tiendas, etc., toma en cuenta el tamaño, color, distancias. Entonces van a dibujar todo lo que ven cuando van de su casa a la escuela”.*

La profesora se dirigió al escritorio para calificar cuadernos, e indicó: *“Yo ya di la instrucción, quien me venga a preguntar se queda sin recreo”.*

Los niños que terminaban rápidamente la tarea, comenzaban a platicar con otros compañeros, los distraían, pedían permiso para ir al baño o simplemente se salían del salón.

Se observó poca o nula interacción entre los niños durante las actividades, cada uno se concentraba en hacer el trabajo que se le solicitaba de manera individual.

En cuanto a la interacción de la maestra con los niños, ésta ocurría a través de las correcciones que ella realizaba a su trabajo.

Otra de las actividades que se observó fue la lectura de un cuento, en donde la maestra realizaba preguntas cerradas; los niños participaban comentando cosas que les pasaron o haciendo preguntas con respecto al cuento.

Ejemplos de las preguntas y comentarios de la maestra son: *¿A quién se encontró Lucas después?, ¿A dónde iba?, ¿Estaba Caperucita Roja en su lista?*

Uno de los niños preguntó acerca del cuento “El lobo y los cabritos”, a lo que la maestra respondió que esa parte no la iban a trabajar ese día, que lo trabajarían después.

La atención de los niños se perdía, ya que la maestra no retomaba los comentarios que ellos hacían. La atención de los niños duraba alrededor de 5 a 10 minutos.

Una de las actividades que realizaron los niños durante el primer día de observación fue dibujar a los personajes de los que *Lucas* se iba despidiendo (la maestra nos explicó que es un libro que les había leído el día anterior y con el cual trabajarían toda la semana por partes).

En primer lugar dibujaron a los papás de *Lucas*, abajo del dibujo la profesora escribió: *papás*, diciéndoles a los niños que era *papás* y no *papas*.

Cuando hizo el dibujo de los hermanos y escribió la palabra *hermanos*, la profesora explicó: *“esta palabra lleva una letra que no suena pero debemos escribirla, esta letra se llama hache”*.

La clase y actividades de la maestra parecían seguir un objetivo específico. Se observó que tenía conocimiento sobre las habilidades y dificultades de la mayoría de los niños, ya que había momentos en los cuales nos hacía comentarios acerca de los conocimientos de los niños, quiénes eran más inquietos, los niños con mayores -y menores- habilidades de escritura, etc.

Las actividades que llevaba a cabo las ligaba con los temas que revisaron previamente.

Alumnos

Se observó que algunos alumnos sostenían el lápiz de manera incorrecta.

Había un niño (A.) que al parecer aún no ha definido con claridad la mano que utilizaría para escribir, puesto que se observó que en dos ocasiones cambió el lápiz para escribir de una mano a otra. Sin embargo, se observó un mejor desempeño con la mano izquierda.

I. era una niña que al parecer tenía dificultades con la escritura ya que ante la solicitud de escribir su nombre, su primera respuesta fue: “no me sé las letras, yo no sé escribir”. Se levantó y fue con la maestra para pedirle que le escribiera su nombre porque ella no sabía cómo. La profesora la motivó a intentar escribir su nombre, ante esta respuesta I. regresó a su lugar pero no llevó a cabo la tarea.

Minutos después se acercó a una de las psicólogas, diciéndole que no sabía escribir, que si podía escribirle las letras. Ella la motivó a escribir, pero al ver que no hizo lo que le pidió se fue a su lugar y continuó sin hacer la tarea.

Finalmente la maestra le escribió el nombre, explicándole y diciéndole cómo son las letras que lo conforman, que ella debía intentarlo y que ahora quería que copiara las letras así como ella (la profesora) las había escrito.

N. es otra niña que llamaba la atención debido a que constantemente se levantaba de su lugar, se distraía, y no llevaba a cabo la tarea que se le solicitaba. La maestra se refería a N. como una niña muy inquieta.

Por otro lado, A. era un niño que constantemente hacía preguntas; hablaba de cualquier tema para atraer la atención de la maestra.

Ante las instrucciones de la maestra el grupo prestaba atención por periodos cortos de tiempo (2-3 minutos). En promedio podemos decir que de 25 niños, 20 llevaban a cabo la actividad en el momento en que la maestra lo indicaba.

Material

Se observaron algunos letreros en la pared con las palabras *mesa, pizarrón, silla, ventana, escritorio*.

Se trabajó con pizarrón de gis.

Los dibujos que los niños hacen los pegaban en la pared.

Actividades

Se observaron actividades de dibujo; se dibujó a los personajes de un cuento y debajo de ellos se escribió el nombre. Al escribir el nombre la maestra hacía énfasis en la letra inicial de cada palabra.

Se realizó el dibujo de una persona, y se anotó el nombre de las partes del cuerpo. La maestra hacía énfasis en la letra con la cual comenzaba cada parte del cuerpo y lo ligó con una actividad que habían realizado el día anterior, así como con la letra que estaban viendo en ese momento, que era la letra C. De tal manera que los nombres que los niños escribieron en su dibujo fueron: ceja, cabeza, codo, cintura y cuello.

Conforme iban reconociendo y diciendo el nombre de las partes del cuerpo, la maestra enfatizaba la construcción de la silaba inicial. Por ejemplo: *¿Cómo dice la c y i? dice ci, así que esta parte se llama cintura.*

En una ocasión la actividad fue recortar el abecedario que venía en el libro de Español. Con esta actividad se pudieron observar algunas situaciones de riesgo, ya que por un momento la maestra abandonó el salón y los niños jugaban con las tijeras en mano.

Las actividades duraban en promedio 20 minutos, alrededor de 10 a 15 niños terminaban en un periodo de 10 minutos. Por otro lado había niños que pasados hasta 25 minutos no habían terminado la tarea.

Manejo de disciplina

El manejo de la disciplina se llevaba a cabo a través de ejercicios como: “*manos a la cabeza, manos a los hom-bros, a las rodi-llas...*” y canciones.

La maestra no llamaba la atención de los niños, sino hasta que ellos elevaban la voz al grado de gritos, se levantaban constantemente de su lugar o jugaban dentro del salón.

Interacción con la docente

La profesora mostró una actitud colaborativa durante el periodo de trabajo que se llevó a cabo con el grupo. Facilitaba el acceso para el trabajo con el mismo y en ocasiones intervenía para mantener la disciplina; también colaboraba con observaciones sobre el desempeño de sus alumnos.

Durante la intervención, hubo ocasiones en las cuales al llegar al salón se observó que la docente utilizaba estrategias similares a las que la psicóloga empleaba durante las sesiones de EIA, por ejemplo: en una ocasión al llegar al salón, la maestra estaba escribiendo la fecha, la palabra *martes* y les preguntaba a los niños qué letra seguía para escribir *martes*, que dijeran despacito la palabra para saber cómo sonaban las letras y que las buscarán en su abecedario (refiriéndose al abecedario que se pegó en la pared como recurso para el trabajo con EIA).

Adicionalmente, en una ocasión ya durante la intervención, la profesora se acercó a las psicólogas para solicitarles referencias bibliográficas sobre el trabajo que se estaba llevando a cabo. Indicó que quería exponer sobre ello en la próxima junta de consejo, debido a que había observado los avances que sus alumnos presentaban con respecto a la escritura y la lectura, aún los que estaban muy bajos en estas habilidades cuando ella se hizo cargo del grupo.

La profesora también nos reportaba que los alumnos buscaban palabras en las escrituras que llevábamos a cabo, leían el abecedario, o le pedían a ella que lo leyera todos juntos como lo hacían en las clases con las *otras maestras* (las psicólogas).

Dinámica durante sesiones de EIA

Al inicio de la intervención, la docente se mantuvo al margen mientras las facilitadoras trabajaban con el grupo; realizaba actividades como calificar cuadernos o revisar libros. Posteriormente, intervenía con comentarios sobre las lecturas que se habían realizado en clases anteriores, o motivando a los alumnos para que participaran con ideas sobre lo que se iba a escribir para la EIA. Al mismo tiempo prestaba atención en las estrategias que se utilizaban durante las sesiones, para enseñar a los alumnos a pensar en sus escritos, en cómo se les mostraban reglas de ortografía, en cómo emplear los recursos del salón, etc.

**OBSERVACIÓN DE CLASES
ESCUELA PRIMARIA LIBERAL
PRIMER GRADO C
(Grupo control)**

*Psic. Guadalupe Martínez Castillo
Psic. Monserrat Alejandra Boyás Gómez*

Objetivo

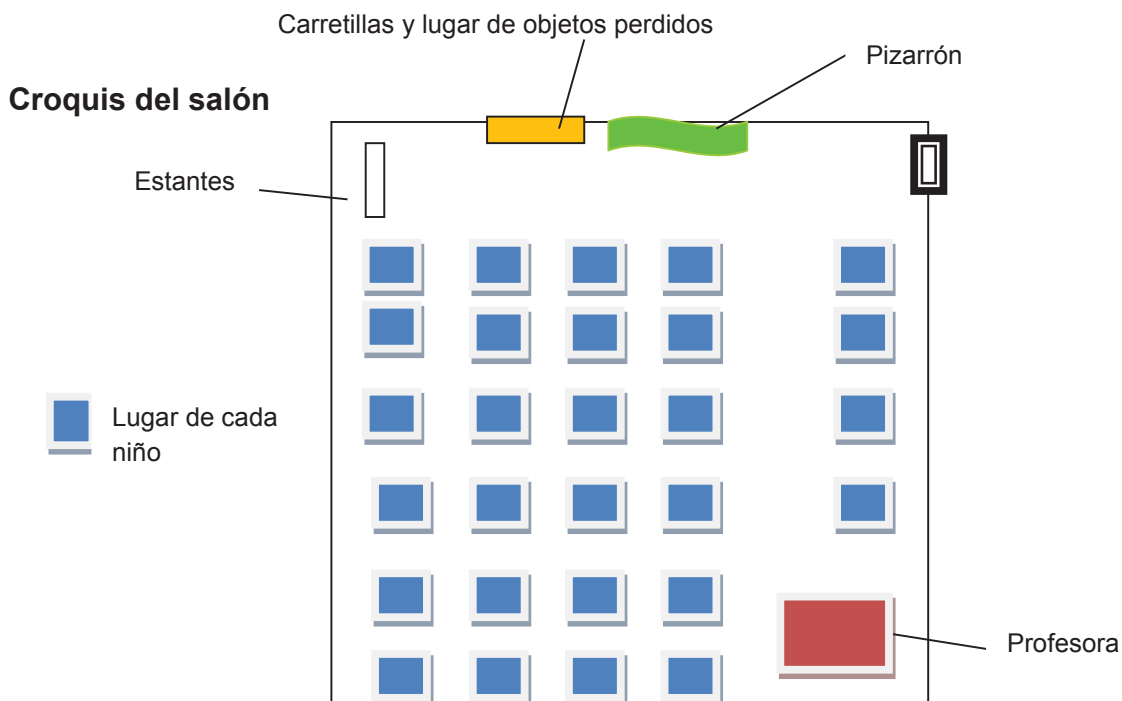
La observación se realizó con el objeto de conocer las características del grupo control.

Detalles generales

Los días 28 y 30 de agosto de 2012 se llevó a cabo la observación de clases en el aula de primer grado C, a cargo de la profesora S. La observación se llevó a cabo durante una hora, en un horario de 8:30 a 9:30 hrs.

La observación inició en el salón con 25 alumnos inscritos en ese curso; en promedio asistían 23 niños. El grupo estaba conformado por 11 hombres y 14 mujeres.

El acomodo de los niños era por filas; cada niño tenía su pupitre individual.



Docente

El planteamiento de las actividades de trabajo se hacía al frente de toda la clase, haciendo uso del pizarrón o de otros materiales como libros, dibujos, copias, etc. Después de dar la instrucción y ya que los niños iniciaban el trabajo, la maestra se dirigía a su escritorio y revisaba documentos, cuadernos o libros.

Los niños se levantaban de su lugar para enseñarle a la profesora su trabajo y preguntarle si lo estaban haciendo bien. Otras veces desde su lugar los niños le enseñaban a la maestra cómo lo estaban llevando a cabo (en el caso de un dibujo, por ejemplo) e igualmente le preguntaban si lo estaban haciendo bien.

Cuando la profesora estaba dando una explicación o dando un tema en particular, ella tomaba diferentes posiciones en el salón. Regularmente se situaba en la parte trasera del salón entre los alumnos.

Intentaba promover la participación de los alumnos haciendo preguntas cerradas, rescataba solo algunos comentarios que hacían los niños acerca de un tema en particular pero no buscaba la manera de vincularlo con la discusión que se llevaba a cabo en el momento.

Pasaba al frente a uno de los niños para exponer acerca de un tema (por ejemplo, las ballenas) y con base en lo que el niño exponía promovía una discusión con relación al lugar donde vivía algún animal determinado, sus características, etc.

Existían momentos en los que sólo se concentraba en los niños que participaban de manera espontánea y no promovía la inclusión de aquellos que no le ponían atención, o que estaban jugando. Dejaba que los niños jugaran y no les decía nada a menos que hicieran mucho ruido u ocasionaran indisciplina en los demás.

Se observó una planeación clara de la clase y se pudieron inferir también los objetivos instruccionales, así como la implementación de proyectos didácticos tomando en cuenta los objetivos de la SEP. Además de esto la maestra realizaba conexiones con los temas que se habían revisado en días previos.

Alumnos

En general, la mayoría los alumnos participaban durante la clase, respondiendo a las preguntas de la maestra y haciendo conexiones de las cosas que ellos conocían o sus experiencias con el tema.

Ante una instrucción los niños realizaban la tarea y se mantenían en ella hasta que terminaban; ocasionalmente se levantaban para que la maestra revisara su trabajo.

A pesar de que había niños que eran más reservados que otros, la maestra no motivaba su participación. Incluso hacía el comentario de que F. no había asistido al preescolar, y por eso *“ella no puede hacer las actividades; se atrasa mucho y no me puedo estar deteniendo con ella”*. Se observó a dos niños a quienes la maestra llamaba la atención constantemente, P. y A.; ellos jugaban mientras los demás estaban participando y poniendo atención a la exposición que estaba dando una de las niñas.

Material

Se observaron letreros con el nombre de los niños en la pared, pero estos correspondían a los alumnos del turno vespertino.

Al lado del pizarrón había un marco de madera para hacer carretillas con las sílabas.

La maestra utilizaba copias, dibujos y cuentos para llevar a cabo diferentes actividades.

Actividades

Se observaron actividades de exposición por parte de los niños; una niña pasó al frente con el dibujo de una ballena y le explicó al resto del grupo cómo son estos animales, en dónde viven y que son mamíferos.

Ante este término (*mamífero*) la maestra preguntó *¿qué quiere decir eso de mamífero?*; las respuestas de los niños fueron: *que es un mamut, que es humano, que come carne, que come peces*. La maestra rescató la información dada por los niños y preguntó si creían que las ballenas nacían de un huevo, los niños respondieron que no. Así que la maestra explicó que las ballenas son animales mamíferos *porque nacen de la panza de su mamá*.

Había una secuencia y relación entre las actividades que la maestra planteaba a los niños. Por ejemplo: después de la exposición de la niña sobre la ballena, se realizó una discusión con respecto al lugar en dónde viven, cómo son, qué comen. La maestra además les dio información adicional, explicándoles que hay diferentes tipos de ballenas, que el lugar por donde arrojan el agua se llama *espiráculo* y que a las ballenas blancas les dicen canarios de mar debido a su canto.

Promovía la participación de algunos alumnos, tomando turnos y escuchándolos, sin embargo no rescataba los comentarios de la mayoría de los niños. Moderaba y resumía la información de la exposición.

Entre todo el grupo analizaron un problema matemático y lo iban resolviendo por partes. La maestra pasaba a niños al frente a explicar cómo era una suma, una resta y el por qué del

resultado de las operaciones que iban realizando. Cuestionaba acerca de qué se debía hacer cuando se lleva a cabo una suma o una resta; utilizaba dibujos y pasaba a los niños al pizarrón a borrar, tachar o dibujar más figuras para realizar la operación.

La maestra les mostró a los niños un artículo informativo y les preguntó si creían que en ese texto estaba escrito un cuento. Ante cualquier respuesta de sí o no, solicitaba le explicaran por qué creían que era así.

Pasó a un niño al frente y le pidió que narrara el cuento que su mamá le había contado el día anterior. Después de que el niño lo narró, la maestra leyó el texto de la revista y solicitó a los niños que pusieran atención para ver si eso que les iba a leer era un cuento o no.

Al finalizar la lectura la maestra volvió a preguntar si creían que el texto que leyó era un cuento. Esta vez los niños respondieron que no, uno de ellos dice que sí; ante esta respuesta la maestra pregunta *¿cuál creen que sea la diferencia entre el cuento y el texto que les acabo de leer?* Una niña responde que los animales sí existen y que los cuentos no.

Sin embargo, no realizó una diferenciación clara entre ambos tipos de texto.

Manejo de disciplina

La profesora mantenía la disciplina de los niños en todo momento; los observaba, se quedaba callada esperando a que los niños que estuvieran hablando o jugando pusieran atención, se dirigía a los niños por su nombre diciendo cosas como: *“voy a esperar que D. me ponga atención”, “voy a esperar que los niños de allá atrás dejen de jugar”, “veo que ya se están distraendo mucho”, “espérame B. vamos a esperar que J. te quiera poner atención”, “joven ponga atención porque le voy a preguntar a usted”*.

En una ocasión, la maestra hizo ejercicios con los niños para que descansaran: cantaron, brincaron, se estiraron y contaron. Sin embargo, hubo momentos en los que el espacio del salón impidió llevar a cabo la actividad de manera óptima lo cual provocó un incidente con una de las mesas de los niños: se cayó, así como las cosas que estaban encima.

Por otro lado, promovía el respeto a los compañeros, no permitía que hubiera burlas, y detenía al resto del grupo cuando querían participar y entonces ella le preguntaba a un niño en particular. Utilizaba frases como: *“déjenlo, él sabe; él puede contestar sólo; pongan atención a los compañeros; no griten”*.

Anexo VIII. Cartas descriptivas

Fundamentación de los objetivos instruccionales y contenidos desarrollados en las sesiones de Escritura Interactiva

El objetivo de este apartado es dar a conocer al lector cuáles fueron los elementos a considerar para la planeación y realización de las sesiones de clase durante el periodo de trabajo con los alumnos.

El Plan de Estudios 2011, elaborado por la SEP, propone como actividades para la enseñanza del currículo situaciones didácticas en las cuales se trabaje de manera explícita con el proceso de escritura, el cual está constituido por la planeación del mensaje que se va a escribir, la tarea de escritura y la evaluación del texto escrito. Esta actividad debe darse, además, dentro de un contexto social y cultural, en el cual el alumno vivencie el papel comunicativo que tiene la escritura dentro y fuera de la escuela, lo cual se resume en el concepto de **prácticas sociales del lenguaje**: las formas en que las personas se relacionan entre sí mediante el lenguaje (SEP, 2011a).

Como enfoque, plantea la creación de un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo de competencias de lenguaje y comunicación, para lo cual propone dos formas de trabajo: **los proyectos didácticos y las actividades permanentes**.

Un **proyecto didáctico** implica llevar a cabo un conjunto de actividades secuenciales, previamente planificadas por el docente, enfocadas a elaborar un producto del lenguaje que tendrá un uso social; por ejemplo: las reglas de convivencia en el salón de clases, una carta, un recado, una historia, una lista para las compras del supermercado, etc. El proyecto didáctico implicará una planeación, un objetivo, estrategias para utilizar durante el proceso, un contexto cultural y social específico y un fin social comunicativo. Adicionalmente este proyecto debe considerar un propósito didáctico por medio del cual el alumno conozca, reflexione y aprenda acerca de distintos aspectos del lenguaje.

Las **actividades permanentes** son dinámicas complementarias al proyecto didáctico; se desarrollan antes, durante y después de un proyecto didáctico, en el momento que el docente lo considere necesario (tomando en cuenta las necesidades del grupo). Están dirigidas a fortalecer las prácticas de lectura y escritura de una manera más libre, buscando actividades que incluyan otros intereses por parte del grupo; son actividades que también deben ser planeadas, de manera que los alumnos exploren y puedan tener experiencias significativas sobre las prácticas sociales del lenguaje.

Los proyectos didácticos para el campo Lenguaje y Comunicación se organizan en 5 bloques que corresponden a cada uno de los 5 bimestres del ciclo escolar; igualmente se incluyen las competencias que se favorecen al desarrollar todos los proyectos del grado escolar. Para primer grado de primaria los proyectos que se proponen son los siguientes (SEP, 2011c):

BLOQUE	PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE		
	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN SOCIAL
I	Organizar la biblioteca del salón.	Identificar la información que proporcionan las portadas de los textos.	Escribir las reglas para la convivencia del grupo.
II	Registrar datos a través de tablas.	Recomendar un cuento por escrito.	Leer noticias en prensa escrita.
III	Escribir notas informativas.	Reescribir canciones conservando la rima.	Anunciar por escrito servicios o productos de la comunidad.
IV	Elaborar un fichero temático.	Reescribir cuentos.	Seguir instructivos para realizar un juguete a partir de material de reúso.
V		Elaborar un cancionero.	Presentar un tema empleando carteles.
Competencias que se favorecen con el desarrollo de los Proyectos Didácticos: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender; Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas; Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones; Valorar la diversidad lingüística y cultural de México y otros pueblos.			

Con base en los proyectos didácticos propuestos en el Programa de Estudio 2011 para primer grado de primaria (SEP, 2011c) y algunas actividades sugeridas en el programa anterior (SEP, 2009) como: la lectura de actividades de la rutina diaria, lectura de nombres

de otros, formar palabras con letras específicas, etc. fue que se seleccionaron las actividades que se desarrollarían durante las sesiones de Escritura Interactiva.

En el caso de los objetivos específicos (objetivos instruccionales), éstos se fundamentan en el marco teórico que sustenta el uso de la *Escritura Interactiva* como una herramienta de instrucción directa y explícita en fonología y análisis de palabras, por medio de la cual se puede enseñar a los alumnos cómo funcionan los textos escritos y la conexión entre lo que se lee y lo que se escribe. Adicionalmente el trabajar con esta estrategia demuestra conceptos acerca de lo impreso, herramientas para aprender cómo funcionan las palabras y ayuda a los alumnos a entender el proceso de codificación de la escritura y de decodificación de la lectura.

Para el caso de los alumnos que se inician de manera formal en el estudio de la escritura, esta estrategia se enfoca principalmente en el trabajo sobre ***conciencia fonológica y fonética, principio del alfabeto, conceptos acerca de lo impreso y convenciones del lenguaje escrito*** (Swartz, 2010).

Con base en los objetivos planteados por la Secretaría de Educación Pública para los proyectos de trabajo y los objetivos que plantea la Escritura Interactiva para los estudiantes que se inician en el estudio formal del sistema de escritura, se desarrollaron las cartas descriptivas que se presentan a continuación tomando en cuenta los propósitos de la SEP trabajados a través de la Escritura Interactiva.

Considerando la estructura y metas en las que esta estrategia se enfoca, se resumen los aspectos trabajados:

- 1) **Principio del alfabeto:** reconocimiento de letras, trazo de letras, correspondencia entre letras y su nombre, correspondencia entre letras y su sonido, orden alfabético.
- 2) **Conceptos acerca de lo impreso:** direccionalidad, correspondencia uno a uno, regresar al a izquierda, espaciado, distribución del texto, concepto de primera y última parte de una palabra, una oración o una historia, puntuación.
- 3) **Conciencia fonológica y fonética:** escuchar los sonidos en las palabras, sonidos iniciales y finales, sílabas.

- 4) **Convenciones del lenguaje escrito:** puntuación y uso de mayúsculas, ortografía y análisis de palabras, estructura de la oración y gramática.

De esta manera, los temas elegidos para las planeaciones de las primeras sesiones fueron:

- 1) El uso del alfabeto, 2) El nombre de los niños del grupo, 3) El nombre de las maestras y la escuela, 4) Definir un reglamento para las sesiones de trabajo, 5) Palabras que comienzan con la letra de mi nombre, 6) Uso de letras mayúsculas, 7) Uso de espacios, 8) Uso del punto final.

Posteriormente se incluyeron temas de acuerdo a las necesidades observadas en el grupo como: 1) ¿Qué son los nombres propios?, 2) Uso de la letra *q*, 3) Formato de una carta. Adicionalmente, de acuerdo al desarrollo de habilidades de los alumnos y la dinámica de trabajo se emplearon distintos textos como el periódico, la noticia, la carta y el diario, concluyendo las sesiones con la construcción de un diario con formato *Big Book* titulado: “*Diario de los niños de 1ºA*”. Durante esta actividad se tuvo la oportunidad de exponerle a los alumnos temas relacionados con los elementos de un libro, como son: el título, el autor y los ilustradores, ya que cada una de estas partes fue elaborada por ellos.

A continuación se presentan las cartas descriptivas con las cuales se llevó a cabo la implementación del Programa de Escritura Interactiva.

Son 28 cartas en total, que corresponden a cada una de las sesiones desarrolladas, en donde las dos primeras fueron de pre evaluación y las dos últimas de post evaluación.

En cada una se describe el nombre de la sesión, el objetivo general, las actividades o estrategias de enseñanza, los objetivos específicos y el procedimiento empleado.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Psicología



Programa de desarrollo de habilidades de escritura a través de Escritura Interactiva

Inicio del programa: 4 de septiembre de 2012.

Fin del programa: 11 de diciembre de 2012.

Duración: 28 sesiones

Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Objetivo del programa: Promover el desarrollo de algunas habilidades de escritura en alumnos de primer grado de primaria.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 4 de septiembre de 2012.

Número de sesión: 1/28

**Sesión de pre evaluación sobre habilidades de escritura:
Escritura de 5 minutos y Escritura Independiente**



Objetivo: Conocer las habilidades que poseen los alumnos respecto al proceso de aprendizaje en lectoescritura.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Encuadre	Establecer la organización del trabajo con el grupo. Describir las tareas que se llevarán a cabo en las sesiones.	1.- Cada una de las facilitadoras se presentará ante el grupo. 2.- Una de ellas dará la explicación del procedimiento de trabajo que se llevará a cabo con los niños, los días y los horarios en los cuáles se trabajará, así como un esbozo de las actividades a realizar.	No se requiere.	5 min.
		Se les indicará a los niños que llevaremos a cabo dos actividades para saber qué conocen ellos acerca de las letras, qué palabras saben escribir, y cómo las		

<p>Presentación del objetivo de la sesión</p>	<p>Identificar el objetivo de la sesión para los niños y su profesora.</p>	<p>escriben; aclarando que no es necesario que sepan escribir todo lo que les pedimos, que pueden usar las palabras o letras que ellos conocen, ya que en las sesiones posteriores vamos a trabajar con las letras y aprender a escribir más de lo que sabemos ahora.</p> <p><i>“Primero realizaremos una actividad para que escriban todas las palabras que conocen; posteriormente leeremos un libro y al finalizar escribiremos en una hojita algo sobre el libro que leímos”.</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p>5 min.</p>
<p>Evaluación Escritura de 5 minutos</p>	<p>Conocer el vocabulario de escritura de los niños.</p>	<p>La evaluación tiene una duración de 5 minutos. Se repartirá una hoja a cada niño, revisando que todos cuenten con el material requerido (únicamente un lápiz con punta sobre su banca) para evitar distracciones durante la tarea de evaluación.</p> <p>Una vez que todo el grupo se encuentre listo, se dará la siguiente instrucción:</p> <p><i>“Queremos ver cuántas palabras pueden escribir, para ello les hemos repartido una hoja a cada quien. ¿Pueden escribir su nombre? (empiezan a contar los cinco</i></p>	<p>Formato de aplicación y evaluación de la prueba <i>Escritura de 5 minutos</i>.</p> <p>Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>Lápices.</p> <p>Cronómetro.</p>	<p>5 min.</p>

		<p><i>minutos</i>). Si alguno de los niños requiere ayuda, o si se observa que ha dejado de escribir, se le pregunta si sabe escribir palabras de una o dos letras (<i>y, el, o, mi, la</i>); sugiriéndolas una a una. <i>Bien, ahora piensen en todas las palabras que saben escribir y escríbanlas</i>".</p> <p>Algunas veces será necesario sugerir alguna categoría de palabras. Las siguientes preguntas son algunos ejemplos: <i>"¿Sabes cómo escribir nombres de miembros de tu familia, nombres de amigos, nombres de animales, nombres de colores, nombres de partes de la casa (sala, cocina, etc.), nombres de comidas, nombres de medios de transporte?"</i></p> <p>Transcurridos los 5 minutos se les indica a los niños que dejen de escribir y se recogen las hojas. Las responsables se asegurarán que en cada hoja esté escrito el nombre del niño, para que en caso contrario sean ellas quienes lo escriban, con el fin de poder registrar los datos de manera adecuada.</p>		
--	--	---	--	--

<p>Lectura en Voz Alta</p>	<p>Introducir a los niños en la dinámica de trabajo.</p> <p>Proporcionar un tema a partir del cual los niños llevarán a cabo una Escritura Independiente.</p>	<p>1.- Presentación del libro y objetivo de la lectura. Se les dirá a los niños que se eligió ese libro porque habla sobre el primer día de escuela, un día que ellos vivieron hace poco (2 semanas).</p> <p><i>“Bien, la actividad que vamos a realizar es escribir sobre cómo nos sentimos al entrar a la escuela. Para eso yo les quiero compartir un libro que me gusta mucho, el cual habla de una niña llamada Sarah, quien iba a entrar a una escuela nueva pero no quería ir porque le daba miedo, no conocía a nadie y otras cosas más, que iremos descubriendo cuando les vaya contando el cuento.</i></p> <p><i>El libro se llama: ¡Qué nervios! El primer día de escuela. Vamos a leerlo; pongan mucha atención en lo que sintió Sarah el primer día de clases, por qué no quería ir a la escuela y qué le paso cuando conoció a todos sus nuevos amigos; para que después, ustedes nos cuenten qué sintieron el primer día de clases”</i></p> <p>2.- Lectura propiamente del libro, generando una discusión relacionada al objetivo y contenido de la lectura, así como la participación de los niños de acuerdo a sus experiencias relacionadas con el tema.</p>	<p>Libro: <i>“¡Qué nervios! El primer día de escuela”</i> (2006). Autor: Julie Danneberg. Ilustrador: Judy Love. Editorial: Charlesbridge Publishing.</p>	<p>20 min.</p>
-----------------------------------	---	--	--	----------------

<p style="text-align: center;">Escritura Independiente</p>	<p>Obtener un producto permanente de escritura libre por parte de los niños.</p> <p>Elaborar un registro de las habilidades de escritura de los niños antes de la implementación de las sesiones con EIA (pre evaluación).</p> <p>Conocer y evaluar las habilidades y herramientas de escritura de los niños, así como el uso de las convenciones del lenguaje escrito.</p>	<p>Una vez terminada la lectura del libro, se hará una breve discusión rescatando algunas ideas de los niños sobre el contenido de la lectura, haciendo énfasis en la pregunta: ¿Qué sintió Sarah el primer día de clases?, relacionando ésta con la experiencia de los niños.</p> <p>Después de la discusión, se realizará la tarea de Escritura Independiente, para lo cual se repartirá a cada niño ½ hoja tamaño carta blanca. Nuevamente, asegurando que cuenten con todo el material necesario para llevar a cabo la tarea y así evitar contratiempos (lápiz, goma, sacapuntas).</p> <p>Se les dará la siguiente instrucción: <i>“Ya leímos el libro “¿Qué nervios! El primer día de escuela”, así que ya sabemos lo que sintió Sarah cuando entró a la escuela nueva, también, algunos de ustedes nos contaron lo que sintieron; ahora queremos que cada uno escriba qué sintió el primer día de clases o qué pasó ese día; si les costó trabajo levantarse, si estaban emocionados, si estaban nerviosos igual que Sarah, lo que ustedes quieran escribir. Por ejemplo, cuando yo entré a la escuela, el primer día me sentía emocionada,</i></p>	<p>½ hoja tamaño carta, blanca.</p> <p>Lápices.</p> <p>Gomas.</p> <p>Sacapuntas.</p>	<p style="text-align: center;">20 min.</p>
---	---	--	--	--

		<p><i>entonces yo escribiría: “En mi primer día de clases me sentí emocionada” -se realizará la misma dinámica de ejemplo con dos o tres niños, para que al grupo le quede más clara la tarea a realizar- .En la hoja que les dimos, por favor escriban cómo fue su primer día de escuela. Cuando terminen, por favor levanten su mano y nosotras pasaremos a sus lugares”.</i></p> <p>Los niños escribirán de forma libre e independiente, sin ninguna intervención por parte de las responsables.</p>		
Cierre de la sesión	Exponer las actividades de la siguiente sesión	Se explicará a los niños que en la siguiente sesión realizaremos otra actividad para que nosotras, las responsables, conozcamos lo que ellos saben sobre las letras y la escritura. Haremos un dictado.	No se requiere.	5 min.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 11 de septiembre de 2012.

Número de sesión: 2/28

**Sesión de pre evaluación sobre habilidades de escritura:
Prueba de correspondencia fonema-grafema**



Objetivo: Conocer la relación *sonido-letra* que el niño conoce al momento de escribir una palabra.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
<p style="text-align: center;">Presentación del objetivo de la sesión</p>	<p>Describir la actividad que se llevará a cabo.</p> <p>Identificar el objetivo de la sesión para los niños y su profesora.</p>	<p>Instrucciones: <i>“Hola, hoy también venimos a trabajar con ustedes, ¿se acuerdan que les dijimos que íbamos a trabajar con libros, íbamos a escribir y hacer otras actividades para aprender a leer y escribir? Bueno, hoy también vamos a hacer una actividad de escritura, es un dictado para que veamos cuáles letras conocemos. No se preocupen, igual que la sesión pasada, si hay letras o palabras que no saben escribir o letras que no conocen; todos vamos a escribir lo que podamos, con las letras que podamos”.</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p>10 min.</p>

<p align="center">Evaluación Prueba de correspondencia fonema-grafema</p>	<p>Evaluar y conocer las habilidades que poseen los alumnos en el área de conciencia fonológica.</p>	<p>Una vez que se explicó a los niños el propósito de la sesión del día, se repartirá a cada uno una hoja tamaño carta, revisando que todos cuenten con el material requerido (lápices con punta) para evitar distracciones durante la tarea de evaluación.</p> <p>Después de revisar que todos los niños se encuentren listos para la evaluación, ésta dará inicio. Primero se pedirá a los niños que escriban su nombre en la hoja, después se darán las siguientes instrucciones:</p> <p><i>“Vamos a empezar el dictado; vamos a escribir una oración completa, una idea. Fíjense bien, primero les voy a leer la oración completa y después les voy a ir dictando palabra por palabra para que la vayan escribiendo, ¿listos? La oración es: ‘Una señora teje, la niña mira por la ventana y un señor escucha la radio’. Ahora diré la oración despacio, palabra por palabra, para que ustedes las vayan escribiendo. La primer palabra es: Una..., la que sigue es: señora...”</i>. Se continuará con cada una de las palabras de la oración, hasta finalizar.</p>	<p>Formato de aplicación y evaluación de la prueba <i>Correspondencia fonema-grafema</i>.</p> <p>Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>Lápices.</p>	<p align="center">30 min.</p>
--	--	---	--	-------------------------------

		<p>En caso de observar dificultad, se dará la siguiente instrucción:</p> <p><i>“Algunas de las palabras son difíciles. Díganlas despacito para ustedes mismos y piensen cómo las podrían escribir”.</i></p> <p>Al finalizar el dictado se recogerán las hojas de los niños, verificando que tengan su nombre completo.</p>		
Cierre de la sesión	Introducir el tema de trabajo de la próxima sesión.	Se les indicará a los niños que hemos terminado de realizar las actividades para conocer qué saben sobre las letras. La próxima sesión vamos a empezar a trabajar con las letras del abecedario.	No se requiere.	5 min.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 13 de septiembre de 2012.

Número de sesión: 3/28



El abecedario

Objetivo: Reconocer los nombres de las letras que conforman el abecedario, así como el sonido de cada una, además del orden que siguen en el mismo.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
<p style="text-align: center;">Presentación del objetivo instruccional</p>	<p>Identificar el tema con el cual se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se pegarán las letras del alfabeto en la pared del salón de clases. Se utilizarán mayúsculas y minúsculas.</p> <p>Instrucción:</p> <p><i>“Hoy vamos a empezar a trabajar con las letras del abecedario, conocer estas letras nos ayudará para poder escribir poco a poco más palabras e ideas. Para eso pegamos el alfabeto en la pared, primero la letra mayúscula y después la letra minúscula. Todos los días lo primero que vamos a hacer será leer el abecedario, para que poco a poco vayamos</i></p>	<p>Abecedario con letras mayúsculas y minúsculas, iluminado con colores vivos.</p> <p>Señalador.</p>	<p style="text-align: center;">10 min.</p>

		<i>aprendiéndonos las letras, sus nombres, cómo se escriben y cómo suenan”.</i>		
Lectura del abecedario	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p>	<p>Instrucción: <i>“Muy bien, vamos a empezar a leer; voy a escoger a uno de ustedes para que me ayude a señalar cada letra, y todos juntos vamos a ir leyendo el nombre de cada una, primero la letra mayúscula y después la letra minúscula. Vamos a decir el nombre de cada letra.</i></p> <p>Se elige a un niño para que pase a señalar cada letra. Si es necesario se le toma de la mano, apoyándolo para señalar.</p> <p>Leemos todos juntos, leyendo la letra mayúscula y la minúscula.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared, con letras mayúsculas y minúsculas.</p> <p>Señalador.</p>	10 min.
Palabras que comiencen con...	<p>Trabajar la correspondencia entre la grafía de las letras y el nombre de éstas.</p>	<p>Se leerá nuevamente el alfabeto, haciendo pausas para trabajar con cada una de las letras. Para ello se tendrán recortes de una imagen que comience con cada letra, por ejemplo: A a (avión), B b (bebé). Cada niño tendrá un recorte que corresponderá a una letra diferente, procurando que todos los niños participen.</p>	<p>Al menos una ilustración cuya letra inicial corresponda a cada una de las letras del alfabeto. Deben ser suficientes para que todos los niños participen.</p>	35 min.

	<p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar letras iniciales.</p>	<p>Mientras cada niño pasa a pegar la imagen con el apoyo de una de las facilitadoras, según lo requiera, la otra trabajará con el resto del grupo, pensando y diciendo otras palabras que inicien con la letra en cuestión. Para ello es necesario modelar la participación que se espera del niño.</p> <p>Instrucción: <i>“Vamos a pensar en otras palabras que comiencen con la letra A, a mí se me ocurre arcoíris, anillo, Ana, ¿a ustedes que se les ocurre?”</i></p> <p>Se repetirá la misma dinámica –pasar a pegar una imagen y decir palabras que comiencen con la letra en cuestión- hasta completar el trabajo con cada una de las letras del abecedario.</p> <p>Para finalizar el trabajo se volverá a leer el abecedario en conjunto. Esta vez se dirá el nombre de la letra y el nombre de la ilustración que se pegó para esa letra. Ejemplo: <i>“A a, avión; B b, barco, C c camión, etc.”</i></p>	<p>Pegamento.</p> <p>Señalador.</p>	
--	--	---	-------------------------------------	--

<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Instrucción: <i>“Ya terminamos de trabajar con nuestro abecedario, trabajamos con cada letra diciendo palabras que comienzan con cada una de ellas. Todos los días, lo primero que vamos a hacer es leer nuestro abecedario para que vayamos aprendiendo las letras. Hoy trabajamos con el nombre de las letras, la próxima sesión vamos a saber cómo suena cada una de ellas.</i> <i>También, la próxima sesión vamos a platicar sobre algunas reglas que necesitamos para poder trabajar todos juntos y participar; vamos a platicar sobre algunas y entre todos vamos a escribir una regla.</i></p> <p><i>Nos vemos el martes, gracias por trabajar con nosotras.”</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p>5 min.</p>
-----------------------------------	---	--	------------------------	---------------

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 18 de septiembre de 2012.

Número de sesión: 4/28

Nuestras reglas



Objetivo: Introducir la dinámica de trabajo en Escritura Interactiva.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
<p style="text-align: center;">Presentación del objetivo instruccional</p>	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Instrucción:</p> <p><i>“¡Hola chicos!, ¿cómo están?, ¿se acuerdan de las actividades que hicimos la sesión pasada? –se realiza una discusión con los niños para rescatar los puntos principales de la sesión anterior-.</i></p> <p><i>Muy bien, el jueves pasado vimos las letras que forman parte del abecedario, la actividad que vamos a hacer hoy, además de leer el abecedario, será escribir una idea todos juntos.</i></p> <p><i>Primero vamos a leer nuestro abecedario.”</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p>5 min.</p>

<p>Lectura del abecedario</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p>	<p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>Instrucción: <i>“Voy a elegir a uno de ustedes para que me ayude a señalar el abecedario; hoy vamos a leer el sonido de las letras. Vamos a leer la letra mayúscula, la letra minúscula y la imagen que pegamos para esa letra. Por ejemplo: /A/, /a/, abeja; /B/ /b/, bebé; /C/ /c/, casa. Quiero escucharlos a todos y ver como se mueven sus ojitos de letra en letra, así como vamos señalando.”</i></p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
<p>Discusión sobre la importancia de las reglas</p>	<p>Rescatar conocimientos previos.</p> <p>Compartir ideas que después podrán ser escritas.</p>	<p>Después de la lectura del abecedario, se hablará sobre la importancia de las reglas en el salón de clases. Los niños compartirán su experiencia sobre el uso e importancia de éstas. Primero de manera general, para después dirigir la conversación al contexto del salón de clases.</p>	<p>No se requiere.</p>	<p>5 min.</p>

	<p>Partir del lenguaje oral de los alumnos para la escritura.</p> <p>Focalizar el tema sobre el cual se va a escribir.</p> <p>Llevar a cabo un consenso de lo que se va a escribir.</p>			
Escritura Interactiva	<p>Explicar los pasos de la estrategia <i>Escritura Interactiva (EIA)</i> con la que se trabajará en cada sesión para elaborar un texto.</p> <p>Establecer reglas para el trabajo en clase que se llevará a cabo con los alumnos.</p>	<p>Se negociarán las reglas con las cuales se trabajará cada vez que las facilitadoras den clase al grupo.</p> <p>Para esta primera tarea de EIA se llevará un rotafolio previamente elaborado por las responsables, con dos reglas que a ellas se les ocurrieron, de manera que sea más sencilla la tarea.</p> <p>Este recurso apoyará para el modelamiento en la tarea de pensar ideas, discutir las y que después se podrán escribir.</p> <p>El texto es el siguiente:</p>	<p>Rotafolio con el texto previamente escrito.</p> <p>Plumones de diferentes colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Cinta adhesiva.</p>	30 min.

	<p>Observar el desempeño del grupo en la composición de un texto.</p>	<p style="text-align: center;">Nuestras reglas</p> <p><i>En el grupo de 1° A</i></p> <p><i>Respetamos a los compañeros.</i> <i>Levantamos la mano para participar.</i> <i>Esperamos nuestro turno.</i></p> <hr/> <p><i>Nos divertimos y aprendemos cosas nuevas.</i></p> <p>Se conversará con los alumnos acerca de qué otra regla consideran importante y se negociará la regla que se va a escribir.</p> <p>Instrucción: <i>“Bien, ya platicamos acerca de lo importante que es tener reglas y para qué nos sirven. Ahora, quiero que todos juntos pensemos en las reglas que son importantes y que vamos a usar cuando nosotras vengamos a trabajar con ustedes.</i></p> <p><i>Monse y yo pensamos en algunas reglas que son muy importantes para trabajar todos juntos, son las siguientes (se lee el texto previamente escrito). Ahora quiero que entre todos, pensemos en otra regla que sea importante y después vamos a pasar a escribirla”.</i></p>		
--	---	--	--	--

		<p>Se llevará a cabo el procedimiento de Escritura Interactiva para escribir la nueva regla.</p> <p>Una vez terminada la actividad, se volverá a leer el texto completo “<i>Nuestras Reglas</i>”.</p>		
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Para finalizar la sesión, se les indicará a los niños que esta actividad de escritura en conjunto la llevaremos a cabo en todas las sesiones, para que poco a poco aprendamos a escribir más palabras, conocer más letras y poder escribir las ideas que pensamos o las ideas que platicamos.</p> <p>También se les indicará que el rotafolio que se acaba de elaborar se va a pegar en la pared, para que ellos puedan leerlo después, o para buscar palabras que necesiten escribir. Es un material que se leerá la próxima sesión, junto con el abecedario.</p>	No se requiere.	5 min.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 20 de septiembre de 2012.

Número de sesión: 5/28



Nuestros nombres

Objetivo: Trabajar el reconocimiento de letras iniciales, a través del nombre propio de cada niño.
Brindar un recurso para el reconocimiento y escritura de letras.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se retomarán brevemente los puntos trabajados en la sesión anterior.</p> <p>Instrucción: <i>“¿Cómo están?, ¿alguien me puede recordar que hicimos la clase pasada? - discusión con los niños-. Muy bien, hoy vamos a trabajar con nuestros nombres, para que podamos ver cuáles son las letras que cada uno tiene en su nombre y las letras que tienen los nombres de los demás compañeros. Así vamos a poder saber cómo se ve nuestro nombre y cómo se ven los nombres de nuestros</i></p>	No se requiere.	5 min.

		<p><i>compañeros.</i></p> <p><i>Pero primero, vamos a leer el abecedario y la escritura que hicimos la sesión pasada: "Nuestras reglas".</i></p>		
<p>Leer el salón: abecedario y escritura previa</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a</p>	<p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario, así como la ilustración correspondiente, mientras el resto del grupo lee en conjunto. Después se leerá la escritura realizada la sesión anterior: <i>"Nuestras reglas"</i>.</p> <p>Instrucción:</p> <p><i>"Voy a escoger a uno de ustedes para que me ayude a señalar las letras; hoy vamos a leer el nombre de las letras. Vamos a leer la letra mayúscula, la letra minúscula y la imagen que pegamos para esa letra, por ejemplo: A, a, abeja; B, b, bebé; C, c, casa. Quiero escucharlos a todos y ver cómo se mueven sus ojitos de letra en letra, así como vamos señalando. También vamos a leer la escritura que realizamos entre todos la sesión pasada, ¿se acuerdan?, en donde escribimos nuestras reglas"</i></p> <p>Se leerá todo el abecedario en dos</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Escritura previa, pegada en la pared (<i>"Nuestras reglas"</i>)</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>

	derecha y cambiar de renglón.	ocasiones, motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra. Para la lectura del rotafolio “ <i>Nuestras reglas</i> ”, es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.		
Actividad con el nombre de los niños	<p>Mostrar la utilidad del lenguaje escrito.</p> <p>Reconocimiento de letras iniciales y fonemas a través del nombre propio y el de otros.</p> <p>Trabajar con el vocabulario de los niños a través de las letras iniciales.</p> <p>Trabajar con la orientación izquierda - derecha del nombre y de la escritura.</p>	<p>Se pegará al frente el rotafolio que tiene escritos los nombres de todos los niños.</p> <p>Primero se leerá todo el rotafolio: título y lista de nombres. El título del rotafolio será: “<i>Nuestros nombres</i>”. Para la lectura un niño pasará a señalar y el resto leerá en conjunto con las facilitadoras y el niño que pasó al frente.</p> <p>Una vez que se haya leído el rotafolio completo; se trabajará con cada uno de los nombres, preguntando: <i>¿De quién es este nombre, qué dice aquí?</i> –con el fin de que el alumno identifique su nombre, si él no lo hace el resto del grupo puede brindarle apoyo-. Posteriormente, el niño pasará al frente a encerrar la letra inicial de su nombre; todos dirán cómo se llama la letra con la que empieza el nombre del compañero, y dirán palabras que comiencen con la misma letra (siempre</p>	<p>Rotafolio con el nombre de todos los niños en orden alfabético</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Diurex.</p>	15 min.

		<p>siguiendo las reglas: levantando la mano y esperando turnos).</p> <p>Se repetirá la actividad hasta que se trabaje con el nombre de cada uno de los niños. Al finalizar leeremos todos los nombres en conjunto.</p> <p>Se explicará a los niños que ésta será una Lectura Compartida que también pegaremos en la pared y que realizaremos cada clase. La podrán utilizar para leerla y también como auxiliar para la escritura de sus nombres o de los compañeros.</p>		
Lectura en Voz Alta	Identificar los nombres de los personajes del cuento.	<p>LVA del libro: <i>“Pulgas, el perro de José Luis”</i>.</p> <p>Presentación del libro:</p> <p><i>“Les conté al principio de la clase que hoy trabajaríamos con nuestros nombres, así que elegí este libro porque trata sobre un niño llamado José Luis. José Luis tiene un perro, al que le puso el nombre de ¡Pulgas! y a las pulgas que estaban en su perro, se le ocurrió ponerles el nombre de ¡Perros!, yo creo que esto le puede traer problemas o confundirse; ¿ustedes qué piensan? –se lleva a cabo una discusión con los niños</i></p>	<p>Libro: <i>“Pulgas, el perro de José Luis”</i> (1990). Autor: Margarita Robleda Moguel. Ilustraciones y portada: Maribel Suárez. Editorial: SITESA.</p>	20 min.

		<p>sobre la trama del cuento- (<i>¿ustedes tienen o han tenido mascotas?, ¿qué nombres les han puesto?</i>).</p> <p><i>Quiero que pongan mucha atención en los personajes y en sus nombres, para que no se confundan, al final descubriremos algo gracioso; vamos a ver el problema que tuvo José Luis.</i></p> <p><i>Ahora vamos a leer el cuento”.</i></p> <p>Después de la lectura del libro, se hará una breve discusión enfatizando el nombre de los personajes del cuento y las letras con las que empiezan los nombres de éstos.</p>		
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se explicará a los niños que quedará pendiente la actividad de escritura que hacemos todos juntos, ya que no nos alcanzará el tiempo. Así que la próxima sesión leeremos el salón, platicaremos sobre el cuento de José Luis y vamos a escribir todos juntos algunos nombres, como el nombre de nuestra escuela y el de nuestras maestras.</p>	No se requiere.	5 min.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 25 de septiembre de 2012.

Número de sesión: 6/28



Nuestros nombres 2

Objetivo: Trabajar el reconocimiento de letras iniciales, a través del nombre propio de cada niño.
Brindar un recurso para el reconocimiento y escritura de letras.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
<p style="text-align: center;">Presentación del objetivo instruccional</p>	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se retomarán brevemente los puntos trabajados en la sesión anterior.</p> <p>Instrucción: <i>“¿Cómo están?, alguien me puede recordar que hicimos la clase pasada - discusión con los niños-.</i> <i>Está bien, hoy vamos a continuar con la actividad que quedó pendiente la sesión pasada, vamos a escribir juntos. Primero vamos a leer el abecedario y la escritura que hicimos sobre nuestras reglas”.</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p style="text-align: center;">5 min.</p>

<p style="text-align: center;">Leer el salón: abecedario, escritura previa y Lectura Compartida</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto. Después se leerán la escritura previa “<i>Nuestras Reglas</i>”, así como la Lectura Compartida de “<i>Nuestros nombres</i>”</p> <p>Instrucción: “<i>Voy a escoger a uno de ustedes para que me ayude a señalar las letras; hoy vamos a leer el sonido de las letras; vamos a leer la letra mayúscula, la letra minúscula y la imagen que pegamos para esa letra, por ejemplo: /A/, /a/, abeja; /B/, /b/, bebé; /C/, /c/, casa. Quiero escucharlos a todos y ver cómo se mueven sus ojitos de letra en letra, así como vamos señalando.</i>”</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra. Para la lectura de los rotafolios “<i>Nuestras reglas</i>” y “<i>Nuestros nombres</i>”, es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Escrituras previas y Lecturas Compartidas, pegadas en la pared.</p> <p>Señalador.</p>	<p style="text-align: center;">10 min.</p>
	<p>Retomar el contenido del libro leído en la</p>			

<p>Discusión sobre el libro: “Pulgas, el perro de José Luis”</p>	<p>sesión anterior.</p> <p>Compartir ideas que después podrán ser escritas.</p> <p>Partir del lenguaje oral de los alumnos para la escritura posterior.</p> <p>Establecer el tema sobre el cual se va a escribir.</p> <p>Llevar a cabo un consenso de lo que se va a escribir.</p>	<p>Discusión sobre la trama del libro leído en la sesión anterior, enfatizando el nombre de los personajes, sus letras iniciales, así como la importancia de que cada uno de nosotros tengamos un nombre.</p>	<p>No se requiere.</p>	<p>5 min.</p>
<p>Escritura Interactiva</p>	<p>Trabajar en la construcción de un texto.</p> <p>Trabajar conciencia fonológica.</p>	<p>Se trabajará la EIA con un texto previamente elaborado por las facilitadoras, donde la tarea será que los niños lo completen. De igual forma se negociará con ellos una oración final que guarde relación con el texto (por ejemplo: <i>Somos de 1° A, Nuestro grupo es 1° A, Mi grupo se llama 1° A, etc.</i>).</p> <p>El texto es el siguiente:</p>	<p>Rotafolio con el texto previamente escrito.</p> <p>Plumones de diferentes colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>25 min.</p>

	<p>Modelar actividades de escritura y lectura en la construcción de un texto.</p> <p>Utilizar las convenciones de un texto.</p> <p>Evaluar las habilidades de escritura de los niños.</p> <p>Reforzar el trabajo con los nombres propios.</p>	<p><i>Mi escuela se llama _____.</i> <i>Mis maestras se llaman _____,</i> <i>_____ y _____</i> <i>_____.</i></p> <p>Para la oración final se conversará con los niños acerca de qué podríamos escribir de acuerdo al texto y se negociará la oración. Igualmente, para la escritura de ésta, se llevará a cabo el procedimiento de Escritura Interactiva.</p> <p>Una vez terminada la actividad, se elegirá a un niño para que pase a señalar, y el grupo leerá el texto completo en conjunto.</p> <p>Cada vez que se realice una EIA, el rotafolio terminado quedará pegado en las paredes del salón de clases. Esto con el objetivo de que los niños puedan tener a su alcance el trabajo que realizamos y así puedan hacer uso del mismo.</p>		
		<p>Posterior a la actividad de EIA, se les indicará a los niños que escribirán de manera libre todas aquellas palabras que conozcan que comiencen con la letra inicial de su nombre.</p>		

<p style="text-align: center;">Escritura Independiente</p>	<p>Trabajar letras iniciales.</p> <p>Observar en los niños el uso de palabras con la letra inicial de su nombre.</p>	<p>Instrucción: <i>“Ya hemos trabajado con los nombres en esta sesión y en la anterior. Ahora les voy a pedir que escriban en la hoja que les voy a dar, todas las palabras que se sepan y que empiecen con la letra de su nombre. Por ejemplo, yo me llamo Lupita, y como mi nombre empieza con L, a mí se me ocurre: lámpara, león, limón, etc. Cada quien va a utilizar la letra de su nombre, ¿de acuerdo?, y lo primero que van a escribir en su hoja es su nombre para que yo sepa de quien es”.</i></p> <p>Se realizan dos o tres ejemplos con nombres de niños al azar, para que la tarea quede más clara.</p> <p>Durante la actividad de Escritura Independiente se monitoreará el trabajo de los niños, observando que estén empleando adecuadamente su letra inicial; si se detecta que no la están empleando, se les puede guiar haciéndoles preguntas como: ¿cómo te llamas?, ¿con qué letra empieza tu nombre?, ¿sabes cómo suena o cómo se llama?, ¿qué palabras conoces que empiecen con el mismo sonido o con la misma letra?</p>	<p>Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>Lápices.</p> <p>Gomas.</p> <p>Sacapuntas.</p> <p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p>	<p style="text-align: center;">10 min.</p>
---	--	---	--	--

<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se sintetizará el tema trabajado en esta sesión y en la anterior, que fueron los nombres propios: nuestro nombre (el nombre de los niños), el nombre de nuestros compañeros, de nuestras maestras, el nombre de nuestras mascotas, etc.</p> <p>Para finalizar, se realizará una breve dinámica para que los niños observen cómo están escritos los nombres que tenemos en la pared.</p> <p>Instrucción: <i>“Muy bien, ya terminamos de trabajar con los nombres. Por último, quiero que se fijen cómo están escritos los nombres, fíjense en las letras que tiene cada nombre. ¿Listo?, ahora quiero que se fijen en la primera letra de cada nombre, en la letra que cada uno de ustedes encerró. ¿Esa letra es igual a las otras?, ¿por qué?, ¿se parece a las letras que tenemos en nuestro abecedario?, ¿alguien sabe cómo se llaman esas letras? –se lleva a cabo una discusión con el grupo para dar introducción al tema de la próxima sesión, que será el uso de mayúsculas en nombres propios-. Bien, la próxima clase vamos a trabajar con ese tipo de letras y veremos cuándo tenemos que escribirlas.”</i></p>	<p>Lectura Compartida de <i>“Nuestros nombres”</i>.</p> <p>Señalador.</p>	<p>5 min.</p>
-----------------------------------	---	---	---	---------------

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 27 de septiembre de 2012.

Número de sesión: 7/28



Uso de mayúsculas 1: nombres propios

Objetivo: Trabajar convenciones del lenguaje escrito; uso de mayúsculas, su reconocimiento y trazo, así como la definición de las reglas para su uso.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
<p style="text-align: center;">Presentación del objetivo instruccional</p>	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se retomarán brevemente los puntos trabajados en la sesión anterior.</p> <p>Instrucción: <i>“¿Cómo están?, ¿alguien me puede recordar que hicimos la clase pasada? –se realiza la discusión con los niños- Al final de la sesión pasada, todos pusimos atención las letras con las que escribimos nuestros nombres, ¿se acuerdan? Algunos de ustedes me dijeron cómo se llaman esas letras... Así es, esas letras se llaman mayúsculas. Hoy vamos a trabajar con estas letras,</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p>5 min.</p>

		<i>para saber cuándo tenemos que escribir con mayúsculas. Vamos a empezar la clase, leyendo el abecedario.</i>		
Leer el salón: abecedario y escrituras y Lecturas Compartidas previas	<p>Trabajar con el uso de letras mayúsculas y minúsculas.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por</p>	<p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto. Después se leerán las escrituras y lecturas previas: <i>“Nuestras reglas”, “Nuestros nombres”</i> y <i>“Mi escuela”</i>.</p> <p>Instrucción: <i>“Voy a escoger a uno de ustedes para que me ayude a señalar las letras; hoy vamos a leer el nombre de las letras; vamos a leer la letra mayúscula, la letra minúscula y la imagen que pegamos para esa letra, por ejemplo: A, a, abeja; B, b, bebé; C, c, casa. Quiero escucharlos a todos y ver cómo se mueven sus ojitos de letra en letra, así como vamos señalando.”</i></p> <p><i>También quiero se fijen muy bien en la primera letra que leemos, que es la letra mayúscula, porque después vamos a buscar letras mayúsculas en las escrituras que tenemos en la pared.”</i></p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos”</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Escrituras y Lecturas Compartidas previas, pegadas en la pared.</p> <p>Señalador.</p>	10 min.

	palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.	que se dan de letra en letra. Para la lectura de los rotafolios es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.		
Identificar y encerrar las letras mayúsculas	Reconocimiento de letras mayúsculas por parte de los niños. Explicar cuándo se usan las mayúsculas.	Para detonar el conocimiento previo de los niños, se realizará una discusión partiendo de la pregunta <i>¿en dónde encontramos nombres escritos en nuestras paredes?, ¿son letras mayúsculas?</i> A partir de las respuestas de los niños, se completan las ideas con base en la regla ortográfica. Posteriormente, se les preguntará a los niños en dónde observan nombres de personas o de escuelas, y se les pedirá que identifiquen la letra mayúscula con la que inician, la cual pasarán a encerrar. Instrucción: <i>“Ahora que ya leímos el abecedario y que nos fijamos muy bien en las letras mayúsculas de los nombres, vamos a trabajar con una escritura que tenemos en la pared: “Mi escuela”. Quiero que, levantando la mano, me digan en dónde hay nombres escritos y cuál es su letra mayúscula; cada uno de ustedes va a pasar a encerrar la letra mayúscula que encuentre.”</i>	Escrituras previas y Lecturas Compartidas, pegadas en la pared. Señalador. Plumones de colores.	10 min.

		Se llevará a cabo la actividad de encerrar las letras mayúsculas en los nombres propios que se encuentran en la lectura seleccionada, haciendo explícito que éstas se usan al escribir nombres de personas, y que también pueden ser nombres de países, de escuelas, de mascotas, etc. En esta sesión sólo se hablará del uso de mayúsculas en los nombres propios; habrá una segunda sesión en la que se trabajará el uso de mayúsculas al inicio de la oración.		
Escritura Interactiva Uso de mayúsculas en nombres propios	Definir la regla del uso de mayúsculas en nombres propios, por parte de los niños.	Después de encerrar las letras mayúsculas, se realizará una discusión, preguntando a los niños si ya se dieron cuenta de las palabras en las que usamos mayúsculas, buscando que infieran alguna de las reglas convencionales del uso de las mayúsculas. De no ser así, se les apoya haciendo explícito el hecho de que usamos mayúsculas al escribir nombres de personas, países, el nombre de nuestras mascotas, etc. Una vez que se hace explícita la regla, se llevará a cabo la negociación de aquello que vamos a escribir sobre el uso de mayúsculas. Ya que definimos la regla, se lleva a cabo el procedimiento de Escritura Interactiva.	Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión (uso de mayúsculas). Plumones de colores. Etiquetas. Señalador.	25 min.

<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Enfatizar la regla del uso de mayúsculas en nombres propios.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se realizará un resumen de lo visto en sesión sobre el uso de mayúsculas en nombres propios, y se indicará a los niños que la próxima sesión vamos a trabajar con otra regla para el uso de mayúsculas – uso de mayúsculas al inicio de la oración-. Si alguno de los niños ya expuso esta regla, se retomará su idea y se explicará al grupo que es la regla que trabajaremos en la próxima sesión.</p>	<p>No se requiere.</p>	<p>5 min.</p>
-----------------------------------	---	---	------------------------	---------------

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 2 de octubre de 2012.

Número de sesión: 8/28



Uso de mayúsculas 2: ¿Qué son los nombres propios?

Objetivo: Definir el concepto de nombres propios y trabajar el uso de mayúsculas en éstos.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se retomarán brevemente los puntos trabajados en la sesión anterior.</p> <p>Instrucción: <i>“¿Cómo están?, alguien me puede recordar que hicimos la clase pasada” –se realiza una discusión con los niños-.</i></p> <p><i>“La sesión pasada dijimos que usamos mayúsculas cuando escribimos nombres propios, y que hoy íbamos a ver otra regla. Pero antes de eso les queremos decir que a Monse y a mí nos surgió una duda: ¿Qué son los nombres propios? Así que hoy queremos que entre todos platiquemos sobre los nombres propios,</i></p>	No se requiere.	5 min.

		<p>que demos ejemplos, y al final vamos a escribir en una hoja qué son los nombres propios, para que no se nos olvide usar mayúsculas cada vez que tengamos que escribir un nombre propio.</p> <p>Vamos a empezar la sesión ¿Qué hacemos primero, en cada clase?” –se procede a leer el abecedario- .</p>		
<p>Leer el salón: abecedario y escritura previas</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura:</p>	<p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>Al leer el abecedario, además de leer la letra mayúscula, minúscula y la ilustración que las acompaña, una vez que se vayan agregando palabras de alta frecuencia seleccionadas de las Escrituras Interactivas que se trabajen, estas palabras de alta frecuencia también se leerán junto con cada letra del abecedario e ilustración.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas.</p> <p>Instrucción: “Voy a ver quién me va a ayudar; hoy vamos a leer el sonido de las letras; acuérdense, leemos la letra</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Escrituras y Lecturas Compartidas previas, pegadas en la pared.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>

	<p>señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p><i>mayúscula, la minúscula y la imagen que tenemos pegada, también vamos a leer las palabras que hemos ido pegando en nuestro abecedario (palabras de alta frecuencia). Vamos a empezar”.</i></p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared, es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>		
<p>Escritura Interactiva Nombres propios</p>	<p>Retomar la definición del uso de mayúsculas, escrita en la sesión anterior.</p> <p>Definir qué son los nombres propios.</p>	<p>Se indicará a los niños que vamos a seguir trabajando con las letras mayúsculas, recordando la regla que construimos en la sesión pasada: <i>“Usamos mayúsculas para nombres propios”</i>. Para esta actividad, se pasa a un niño al frente que nos ayudará a señalar mientras todos –el grupo y las responsables- leemos en conjunto la Escritura Interactiva realizada en la sesión anterior.</p> <p>En seguida se realiza una discusión grupal en donde se les pregunta a los niños qué saben acerca de los nombres propios (qué son y si pueden dar algunos ejemplos), si</p>	<p>Escritura Interactiva de la sesión anterior: <i>“Usamos mayúsculas para nombres propios”</i>.</p> <p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión (uso de mayúsculas).</p>	<p>35 min.</p>

		<p>recuerdan algunos nombres de los libros que hemos leído, etc. De acuerdo a las ideas que aporten los niños, se complementan o se dan otros ejemplos.</p> <p>Con base en esta discusión se realiza la negociación de lo que se escribirá en la EIA acerca de qué son los nombres propios. Ejemplo: <i>Los nombres propios son nombres de personas, países mascotas y escuelas.</i></p> <p>Una vez que se tiene la idea que se escribirá, se lleva a cabo el procedimiento de EIA.</p>	<p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p>	
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Enfatizar la regla del uso de mayúsculas en nombres propios.</p> <p>Reforzar qué son los nombres propios.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se realizará un resumen de lo visto en sesión sobre el uso de mayúsculas en nombres propios, así como la definición de los mismos. Se darán ejemplos de nombres propios y se volverá a leer la definición que creamos sobre este concepto.</p> <p>Finalmente, se les explicará a los niños que como ya lo habían mencionado –en la primera sesión sobre uso de mayúsculas-, hay otra regla para el uso de mayúsculas, que nosotros ya hemos usado cuando escribimos juntos, (se rescatan los</p>	No se requiere.	10 min.

		conocimientos previos de los niños sobre el uso de mayúsculas al inicio de la oración) y que vamos a trabajar en la próxima sesión.		
--	--	---	--	--

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 4 de octubre de 2012.

Número de sesión: 9/28



Uso de mayúsculas 3: Mayúsculas al principio de la oración.

Objetivo: Trabajar convenciones del lenguaje escrito: uso de mayúsculas, su reconocimiento y trazo, así como la definición de las reglas para su uso.
Señalar que las mayúsculas se utilizan al inicio de una oración.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se retomará brevemente los puntos trabajados en la sesión anterior.</p> <p>Instrucción: “¿Cómo están?, ¿alguien me puede recordar que hicimos la clase pasada?” – se lleva a cabo una discusión con los niños-.</p> <p><i>En las sesiones pasadas, hemos trabajado con las letras mayúsculas. Ya sabemos que debemos usar letras mayúsculas cuando escribimos nombres propios, que son nombres de personas, animales,</i></p>	No se requiere.	5 min.

		<p><i>escuelas o países. Pero además, también utilizamos letras mayúsculas cuando...</i>” – rescate de conocimientos previos de los niños; en sesiones anteriores, durante el procedimiento de EIA, se ha hecho explícito que se usan mayúsculas al inicio de la oración-.</p> <p>Después de la discusión sobre el punto de enseñanza, se procede a leer el abecedario.</p>		
<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y Lecturas Compartidas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p>	<p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>Al leer el abecedario, además de leer la letra mayúscula, minúscula y la ilustración que la acompaña, una vez que se vayan agregando palabras de alta frecuencia seleccionadas de las Escrituras Interactivas que se trabajen, éstas palabras también se leerán junto con cada letra del abecedario e ilustración.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando. No es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	10 min.

	<p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Instrucción: <i>“Voy a ver quién me va a ayudar, hoy vamos a leer el nombre de las letras; acuérdense, leemos la letra mayúscula, la minúscula y la imagen que tenemos pegada, también vamos a leer las palabras que hemos ido pegando en nuestro abecedario (palabras de alta frecuencia. Vamos a empezar”.</i></p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared, es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>		
<p>Encerrar letras mayúsculas al inicio de la oración en los materiales de la pared</p>	<p>Explicar el uso de mayúsculas al inicio de la oración.</p> <p>Identificar el uso de mayúsculas al inicio de un escrito.</p>	<p>Se indicará a los niños que ya trabajamos encerrando las mayúsculas que encontraron en los nombres propios; ahora tienen que poner atención en qué otra situación hay mayúsculas escritas, para que podamos descubrir nuestra segunda regla sobre cuándo utilizar mayúsculas.</p> <p>Los niños pasarán a encerrar las letras mayúsculas que ubiquen al inicio de la oración en las escrituras <i>“Nuestras reglas”</i></p>	<p>Materiales de escritura y lectura previos pegados en la pared.</p> <p>Señalador.</p> <p>Plumones de colores.</p>	<p>10 min.</p>

		<p>y “<i>Mi escuela</i>”, señalando primero en dónde la ubican, de manera que sea una experiencia para todo el grupo.</p> <p>Mientras los niños pasan a encerrar las letras al inicio de las oraciones, se trabajará en una discusión a través de la cual, en conjunto lleguemos a la definición de la regla del uso de mayúsculas al inicio de una oración.</p>		
<p>Escritura Interactiva: Uso de mayúsculas al inicio de la oración</p>	<p>Definir la regla de uso de mayúsculas al inicio de la oración.</p> <p>Utilizar correctamente las letras mayúsculas: al inicio de la oración y en nombres propios.</p>	<p>Después de encerrar las letras mayúsculas al inicio de las escrituras, y haber generado una discusión sobre el uso de las mismas al principio de las oraciones, se procederá a realizar una <i>Escritura Interactiva</i> que defina la regla del uso de mayúsculas al inicio de la oración.</p> <p>Una vez negociada la regla que se escribirá, se lleva a cabo el procedimiento de EIA.</p>	<p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión (uso de mayúsculas).</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	25 min.

<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir los puntos de instrucción revisados.</p> <p>Observar el aprendizaje de los alumnos sobre los temas de la sesión.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se sintetizarán con los alumnos las dos reglas que hemos definido para el uso de mayúsculas, haciendo una relectura de las EIA que hicimos en las sesiones anteriores y en esta:</p> <p>a) <i>Usamos mayúsculas para nombre propios.</i></p> <p>b) <i>Usamos mayúsculas cuando empezamos la oración.</i></p> <p>Se les indicará a los niños que en la próxima sesión vamos a leer un cuento y les pediremos que escriban ellos solos sobre el cuento que vamos a leer. Por lo tanto, deben tener muy presentes las reglas que elaboramos sobre el uso de las mayúsculas, ya que siempre que escriban deben acordarse de cuándo se usan.</p>	<p>Escrituras Interactivas previas sobre el uso de mayúsculas.</p>	<p>10 min.</p>
-----------------------------------	---	--	--	----------------

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 9 de octubre de 2012.

Número de sesión: 10/28



Uso de mayúsculas 4: Observación del uso de mayúsculas en Escritura Independiente

Objetivo: Observar el trabajo de los alumnos respecto al uso convencional de letras mayúsculas en la elaboración de un texto.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	Identificar el tema con el que se va a trabajar. Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.	Se explicará a los niños que en esta sesión se va a leer un cuento y después se llevará a cabo una actividad de Escritura Independiente, –el tema se puntualizará después de la Lectura en Voz Alta del cuento- en la cual vamos a ver si todos recordamos cómo usar las letras mayúsculas. Se indica a los niños que se leerá el abecedario y después vamos a leer las reglas para el uso de mayúsculas.	No se requiere.	5 min.

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>Al leer el abecedario, además de leer la letra mayúscula, minúscula y la ilustración que las acompañan, una vez que se vayan agregando palabras de alta frecuencia seleccionadas de las Escrituras Interactivas que se trabajen, estas palabras también se leerán junto con cada letra del abecedario e ilustración.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajo pegados en la pared. Para esta sesión se leerán las EIA sobre las reglas del uso de mayúsculas.</p> <p>Instrucción: <i>“Voy a ver quién me va a ayudar; hoy vamos a leer el sonido de las letras; acuérdense, leemos la letra mayúscula, la minúscula y la imagen que tenemos pegada, también vamos a leer las palabras que hemos ido pegando en nuestro abecedario (palabras de alta frecuencia). Vamos a empezar”.</i></p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
---	---	---	---	----------------

		<p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>		
Lectura en Voz Alta	<p>Proporcionar un tema a partir del cual los niños llevarán a cabo una Escritura Independiente.</p>	<p>Se da a los niños la introducción al libro:</p> <p><i>“Ya que leímos nuestras reglas sobre el uso de las mayúsculas, y todos se acordaron muy bien, ahora leeremos un libro. Este libro se llama, “¡Quiero un león!”, se trata de un niño que nos explica las cosas que haría si tuviera un león como mascota”.</i> Se lleva a cabo una discusión con los niños en la cual se les preguntará qué mascota tienen, qué mascota les gustaría tener, por qué, las actividades que realizan con ella y cuál es su nombre.</p> <p>Se pondrá especial énfasis en el nombre de la mascota, y en el hecho de que se escribe con mayúsculas, ya que en la tarea de Escritura Independiente se les pedirá a los niños que piensen que el león del cuento es su mascota y que le pongan un nombre.</p>	<p>Libro: “¡Quiero un león!” Autores: Anne Gutman y Xavier Deneux. Traducción: María Casas. Editorial: Beascoa.</p>	15 min.

		Se procede a la lectura del libro. Los niños participarán al promover su interacción con la lectura.		
Escritura Independiente	<p>Observar el uso de mayúsculas en las escrituras de los niños de acuerdo a las reglas trabajadas las sesiones anteriores.</p> <p>Observar los recursos que los niños utilizan al escribir de manera independiente.</p>	<p>Después de la lectura del libro, se les indicará a los niños que van a escribir de manera libre, imaginando que el personaje del león que vimos en el cuento es en realidad su mascota, y que por lo tanto necesita un nombre.</p> <p>Instrucción: <i>“Ahora que terminamos de leer el libro, quiero que cada uno de ustedes imagine que el león del cuento es su mascota, ¿qué nombre le pondrían? Una vez que hayan pensado en el nombre, van a escribirlo en esta hoja que les vamos a dar, pero vamos a escribir una idea completa, por ejemplo: Mi león se llama Pepe, ese es el nombre que se me ocurre a mí; a ustedes, ¿qué nombre se les ocurre?, ¿quién me quiere decir?”</i></p> <p>Se rescatan dos o tres ejemplos que den los niños para que la tarea de escritura quede más clara. También se les indica a los niños que deben recordar cuándo usamos mayúsculas y que si no se acuerdan pueden leer las reglas que</p>	<p>Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>Lápices.</p> <p>Gomas.</p> <p>Sacapuntas.</p>	20 min.

		<p>tenemos pegadas en la pared. De igual forma se les sugiere que si necesitan escribir alguna palabra que hemos utilizado en clases anteriores, pueden copiarla de las paredes.</p> <p>Al darles a los niños una idea general sobre qué escribir se busca guiarlos hacia la escritura de ideas completas o frases más que palabras aisladas; asimismo, al ser Escritura Independiente, si tienen una idea diferente, pueden escribirla también.</p> <p>Durante la actividad de Escritura Independiente se monitoreará el trabajo de los niños, observando si emplean correctamente las letras mayúsculas; si se detecta que los niños no están usando las reglas de mayúsculas se les indica revisar su trabajo y recordar las reglas que están en la pared, para que por sí mismos hagan la corrección de su escritura.</p>		
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Mostrar que la escritura tiene diversos fines y objetivos.</p>	<p>En equipos, cada niño compartirá con el resto de sus compañeros la oración que escribió en su Escritura Independiente.</p>	<p>Escrituras Independientes realizadas por los niños.</p>	<p>10 min.</p>

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 11 de octubre de 2012.

Número de sesión: 11/28



Uso de mayúsculas 5: Trabajo en Escritura Interactiva

Objetivo: Reforzar las reglas del uso de mayúsculas.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
<p style="text-align: center;">Presentación del objetivo instruccional</p>	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se retomará brevemente la actividad de Escritura Independiente realizada en la sesión pasada sobre el nombre que le pondríamos a nuestro león.</p> <p>Se explicará a los niños que en esta sesión el objetivo será escribir, juntos, un nombre para un león que el grupo 1º "A" tendría como mascota. Haremos esto para que juntos recordemos cuándo debemos usar mayúsculas, ya que a algunos de ellos se les olvidó cuándo escribir mayúsculas en la Escritura Independiente realizada en la sesión anterior.</p>	<p>No se requiere.</p>	<p style="text-align: center;">5 min.</p>

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y Lecturas Compartidas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared. Para esta sesión se leerán las EIA sobre las reglas del uso de mayúsculas.</p> <p>En esta sesión se les indicará a los niños que recuerden que, en el abecedario, la primer letra que leemos es la mayúscula; que pongan atención en cómo se ven las letras mayúsculas.</p> <p>Instrucción: <i>“Voy a ver quién me va a ayudar. Hoy vamos a leer el nombre de las letras; acuérdense, leemos la letra mayúscula, la minúscula y la imagen que tenemos pegada, también vamos a leer las palabras que hemos ido pegando en nuestro abecedario (palabras de alta frecuencia). Esta vez quiero que se fijen muy bien, aún más, en las letras mayúsculas; recuerden que la letra mayúscula es la primera que leemos.</i></p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
---	---	--	---	----------------

		<p><i>Pongan atención en cómo se ven las letras mayúsculas”.</i></p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>		
Escritura Interactiva	<p>Reforzar el uso correcto de las letras mayúsculas.</p> <p>Modelar el uso correcto de letras mayúsculas.</p> <p>Reconocer las letras mayúsculas en el abecedario.</p> <p>Trabajar palabras de alta frecuencia.</p>	<p>Se retomará brevemente el tema del cuento “<i>¡Quiero un león!</i>”, así como la actividad y el tema de Escritura Independiente trabajado en la sesión anterior.</p> <p>Instrucción:</p> <p><i>“Alguno de ustedes me puede recordar cómo se llama el cuento que leímos la clase pasada y de qué trataba –se realiza una discusión breve con los niños-. Bien, después de leer el cuento todos imaginamos que nos regalaban un león, y cada uno escribió el nombre que querían ponerle a su león. Esta vez quiero que todos juntos imaginemos que nos regalan un león, será la mascota del grupo de 1º</i></p>	<p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión (uso de mayúsculas).</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	25 min.

		<p><i>“A”, así que tenemos que ponerle un nombre entre todos. Ese nombre lo vamos a escribir aquí. ¿Cómo se les ocurre que podemos ponerle a nuestro león?”.</i></p> <p>Una vez negociada la oración que se escribirá, se lleva a cabo el procedimiento de EIA, procurando continuar con el patrón de oraciones completas (<i>Mi león se llama...</i>).</p> <p>Se realiza el procedimiento modelando el uso correcto de las mayúsculas, cuestionando a los niños sobre las letras que vamos a usar y por qué. De igual forma, pueden darse diversos apoyos; por ejemplo, localizar las letras mayúsculas en el abecedario, pasándolas a señalar e indicando algunas de sus características.</p>		
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p>	<p>Una vez terminada la Escritura Interactiva se leerán nuevamente las reglas del uso de mayúsculas.</p> <p>Posteriormente se repartirán las Escrituras Independientes trabajadas en la sesión anterior y se les pedirá a los niños que revisen si usaron las letras mayúsculas de</p>	Escrituras Interactivas previas sobre el uso de mayúsculas.	20 min.

	<p>Observar el aprendizaje de los alumnos sobre los temas de sesiones anteriores.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>manera correcta. En caso contrario, se les pedirá que teniendo como modelo la EIA que acabamos de realizar, corrijan su escritura.</p> <p>Durante esta actividad, se monitoreará de cerca a aquellos niños en cuyas Escrituras Independientes se observó que no utilizaron mayúsculas al inicio y en nombres propios.</p> <p>Se indicará a los niños que esta es la última clase en la que se trabajó el tema de las letras mayúsculas, y que en la siguiente sesión veremos el tema de los espacios entre palabras.</p>	<p>Escrituras Independientes de la sesión pasada.</p> <p>Escrituras Interactivas sobre el uso de mayúsculas; material pegado en la pared.</p>	
--	---	---	---	--

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.
Grado escolar: 1º
Fecha: 16 de octubre de 2012.
Número de sesión: 12/28



Convenciones del lenguaje escrito: Uso de espacios entre palabras

Objetivo: Enseñar a los alumnos el uso de espacios entre palabras.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
<p style="text-align: center;">Presentación del objetivo instruccional</p>	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se explicará a los niños que el tema a trabajar para esta sesión serán los espacios entre palabras. <i>“Nosotras escribimos en una hoja una idea para que todos nos acordemos de dejar espacios; esta idea la vamos a leer después de leer el salón y después escribiremos todos juntos una idea sobre dejar espacios”.</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p style="text-align: center;">5 min.</p>
		<p>A partir de esta sesión, se leerá el abecedario de forma distinta; leeremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta</p>		

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y Lecturas Compartidas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>frecuencia.</p> <p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>En esta sesión, respecto al objetivo instruccional, se les indicará a los niños que pongan atención en la forma en la que brincamos de una letra a otra, y de una palabra a otra –en el caso de las EIA y LC– cada brinco es un espacio.</p> <p>Instrucción: <i>“Vamos a leer el abecedario y después las escrituras de la pared, quiero que pongan mucha atención en los brincos que damos entre cada palabra. Entre cada palabra hay un espacio, cada brinco que damos es un espacio”.</i></p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
---	---	--	---	----------------

		<p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>		
Lectura Compartida	<p>Modelar correspondencia uno a uno.</p> <p>Trabajar direccionalidad.</p> <p>Identificar el uso de espacios entre las palabras.</p> <p>Brindar a los niños una herramienta para el uso de espacios durante la escritura.</p>	<p>Se explicará nuevamente a los niños que trabajaremos el tema de los espacios entre las palabras, rescatando conocimientos previos sobre el tema: <i>¿Para qué usamos espacios?, ¿en dónde usamos espacios?</i></p> <p><i>“Siempre que vamos a escribir lo primero que hacemos es contar las palabras con nuestros dedos, ¿cierto? Todos vamos a contar las palabras de nuestra última escritura: Mi leona se llama Chata ¿cuántas palabras son?</i></p> <p><i>Muy bien, ahora quiero que vean entre cada una de las palabras que conté, entre cada uno de mis dedos, tengo huecos o espacios –se señalan los espacios que tenemos entre los dedos-. Éstos se llaman espacios.</i></p> <p><i>Para que no se nos olvide dejar espacio cuando pasamos a escribir al frente, ¿qué usamos, se han fijado?</i></p>	<p>Lectura Compartida decorada o recortada haciendo alusión al tema de la sesión (espacios entre las palabras) con el siguiente texto:</p> <p>“Al escribir dos dedos usaré, dejar espacio no olvidaré”.</p> <p>Señalador.</p>	15 min.

		<p>Después de la discusión, se llevará a cabo la Lectura Compartida (LC) sobre el uso de espacios.</p> <p>Instrucción: <i>“Vamos a leer una idea que Monse y yo escribimos para que no se les olvide dejar espacios. Miren, mientras estamos escribiendo vamos a usar dos deditos después de cada palabra, ese será nuestro espacio. Vamos a leer todos juntos esta regla”</i></p> <p>Después de la LC, se realizará una actividad en la cual los niños pasen a señalar –con dos deditos- los espacios que localicen en los materiales de escritura que se encuentran en la pared.</p>		
<p>Escritura Interactiva: Uso de espacios entre las palabras</p>	<p>Desarrollar una idea en conjunto con el grupo sobre el uso correcto de espacios entre las palabras.</p>	<p>Se llevará a cabo la actividad de Escritura Interactiva en la cual se negociará con el grupo, una idea sobre por qué debemos usar espacios.</p> <p>Instrucción: <i>“Muy bien, ya platicamos por qué debemos usar espacios; aprendimos a usar nuestros dos deditos para que no se nos olvide dejar espacios y buscamos, todos juntos, los espacios que hay entre todas las</i></p>	<p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión (espacios entre las palabras).</p> <p>Plumones de colores.</p>	<p>25 min.</p>

	<p>Definir la importancia del uso de espacios entre palabras.</p>	<p><i>palabras de las escrituras que tenemos en el salón. Ahora quiero que todos juntos pensemos en una idea para que no se nos olvide dejar espacios mientras estamos escribiendo. ¿Qué idea se les ocurre?"</i></p> <p>Una vez que negociada la idea que se escribirá, se lleva a cabo el procedimiento de EIA.</p>	<p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Observar el aprendizaje de los alumnos sobre los temas de la sesión.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se realizará un resumen sobre el tema revisado en la sesión: espacios entre palabras. Comentaremos nuevamente por qué es importante dejar espacios entre palabras y se enfatizará el uso de los dos dedos para no olvidar dejar los espacios mientras escribimos.</p> <p>Se comentará que en la próxima sesión leeremos un cuento y escribiremos, en conjunto, una idea sobre lo que más nos gustó del libro. Mientras escribimos vamos a recordar cómo dejar espacios.</p>	<p>No se requiere</p>	<p>5 min.</p>

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.
Grado escolar: 1º
Fecha: 18 de octubre de 2012.
Número de sesión: 13/28



Convenciones del lenguaje escrito: Uso de espacios entre palabras 2

Objetivo: Reforzar el tema sobre uso de espacios entre palabras.
Retomar las reglas sobre el uso de mayúsculas.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	Identificar el tema con el que se va a trabajar. Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.	Se explicará a los niños que se continuará trabajando el tema de espacios entre palabras –sin olvidar el uso de las mayúsculas-. Para ello, se va leer un cuento y después se escribirá en conjunto una idea sobre lo que más les haya gustado a los niños sobre el cuento.	No se requiere.	5 min.
	Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.	Se leerá el abecedario igual que en la sesión anterior: leeremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.		

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>En esta sesión, con respecto al objetivo instruccional –al igual que en la sesión anterior- se le indicará a los niños que pongan atención en la forma en la que brincamos de una letra a otra, y de una palabra a otra, en el caso de las EIA y LC, cada brinco es un espacio.</p> <p>Instrucción: <i>“Vamos a leer el abecedario y después las escrituras de la pared, quiero que pongan mucha atención en los brincos que damos entre cada palabra. Entre cada palabra hay un espacio, cada brinco que damos es un espacio”.</i></p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
---	--	---	---	----------------

		<p>ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>		
Lectura en Voz Alta	<p>Proporcionar un tema a partir del cual los niños llevarán a cabo una Escritura Interactiva.</p>	<p>Se realizará la presentación del libro y de los objetivos para esta lectura.</p> <p><i>“Les voy a leer este libro que trata sobre un mono que es diferente a todos los monos. Quiero que se fijen por qué es diferente y al final vamos a escribir una idea sobre lo que más nos haya gustado de este mono o sobre lo que hace”.</i></p> <p>Se procede a la lectura del libro. Los niños participarán y se promoverá su interacción con la lectura.</p>	<p>Libro: <i>“Noticias de un mono”</i> (2001). Autor: Silvia Schujer. Ilustrador: Poly Bernalene. Editorial: Atlántida.</p>	15 min.
Escritura Interactiva	<p>Desarrollar una idea en conjunto con el grupo en donde se haga uso de los espacios entre las palabras.</p>	<p>Se llevará a cabo la actividad de Escritura Interactiva, en la cual se negociará con el grupo una idea de aquello que más les gustó sobre la lectura del cuento. Por ejemplo: <i>“El chango come pizza y lee”.</i></p>	<p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión.</p> <p>Plumones de colores.</p>	25 min.

	<p>Modelar el uso correcto de espacios.</p> <p>Reforzar el uso correcto de mayúsculas.</p> <p>Trabajar palabras de alta frecuencia.</p>	<p>Durante la realización de la EIA se enfatizará y modelará el uso correcto de espacios entre las palabras, a través de preguntas directas al grupo como: <i>¿Cuántas palabras vamos a escribir?, ¿cuántos espacios vamos a dejar?, ¿cómo va a quedar nuestra idea –ubicación en el papel-?, ¿qué vamos a dejar después de escribir cada palabra?</i></p>	<p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Observar el aprendizaje de los alumnos sobre los temas de la sesión.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se realizará un resumen con los alumnos acerca del tema revisado en la sesión: espacios entre palabras.</p> <p>Se localizarán nuevamente los espacios que hay en la Escritura Interactiva que se acaba de elaborar, mencionando la herramienta que utilizamos mientras escribimos para no olvidar dejar espacios –nuestros dedos-.</p> <p>Se comentará que en la próxima sesión retomaremos un poco del contenido del cuento, conociendo los componentes de una carta, y escribiendo una; utilizando correctamente las mayúsculas y los espacios.</p>	<p>Escritura Interactiva realizada en la sesión.</p>	5 min.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 23 de octubre de 2012.

Número de sesión: 14/28



La carta

Objetivo: Trabajar el contexto de una actividad de escritura auténtica, así como la función comunicativa del lenguaje escrito a través de la elaboración de una carta.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	Identificar el tema con el que se va a trabajar. Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.	Se explicará a los niños que en esta clase trabajaremos con el tema de “La carta”: qué es, para qué sirve y cuáles son las partes que la conforman.	No se requiere.	5 min.
	Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.	Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia. Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b,		

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>/b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
<p>Lectura Compartida</p>	<p>Brindar a los niños el contexto de una actividad de escritura auténtica.</p>	<p>Se rescatarán los conocimientos previos de los niños acerca de la carta, partiendo del cuento de la sesión anterior, en donde el chango, muy enojado, escribe una carta al periódico. Se realizará con preguntas como estas: <i>¿para qué sirve una carta?</i>, <i>¿cómo hacemos una carta?</i>, <i>¿ustedes a</i></p>	<p>Lectura Compartida con el siguiente texto: (los nombres de las partes de la carta se escribirán en etiquetas, de forma que los niños pasen a</p>	<p>15 min.</p>

	<p>Trabajar convenciones del lenguaje escrito (uso de mayúsculas, espacios y punto final).</p> <p>Explicar las funciones y usos de la carta.</p> <p>Describir los elementos de una carta.</p>	<p><i>quién le han escrito una carta?</i> (papá, mamá, Reyes Magos, amigos, abuelitos, etc.), <i>¿qué partes tiene una carta?</i></p> <p>Una vez finalizada la discusión, y retomando las ideas de los niños, se explicará qué es una carta y cuál es su función.</p> <p>Se mencionarán y explicarán las partes de una carta:</p> <p><i>Fecha: es el día en que escribimos la carta.</i> <i>Destinatario: es la persona a la que le vamos a enviar la carta. ¿Para quién es la carta?, ¿a quién le voy a escribir?</i> <i>Saludo: ¿Cómo saludamos?</i> <i>Contenido: lo que queremos decirle a esa persona, el recado que le quiero dar.</i> <i>Nombre: mi nombre, el nombre de quien escribió la carta. Su nombre.</i> <i>Firma: la firma que cada uno “inventa”.</i></p> <p>Al finalizar, se llevará a cabo la Lectura Compartida de la carta. Se realizará la lectura una segunda vez, en la que los niños pasen a pegar los nombres de las partes de la misma, reafirmando su definición.</p>	<p>pegarlas en el lugar correspondiente)</p> <p><i>Fecha</i> México D.F., 23 de octubre de 2012</p> <p>Querida Monse <i>Destinatario</i></p> <p>¡Hola! <i>Saludo</i></p> <p>Quiero contarte que mi animal favorito es el león. <i>Contenido</i></p> <p>Lupita ☺ <i>Nombre Firma</i></p>	
--	---	--	--	--

<p>Escritura Interactiva</p>	<p>Modelar la función comunicativa del lenguaje escrito.</p> <p>Reafirmar convenciones del lenguaje escrito: uso de mayúsculas, uso de espacios, uso de punto final.</p> <p>Desarrollar cada una de las partes de la carta.</p> <p>Trabajar palabras de alta frecuencia.</p>	<p>Se explicará a los niños que elaboraremos una carta basada en el modelo de carta que acabamos de leer. Nuestro destinatario será el chango del cuento de la sesión anterior, y todos juntos iremos elaborando parte por parte.</p> <p>En esta sesión se elaborarán los siguientes elementos: fecha, destinatario y saludo.</p> <p>Se lleva a cabo la negociación con el grupo y el procedimiento de EIA.</p>	<p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión (la carta).</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	<p>25 min.</p>
<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se realizará nuevamente la Lectura Compartida de la carta, para enfatizar las partes que ya fueron elaboradas durante la Escritura Interactiva.</p> <p>Se indicará a los niños que en la siguiente sesión se terminará la escritura de la carta; las partes que nos faltan son: contenido, nombre y firma.</p>	<p>Lectura Compartida de la carta.</p>	<p>10 min.</p>

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 25 de octubre de 2012.

Número de sesión: 15/28



La carta 2

Objetivo: Trabajar el contexto de una actividad de escritura auténtica, así como la función comunicativa del lenguaje escrito a través de la elaboración de una carta.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se explicará a los niños que en esta sesión continuaremos con la escritura, en conjunto, de la carta que dejamos sin terminar en la sesión anterior. Para ello vamos a repasar primero, qué es una carta, para qué sirve y sus partes.</p>	No se requiere.	5 min.
	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p>	<p>Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.</p>		

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
<p>Lectura Compartida</p>	<p>Brindar a los niños el contexto de una actividad de escritura auténtica.</p>	<p>Se generará una discusión en la cual se rescaten las ideas trabajadas en la sesión anterior: <i>¿para qué sirve una carta?, ¿cómo hacemos una carta?, ¿ustedes a quién le han escrito una carta?</i> (papá, mamá, Reyes Magos, amigos, abuelitos,</p>	<p>Lectura Compartida con el siguiente texto:</p>	<p>10 min.</p>

	<p>Trabajar convenciones del lenguaje escrito (uso de mayúsculas, espacios y punto final).</p> <p>Repasar las funciones y usos de la carta.</p> <p>Repasar los elementos de una carta.</p>	<p>etc.), ¿qué partes tiene una carta?</p> <p>Se realizará la Lectura Compartida sobre la carta como repaso para continuar con la escritura de las partes de la misma.</p>	<p><i>Fecha</i> México D.F., 23 de octubre de 2012</p> <p>Querida Monse <i>Destinatario</i></p> <p>¡Hola! <i>Saludo</i></p> <p>Quiero contarte que mi animal favorito es el león. <i>Contenido</i></p> <p>Lupita ☺ <i>Nombre Firma</i></p>	
Escritura Interactiva	<p>Modelar la función comunicativa del lenguaje escrito.</p> <p>Reafirmar convenciones del lenguaje escrito: uso de mayúsculas, uso de espacios, uso de punto final.</p>	<p>Se explicará a los alumnos que se continuará con la escritura, en conjunto, de la carta que dejamos sin terminar en la clase anterior.</p> <p>Comenzaremos leyendo la Escritura Interactiva de la carta que se elaboró en la sesión anterior.</p> <p>Se continuará con la Escritura Interactiva de las partes de la carta que faltan: contenido, nombre y firma.</p>	<p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión (la carta).</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p>	25 min.

	<p>Desarrollar las partes de la carta que quedaron pendientes la sesión anterior.</p>	<p>Durante el proceso de EIA, se reforzarán en los alumnos los temas sobre convenciones del lenguaje escrito trabajados con anterioridad: uso de mayúsculas, espacios entre palabras y punto final.</p> <p>Al finalizar, los niños tomarán turnos para pasar a pegar las etiquetas con los nombres de los elementos de la carta en la EIA terminada.</p>	<p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p> <p>Etiquetas con los nombres de los elementos de la carta.</p>	
<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se realizará una lectura final de la carta elaborada a través de Escritura Interactiva, y se les pedirá a los niños que nos indiquen cómo se llama cada una de las partes que la conforman.</p> <p>Finalmente, se les dirá a los niños que en la próxima sesión realizarán una carta ellos solos, así que deben pensar en el destinatario y no olvidar cuándo usamos mayúsculas, espacios y el punto final.</p>	<p>Escritura Interactiva realizada en la sesión.</p>	<p>10 min.</p>

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 30 de octubre de 2012.

Número de sesión: 16/28



La carta 3

Objetivo: Trabajar el contexto de una actividad de escritura auténtica, así como la función comunicativa del lenguaje escrito a través de la elaboración de una carta.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se explicará a los niños que en esta sesión elaborarán una carta para el destinatario que hayan elegido. Puede ser al personaje de un cuento –el personaje de la clase pasada, por ejemplo- a un amigo, a sus papás, a sus abuelitos o a la persona que ellos prefieran.</p> <p>Se explicará también que al escribir lo hacemos para dar un mensaje a otras personas o para conocer lo que otras personas nos quieren decir. Antes de exponer este punto, se rescatarán los conocimientos previos sobre el uso de las</p>	No se requiere.	5 min.

		convenciones de escritura que hemos abordado en las sesiones anteriores.		
Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.</p> <p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez,</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	10 min.

		direccionalidad y correspondencia uno a uno.		
Lectura Compartida	<p>Brindar a los niños el contexto de una actividad de escritura auténtica.</p> <p>Modelar el uso de la escritura como medio de comunicación.</p> <p>Trabajar convenciones lenguaje escrito (uso de mayúsculas, espacios, punto final.)</p> <p>Repasar las funciones y usos de la carta.</p> <p>Repasar los elementos de una carta.</p>	<p>Se llevará a cabo la Lectura Compartida de la carta que elaboraron los responsables y la carta que se elaboró con los alumnos a través de Escritura Interactiva; con ello se repasarán los elementos que constituyen una carta, así como su función comunicativa.</p> <p>Se generará una discusión con el grupo en torno al uso de la escritura. Pueden utilizarse preguntas como: <i>¿para qué escribimos?, ¿a quién podemos escribirle?, ¿qué escritos han hecho?, ¿en qué situaciones han escrito cartas?, etc.</i></p>	<p>Lectura Compartida con el siguiente texto:</p> <p><i>Fecha</i> México D.F., 23 de octubre de 2012</p> <p>Querida Monse <i>Destinatario</i></p> <p>¡Hola! <i>Saludo</i></p> <p>Quiero contarte que mi animal favorito es el león. <i>Contenido</i></p> <p>Lupita ☺ <i>Nombre Firma</i></p> <p>Carta de la sesión anterior realizada a través de Escritura Interactiva.</p>	15 min.

<p style="text-align: center;">Escritura Independiente</p>	<p>Emplear la carta como una actividad de escritura auténtica.</p> <p>Modelar la función comunicativa del lenguaje escrito.</p> <p>Reafirmar convenciones del lenguaje escrito: uso de mayúsculas, uso de espacios, uso de punto final.</p>	<p>Se explicará a los niños que cada uno va elaborar una carta, el destinatario puede ser el personaje de alguno de los libros que hemos leído en clase, o también pueden hacerle una carta a sus papás, hermanos, amigos, abuelos, etc.</p> <p>Se dará un ejemplo de la persona a quien le pueden escribir. Con este ejemplo se busca que los niños sigan el esquema de la carta que hemos trabajado en las dos sesiones anteriores, para la realización de su Escritura Independiente.</p> <p>Instrucción: <i>“A mí se me ocurre escribirle una carta mi mamá para contarle lo que hice hoy en la escuela; entonces primero voy a poner la fecha, después en el saludo escribiré ¡hola mamá! En el contenido de la carta voy a escribir: hoy leí un cuento y jugué con mis amigos, en la despedida le voy a escribir: adiós mamá, cuídate y mi firma será una carita feliz”.</i></p> <p>Se tomarán uno o dos ejemplos de los niños, desarrollándolos como en la instrucción, para puntualizar cada uno de los elementos de la carta, de manera que la tarea quede más clara para el grupo.</p>	<p>Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>Lápices.</p> <p>Gomas.</p> <p>Sacapuntas.</p>	<p style="text-align: center;">20 min.</p>
---	---	--	---	--

<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Mostrar la función social de la escritura.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Conforme los niños vayan terminando la actividad, se formarán parejas para que cada uno lea su carta a un compañero.</p> <p>Se retomará de manera breve la discusión realizada durante la actividad de Lectura Compartida, acerca del uso de la escritura y sus funciones.</p> <p>Para finalizar, se les dirá a los niños que en la próxima sesión realizaremos de nuevo una Escritura Independiente en donde repasaremos las convenciones del lenguaje escrito que hemos visto a lo largo de las sesiones.</p>	<p>Escrituras Independientes realizadas por los niños.</p>	<p>10 min.</p>
-----------------------------------	--	--	--	----------------

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.
Grado escolar: 1º
Fecha: 1 de noviembre de 2012.
Número de sesión: 17/28



Sesión de repaso

Objetivo: Observar el manejo de las convenciones del lenguaje escrito revisadas en las sesiones anteriores: uso de mayúsculas, uso de espacios y uso del punto final.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	Identificar el tema con el que se va a trabajar. Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.	Se indicará al grupo que en esta sesión se llevará a cabo la Lectura en Voz Alta de un libro, para que después cada uno escriba sobre la parte que más le gustó de éste.	No se requiere.	5 min.
	Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.	Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.		

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
<p>Lectura en Voz Alta</p>	<p>Proporcionar un tema a partir del cual los niños llevarán a cabo una Escritura Independiente.</p>	<p>Se llevará a cabo la lectura del libro <i>“Murmullos bajo mi cama”</i>.</p> <p>Presentación: <i>“Les voy a leer un libro que trata sobre Julio es un niño que un día escucha ruidos</i></p>		<p>15 min.</p>

	Trabajar estrategias de comprensión de textos.	<p><i>muy extraños bajo su cama. Les cuenta a sus padres pero éstos no le creen, así que uno de sus amigos le da un consejo y Julio hace un plan para descubrir quién se esconde bajo su cama”.</i></p> <p>Durante la presentación del libro y la lectura de éste, se buscará una interacción con los niños a través de estrategias de comprensión de textos como: realizar predicciones, preguntas, síntesis, experiencias personales, etc.</p>	<p>Libro: “Murmulllos bajo mi cama” (2009). Autor: Jaime Alfonso Sandoval. Ilustrador: Cecilia Varela. Editorial: Ediciones SM.</p>	
Escritura Independiente	<p>Observar las habilidades de escritura empleadas por los alumnos.</p> <p>Observar el uso de las convenciones del lenguaje escrito revisadas con anterioridad: uso de mayúsculas, espacios, punto final.</p>	<p>En esta sesión, con el objeto de observar de manera más puntual el trabajo de los niños, el grupo se dividirá en dos. Con ayuda de una lista de rangos alternativos, en un grupo estarán los niños con un nivel de habilidades medio y alto –de acuerdo a lo señalado por la profesora a cargo del grupo- y en el otro grupo estarán los alumnos con menos habilidades de escritura.</p> <p>Después de la Lectura en Voz Alta, y con el grupo ya dividido, se les indicará a los niños que escribirán aquello que más les haya gustado sobre la lectura. Se tomarán dos o tres ejemplos de lo que los niños podrían escribir, para modelar y</p>	<p>Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>Lápices.</p> <p>Gomas.</p> <p>Sacapuntas.</p>	20 min.

	<p>Observar las herramientas que los niños utilizan para escribir sus propios textos.</p> <p>Detectar dificultades o puntos de instrucción.</p>	<p>puntualizar la actividad. Por ejemplo: <i>“A mí me gustó mucho cuando Julio se dio cuenta que había un pequeño monstruo bajo su cama. Entonces en mi hoja voy a escribir: Me gustó cuando Julio descubrió al monstruo. ¿Quién nos quiere contar lo que va a escribir?”</i></p>		
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Mostrar la función social de la escritura.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>En equipos de trabajo, cada uno de los niños leerá el escrito que realizó sobre la parte que más le gustó del cuento.</p> <p>Para finalizar, se les dirá a los niños que en la próxima clase también realizaremos una Escritura Independiente para repasar las convenciones del lenguaje escrito que hemos visto a lo largo de las sesiones.</p>	<p>Escrituras Independientes de los niños realizadas durante la sesión.</p>	<p>10 min.</p>

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 8 de noviembre de 2012.

Número de sesión: 18/28



Repaso 2

Objetivo: Observar el manejo de las convenciones del lenguaje escrito revisadas en las sesiones anteriores: uso de mayúsculas, uso de espacios y uso del punto final.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	Identificar el tema con el que se va a trabajar. Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.	Se indicará al grupo que en esta clase también se llevará a cabo la Lectura en Voz Alta de un libro, para que después cada uno escriba sobre la parte que más le gustó de la historia.	No se requiere.	5 min.
	Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.	Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.		

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
<p>Lectura en Voz Alta</p>	<p>Proporcionar un tema a partir del cual los niños llevarán a cabo una Escritura Interactiva y Escritura Independiente.</p>	<p>Se llevará a cabo la lectura del libro <i>“Confundiendo historias”</i>.</p> <p>Presentación: Se mostrará a los niños la portada del libro –que tiene el dibujo de Caperucita Roja y</p>		<p>10 min.</p>

	Trabajar estrategias de comprensión de lectura.	<p>una jirafa- y se les preguntará si estos personajes que aparecen en la portada les recuerdan alguna historia. Se promoverá una discusión en la cual se hable acerca del cuento original de Caperucita Roja y después se les explicará que este cuento se trata de un abuelito que cuenta la historia de Caperucita Roja a su nieta, pero con muchos errores; que deben estar muy atentos para que nos digan cuáles son esos errores.</p> <p>Durante la presentación del libro y la lectura de éste, se buscará una interacción con los niños a través de estrategias de comprensión de textos como: realizar predicciones, preguntas, síntesis, experiencias personales, etc.</p>	<p>Libro: <i>“Confundiendo historias”</i> (2004). Autor: Gianni Rodari. Ilustrador: Alessandro Sanna. Editorial: Kalandraka Ediciones Andalucía, S.L.</p>	
Escritura Interactiva	Desarrollar una idea en conjunto con el grupo en donde se haga uso de las convenciones del lenguaje escrito.	<p>Se llevará a cabo la actividad de Escritura Interactiva, en la cual se negociará con el grupo una idea de aquello que más les gustó sobre la lectura del libro. Por ejemplo: <i>“El abuelito siempre se equivocaba”</i>.</p> <p>Durante la realización de la EIA se enfatizará y modelará, a modo de repaso, el uso correcto de las mayúsculas, los espacios entre las palabras, y el uso del</p>	<p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión.</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p>	20 min.

	<p>Reafirmar convenciones del lenguaje escrito: uso de mayúsculas, uso de espacios, uso de punto final.</p> <p>Trabajar palabras de alta frecuencia.</p>	<p>punto final, a través de preguntas directas al grupo como: <i>¿cuántas palabras vamos a escribir?, ¿con qué letra voy a comenzar?, ¿cuántos espacios vamos a dejar?, ¿qué vamos a dejar después de escribir cada palabra?, ¿qué escribo para saber que ya terminé mi idea?</i></p>	<p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	
<p>Escritura Independiente</p>	<p>Observar las habilidades de escritura empleadas por los alumnos.</p> <p>Observar las herramientas que los niños utilizan para escribir sus propios textos.</p> <p>Observar el uso de convenciones del lenguaje escrito (uso de mayúsculas, espacios, punto final).</p> <p>Detectar dificultades o puntos de instrucción.</p>	<p>En esta sesión los niños van a escribir de manera independiente, sin hacer cambios o agrupaciones –como ocurrió en la sesión anterior-.</p> <p>Después de la lectura del cuento, se les pedirá a los niños que nos platiquen lo que más les haya gustado de éste, por ejemplo, los personajes, la historia, los errores, etc.</p> <p>Una vez que los niños nos cuenten lo que más les gustó, se les pedirá que lo escriban en una hoja; asimismo se les recordará que deben poner atención en los puntos que ya hemos revisado durante las clases en las que escribimos todos juntos y les preguntaremos cuáles son las cosas que debemos cuidar al escribir. Con esta pregunta se pretende que los niños reflexionen y nos digan que debemos</p>	<p>Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>Lápices.</p> <p>Gomas.</p> <p>Sacapuntas.</p>	<p>10 min.</p>

		utilizar mayúsculas, espacios entre las palabras y punto final. En caso de que ellos no lo digan, será la facilitadora quien les recuerde estas convenciones que ya hemos revisado y que a veces se les olvidan.		
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Mostrar la función social de la escritura.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>En equipos de trabajo, cada uno de los niños leerá el escrito que realizó sobre la parte que más le gustó del cuento.</p> <p>Al finalizar, se les dirá a los niños que en la próxima sesión trabajaremos con la letra Q-q, ya que pudimos observar que genera algunas confusiones y que además descubriremos que tiene un “truco”.</p>	Escrituras Independientes de los niños realizadas durante la sesión.	5 min.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 13 de noviembre de 2012.

Número de sesión: 19/28



Uso de la letra Q-q

Objetivo: Trabajar la regla ortográfica de la letra q.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	Identificar el tema con el que se va a trabajar. Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.	Se explicará a los alumnos, que trabajaremos con el uso de la letra <i>q</i> , ya que en la clase pasada nos dimos cuenta que existen algunas confusiones. Veremos cómo la escribimos y cómo suena.	No se requiere.	5 min.
Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.	Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.	Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.	Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.	10 min.

	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	
<p>Lectura en Voz Alta</p>	<p>Proporcionar un tema a partir del cual los niños llevarán a cabo una Escritura Interactiva.</p>	<p>Presentación del cuento:</p> <p>Se indicará al grupo que se leerá un cuento sobre unos amigos que van de picnic, en un día de primavera; y que les ocurren varios accidentes, en especial a</p>		<p>15 min.</p>

	<p>Trabajar estrategias de comprensión de textos.</p>	<p>uno de estos amigos. Se generará una discusión con ellos acerca de sus experiencias previas, si es que alguna vez han ido de picnic, cómo les fue, qué hicieron, con qué personas fueron, etc.</p> <p>De igual forma, se les pedirá que pongan atención a las cosas que se pueden llevar a un picnic, ya que después vamos a escribir todos juntos, las cosas que llevaríamos para comer si fuéramos de picnic.</p> <p>Durante la presentación del libro y la lectura de éste, se buscará una interacción con los niños a través de estrategias de comprensión de textos como: realizar predicciones, preguntas, síntesis, experiencias personales, etc.</p>	<p>Libro: “<i>Un picnic perfecto</i>” (2009). Autor: Sarah Albee. Ilustrador: Tom Brannon. Editorial: Sesame Workshop.</p>	
<p>Escritura Interactiva</p>	<p>Explicar las reglas ortográficas de la letra <i>q</i>.</p> <p>Modelar la función comunicativa del lenguaje escrito.</p>	<p>Después de la Lectura en Voz Alta, se llevará a cabo la Escritura Interactiva de las cosas que llevaríamos si fuéramos todos juntos de picnic. La negociación sobre el contenido de la EIA se guiará de tal manera que se pueda utilizar la palabra: “<i>Queremos</i>”, y con ello hagamos uso de la letra <i>q</i>; por ejemplo: <i>Queremos llevar...</i> Esto con el objetivo de explicar a los niños que en esta palabra usamos la letra <i>q</i>, y</p>	<p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión (uso de la <i>q</i>).</p> <p>Plumones de colores.</p>	<p>20 min.</p>

	<p>Introducir el formato de lista.</p> <p>Reafirmar convenciones del lenguaje escrito: uso de mayúsculas, uso de espacios, uso de punto final.</p>	<p>dar otros ejemplos de palabras en las que se utiliza la letra <i>q</i>.</p> <p>Asimismo, escribiremos las cosas del picnic en forma de lista para mostrar otro formato de escritura.</p> <p>Se buscará una oportunidad para hacer una mini lección sobre el uso ortográfico de la <i>q</i>, así como “el truco” con el que se escribe.</p>	<p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se realizará un resumen con los alumnos acerca del uso de la letra <i>q</i>.</p> <p>Se indicará a los niños que en la próxima sesión seguiremos trabajando con la letra <i>q</i>, completando nuestra lista del picnic, para que no se nos olvide el truco que tiene.</p>	<p>No se requiere.</p>	<p>10 min.</p>

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 14 de noviembre de 2012.

Número de sesión: 20/28



Uso de la letra Q-q 2

Objetivo: Trabajar la regla ortográfica de la letra q.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	Identificar el tema con el que se va a trabajar. Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.	Se explicará a los alumnos que esta sesión continuaremos el trabajo con la letra <i>q</i> en nuestra lista del picnic. Recordaremos cómo la escribimos y cómo suena.	No se requiere.	5 min.
Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.	Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.	Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.	Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.	10 min.

	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	
Escritura Interactiva	Explicar las reglas ortográficas de la letra q.	Se continuará el trabajo de Escritura Interactiva de la sesión anterior. Para ello se generará una discusión breve sobre el libro que se leyó en la clase pasada y lo que se estuvo escribiendo.	Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión.	20 min.

	<p>Modelar la función comunicativa del lenguaje escrito.</p> <p>Trabajar el formato de lista.</p> <p>Reafirmar convenciones del lenguaje escrito: uso de mayúsculas, uso de espacios, uso de punto final.</p>	<p>Se continuará la lista de cosas que se quieren llevar al picnic por medio del procedimiento de EIA, procurando que durante la negociación surjan palabras con la letra <i>q</i>.</p> <p>Al finalizar la lista, se leerá de forma completa la EIA y se hará énfasis en la regla ortográfica del uso de la <i>q</i>.</p>	<p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	
<p>Escritura Independiente</p>	<p>Practicar el uso de la letra <i>q</i>.</p> <p>Observar las habilidades de escritura empleadas por los alumnos.</p> <p>Observar las herramientas que los niños utilizan para escribir sus propios textos.</p> <p>Observar el uso de convenciones del lenguaje escrito (uso de</p>	<p>Partiendo de la Lectura en Voz Alta de la sesión anterior, así como de la EIA sobre las cosas que llevaríamos a un picnic, se les pedirá a los niños que escriban de manera individual aquello que les gustaría llevar a su propio picnic.</p> <p>Se genera una discusión con las ideas de los niños, ya sean nuevas o aquellas que surgieron durante la EIA. Se retoman dos o tres ejemplos de lo que los niños podrían escribir para modelar y puntualizar la actividad, y asimismo sugerir el uso de la letra <i>q</i>; por ejemplo: <i>Yo quiero llevar...</i></p>	<p>Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>Lápices.</p> <p>Gomas.</p> <p>Sacapuntas.</p>	<p>20 min.</p>

	mayúsculas, espacios, punto final y el uso de la <i>q</i>).			
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Mostrar la función social de la escritura.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se realizará un resumen con los alumnos acerca del uso de la letra <i>q</i>.</p> <p>Se les mencionará que en la próxima sesión seguiremos trabajando con esta letra y que ahora todos juntos escribiremos una regla para el uso de la <i>q</i>.</p>	No se requiere.	5 min.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 15 de noviembre de 2012.

Número de sesión: 21/28



Uso de la letra Q-q 3

Objetivo: Trabajar la regla ortográfica de la letra q.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	Identificar el tema con el que se va a trabajar. Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.	Se explicará a los alumnos que esta será la última clase en la que trabajaremos con la letra <i>q</i> . Revisaremos cuál su sonido, cuándo y cómo tenemos que escribirla para entre todos escribir una regla sobre su uso.	No se requiere.	5 min.
Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.	Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.	Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.	Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.	10 min.

	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	
Lectura Compartida	Reconocer el uso correcto de la letra <i>q</i> .	<p>Se llevará a cabo la actividad de Lectura Compartida del texto previamente escrito por las facilitadoras.</p> <p>En esta actividad se hará explícito que la letra <i>q</i> va seguida de la letra <i>u</i>, y que solo se escribe con las letras <i>e</i>, <i>i</i> mediante</p>	Rotafolio con el siguiente texto:	15 min.

	<p>Observar cómo y cuándo se escribe la letra <i>q</i>.</p> <p>Modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura.</p>	<p>ejemplos de palabras que contengan esta letra.</p> <p>Como actividad complementaria, los niños pasarán a encerrar la letra <i>q</i> dentro de la Lectura Compartida (la <i>q</i> junto con la <i>u</i>). Asimismo, por medio del señalador, ubicarán palabras escritas con <i>q</i> en Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas, que se encuentran pegadas en la pared.</p>	<p><i>Yo quiero un helado</i> <i>Yo quiero una bicicleta.</i> <i>Yo quiero un carro.</i> <i>Yo quiero una pelota.</i> <i>Yo quiero un balón.</i> <i>Yo quiero un chango.</i></p> <p>Señalador.</p>	
Escritura Interactiva	<p>Definir con el grupo la regla ortográfica de la letra <i>q</i>.</p> <p>Reafirmar convenciones del lenguaje escrito: uso de mayúsculas, espacios, punto final.</p> <p>Trabajar palabras de alta frecuencia.</p>	<p>Se enfatizará nuevamente, a través de una discusión con los alumnos, cómo debemos escribir la letra <i>q</i> y cuándo debemos usarla. Se vuelven a dar ejemplos de palabras que contengan esta letra, motivando la participación de los niños.</p> <p>Se realizará la negociación de una idea que nos recuerde cómo vamos a escribir cuando utilicemos la letra <i>q</i>. Por ejemplo: <i>“La q siempre lleva una u”</i>.</p> <p>Se llevará a cabo el procedimiento de Escritura Interactiva para escribir la regla de la letra <i>q</i>.</p>	<p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión (uso de la <i>q</i>).</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	20 min.

<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Observar el aprendizaje de los alumnos sobre el tema de la sesión.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se leerá nuevamente la regla redactada durante la actividad de Escritura Interactiva.</p> <p>Posteriormente se localizarán, en las escrituras y lecturas de las paredes, palabras que se escriban con la letra <i>q</i>.</p> <p>Finalmente se les dirá a los niños que en la siguiente sesión realizaremos una Escritura Independiente en donde utilizaremos todos los temas que hemos visto durante las clases.</p>	<p>Escritura Interactiva realizada durante la sesión.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas, pegadas en la pared.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
-----------------------------------	--	---	---	----------------

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 20 de noviembre de 2012.

Número de sesión: 22/28



Evaluación final de Escritura Independiente

Objetivo: Observar el uso de las convenciones del lenguaje escrito revisadas a lo largo de las sesiones (uso de mayúsculas, espacios entre las palabras, punto final y uso correcto de la *q*) en la Escritura Independiente de los alumnos.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	Identificar el tema con el que se va a trabajar. Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.	Se explicará a los alumnos que en esta clase cada uno escribirá algo al personaje del cuento que leeremos, y que en su escritura deberán recordar todo lo que hemos visto a lo largo de las sesiones (mayúsculas, espacios, punto final y uso de la letra <i>q</i>).	No se requiere.	5 min.
Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.	Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.	Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.	Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.	10 min.

	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra.</p> <p>Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	
<p>Lectura en Voz Alta</p>	<p>Proporcionar un tema a partir del cual los niños llevarán a cabo una Escritura Independiente.</p>	<p>Se llevará a cabo la lectura del libro: <i>El pequeño papa Noel</i>.</p> <p>Se realizará la presentación del libro, rescate de conocimientos previos y aclaración de vocabulario.</p>	<p>Libro: <i>“El pequeño papá Noel”</i> (2005). Autor: Anu Stohner y Henrike Wilson. Ilustrador: Henrike Wilson</p>	<p>15 min.</p>

	Trabajar estrategias de comprensión de textos.	Durante la presentación y en la lectura propiamente del libro, se emplearán estrategias de comprensión de textos, fomentado así la interacción de los niños con la historia.	Editorial: Random House Mondadori.	
Lectura Compartida	Repasar el tema sobre el uso de la letra <i>q</i> . Reafirmar la regla ortográfica de la letra <i>q</i> .	A modo de repaso, se recordará junto con los niños cuál es la regla para escribir la letra <i>q</i> . De igual forma localizarán en el abecedario la Q mayúscula y <i>q</i> minúscula, así como las letras con las cuáles se combina para su escritura (las letras u, i y e). Se llevará a cabo la Lectura Compartida de la sesión anterior, así como la regla de escritura de la <i>q</i> que se construyó en conjunto.	Lectura Compartida con el siguiente texto: <i>Yo quiero un helado</i> <i>Yo quiero una bicicleta.</i> <i>Yo quiero un carro.</i> <i>Yo quiero una pelota.</i> <i>Yo quiero un balón.</i> <i>Yo quiero un chango.</i> Escritura Interactiva de la sesión anterior. Señalador.	10 min.
Escritura Independiente	Observar las habilidades de escritura empleadas por los alumnos.	Partiendo de la Lectura en Voz Alta, se explicará a los niños que ahora ellos escribirán algo al Santa Claus del libro.	Hojas blancas tamaño carta.	15 min.

	<p>Observar las herramientas que los niños utilizan para escribir sus propios textos.</p> <p>Observar el uso de convenciones del lenguaje escrito (uso de mayúsculas, espacios, punto final y el uso de la <i>q</i>).</p>	<p>Se realizará una pequeña discusión en la que se den ejemplos de aquello que podrían decirle o preguntarle al pequeño Santa de nuestra historia, tomando en cuenta las ideas de los niños. Esto es para que quede más clara la actividad a realizar.</p>	<p>Lápices.</p> <p>Gomas.</p> <p>Sacapuntas.</p>	
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Mostrar la función social de la escritura.</p>	<p>Una vez que los niños terminen sus Escrituras Independientes, en equipos las compartirán con sus compañeros.</p>	<p>Escrituras Independientes realizadas durante la sesión.</p>	5 min.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 21 de noviembre de 2012.

Número de sesión: 23/28



Elaboración de un *Big Book*

Objetivos:

Construir un *Big Book* (Libro Grande).

Observar el uso que los alumnos hacen de las habilidades de escritura trabajadas y los temas revisados: 1) uso de mayúsculas, 2) uso de espacios entre palabras, 3) uso del punto final, 4) palabras de alta frecuencia.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
<p>Presentación del objetivo instruccional</p>	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se explicará a los alumnos que a partir de este día solo nos quedan cuatro sesiones de trabajo con ellos; durante esas cuatro clases se trabajará en la construcción de un Libro Grande (<i>Big Book</i>), de tal forma que lo tengan a la mano y siempre que quieran puedan leerlo. <i>Para desarrollarlo emplearemos todos los temas en los que trabajamos a lo largo de las clases que estuvimos con ustedes, ¿se acuerdan cuáles son?</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p>5 min.</p>

		Posteriormente se desarrollará una discusión rescatando el conocimiento previo de los alumnos con respecto al tema de los libros: qué es un libro, cómo se llaman sus partes, cómo se llama la persona que lo escribe, qué temas podemos encontrar en un libro, etc.		
Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer,</p>	<p>Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.</p> <p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	10 min.

	seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.	Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra. Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.		
Lectura en Voz Alta	<p>Retomar el objetivo instruccional.</p> <p>Explicar la actividad que se llevará a cabo en el resto de las sesiones (construcción del <i>Big Book</i>).</p> <p>Exponer el tema del cual va a tratar el <i>Big Book</i>.</p> <p>Generar ideas para la redacción del <i>Big Book</i>.</p> <p>Trabajar estrategias de comprensión de textos.</p>	<p>Se recordará a los niños que a partir de esta sesión, y en las 3 restantes, se elaborará un <i>Big Book</i>, y que para ello primero leeremos un cuento para darnos ideas de lo que podemos escribir.</p> <p>Se presentará el libro “<i>Diario de un Wombat</i>”; en esta historia el personaje principal nos va relatando aquello que hace cada día. Se generará una discusión en la se explique qué es un diario y sus características.</p> <p>Se explicará a los niños cómo está dividido el contenido del libro y que la lectura de éste será por partes. Dividiremos el libro en 3, las mismas 3 clases que trabajaremos en el contenido del <i>Big Book</i> (ya que en la cuarta trabajaremos sobre el título y los</p>	<p>Libro: “<i>Diario de un Wombat</i>” (2010). Autor: Jackie French. Ilustrador: Bruce Whatley. Editorial: Castillo.</p>	15 min.

		<p>autores). En este punto se explicará al grupo que en las sesiones restantes el trabajo será ir construyendo el diario del grupo de 1º “A, y que se redactará un hoja por día.</p> <p>Se llevará a cabo la lectura de la primera sección del libro (hasta el día <i>miércoles</i>). Durante la presentación y en la lectura propiamente del libro, se emplearán estrategias de comprensión de textos, fomentado así la interacción de los niños con la historia.</p>		
Lectura Compartida	<p>Modelar correspondencia uno a uno.</p> <p>Trabajar direccionalidad.</p> <p>Brindar a los niños un modelo sobre actividades realizadas en el pasado.</p>	<p>Una vez terminada la Lectura en Voz Alta, se continuará con la Lectura Compartida de un texto previamente escrito por las responsables.</p> <p><i>“Estas son algunas actividades que Monse y yo realizamos ayer. Vamos a leerlas para que tengamos más ideas de aquello que podemos escribir en nuestro Big Book, así como lo hizo el Wombat. Estas son actividades que Monse y yo escribimos en nuestro diario”</i></p>	<p>Rotafolio con el siguiente texto: “¿Qué hicimos ayer?” Ayer fuimos a la escuela. Ayer estudiamos. Ayer tuvimos simulacro. Ayer fuimos a trabajar. Ayer fuimos a jugar. Ayer comimos fruta.</p> <p>Señalador.</p>	10 min.
	<p>Observar las estrategias que los alumnos emplean</p>	<p>Se retomará el objetivo instruccional, recordando a los niños que este día</p>		

<p>Escritura Interactiva</p>	<p>para el trabajo de escritura.</p> <p>Observar el uso de convencionalidades del lenguaje: uso de mayúsculas, espacios, punto final.</p> <p>Trabajar palabras de alta frecuencia.</p>	<p>realizaremos la escritura de la primer hoja –de tres- que tendrá nuestro <i>Big Book</i> y que será el diario del grupo 1° “A”. Se generará una discusión sobre las actividades que el grupo llevó a cabo el día anterior para decidir lo que quieren escribir en la primera hoja de su diario, así como lo hizo el <i>Wombat</i>. Por ejemplo: <i>Ayer coloreamos. Ayer hubo simulacro.</i></p> <p>Una vez negociada la idea que se escribirá, se lleva a cabo el procedimiento de Escritura Interactiva empleando las convenciones del lenguaje trabajadas a lo largo de todas las sesiones.</p>	<p>Rotafolio decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión.</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	<p>15 min.</p>
<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Retomar puntos de instrucción en los que se observaron dudas.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Por equipos, los alumnos conversarán sobre las actividades que realizaron el día anterior.</p> <p>Se retomarán puntos de instrucción en los que se hayan observado dudas durante la realización de la EIA.</p> <p>Se indicará a los niños que la próxima sesión realizaremos la escritura de la segunda hoja del diario y continuaremos con la lectura del libro.</p>	<p>No se requiere.</p>	<p>5 min.</p>

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 27 de noviembre de 2012.

Número de sesión: 24/28



Elaboración de un *Big Book* 2

Objetivos:

Construir un *Big Book* (Libro Grande).

Observar el uso que los alumnos hacen de las habilidades de escritura trabajadas y los temas revisados: 1) uso de mayúsculas, 2) uso de espacios entre palabras, 3) uso del punto final, 4) palabras de alta frecuencia.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se cuestionará al grupo sobre la actividad realizada en la sesión pasada y si recuerdan el trabajo que se debe desarrollar en esta sesión.</p> <p>Se explicará –retomando los comentarios hechos por el grupo- que se continuará con la escritura del diario de 1° A, es decir, con la segunda hoja.</p>	No se requiere.	5 min.

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.</p> <p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra. Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
---	---	---	---	----------------

		modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.		
Lectura en Voz Alta	<p>Retomar el objetivo instruccional.</p> <p>Generar ideas para la redacción del <i>Big Book</i>.</p> <p>Trabajar estrategias de comprensión de textos.</p>	<p>Se llevará a cabo un resumen del contenido del libro leído en la sesión anterior, promoviendo la participación del grupo. El papel de la responsable será el de monitorear, resumir y promover la participación.</p> <p>Se continuará la lectura de la segunda sección del libro (días <i>jueves, viernes y sábado</i>). Durante la lectura se emplearán estrategias de comprensión de textos, fomentado así la interacción de los niños con la historia.</p>	<p>Libro: "<i>Diario de un Wombat</i>" (2010). Autor: Jackie French. Ilustrador: Bruce Whatley. Editorial: Castillo.</p>	15 min.
Escritura Interactiva	<p>Observar las estrategias que los alumnos emplean para el trabajo de escritura.</p> <p>Observar el uso de convencionalidades del lenguaje: uso de mayúsculas, espacios, punto final.</p>	<p>Se retomará el objetivo instruccional recordándoles a los niños que escribiremos la segunda hoja del diario del grupo. Se comenzará leyendo la página del diario que fue redactada en la sesión anterior.</p> <p>Se generará una discusión sobre las actividades que el grupo ha llevado a cabo en días anteriores, para decidir lo que se va a redactar en la segunda hoja del diario de 1º "A".</p>	<p>Rotafolio decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión.</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p>	20 min.

	<p>Trabajar palabras de alta frecuencias.</p>	<p>Por ejemplo: <i>El lunes trabajamos con la maestra Laura.</i></p> <p>Una vez negociada la idea que se escribirá, se lleva a cabo el procedimiento de Escritura Interactiva empleando las convenciones del lenguaje trabajadas a lo largo de todas las sesiones.</p>	<p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Retomar puntos de instrucción en los que se observaron dudas.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se retomarán puntos de instrucción en los que se hayan observado dudas durante la realización de la EIA.</p> <p>Se indicará a los niños que la próxima sesión realizaremos la escritura de la tercer y última hoja del diario y terminaremos la lectura del libro.</p>	<p>No se requiere.</p>	<p>10 min.</p>

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 29 de noviembre de 2012.

Número de sesión: 25/28



Elaboración de un *Big Book* 3

Objetivos:

Construir un *Big Book* (Libro Grande).

Observar el uso que los alumnos hacen de las habilidades de escritura trabajadas y los temas revisados: 1) uso de mayúsculas, 2) uso de espacios entre palabras, 3) uso del punto final, 4) palabras de alta frecuencia.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	Identificar el tema con el que se va a trabajar. Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.	Se cuestionará al grupo sobre la actividad realizada en las dos sesiones pasadas y si recuerdan el trabajo que se debe desarrollar en esta sesión. Se explicará –retomando los comentarios hechos por el grupo- que se trabajará en la escritura de la última parte del diario de 1° “A”.	No se requiere.	5 min.

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.</p> <p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra. Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>10 min.</p>
---	---	---	---	----------------

<p>Lectura en Voz Alta</p>	<p>Retomar el objetivo instruccional.</p> <p>Generar ideas para la redacción del <i>Big Book</i>.</p> <p>Trabajar estrategias de comprensión de textos.</p>	<p>Se llevará a cabo un resumen del contenido del libro leído en las sesiones anteriores, promoviendo la participación del grupo. El papel de la responsable será el de monitorear, resumir y promover la participación.</p> <p>Se continuará la lectura de la tercera y última sección del libro. Durante la lectura se emplearán estrategias de comprensión de textos, fomentado así la interacción de los niños con la historia.</p>	<p>Libro: <i>“Diario de un Wombat”</i> (2010). Autor: Jackie French. Ilustrador: Bruce Whatley. Editorial: Castillo.</p>	<p>15 min.</p>
<p>Escritura Interactiva</p>	<p>Observar las estrategias que los alumnos emplean para el trabajo de escritura.</p> <p>Observar el uso de convencionalidades del lenguaje: uso de mayúsculas, espacios, punto final.</p> <p>Trabajar palabras de alta frecuencias.</p>	<p>Se retomará el objetivo instruccional recordándoles a los niños que escribiremos la tercer y última hoja del diario del grupo. Se comenzará leyendo las dos páginas del diario que fueron redactas en las sesiones anteriores.</p> <p>Se generará una discusión sobre las actividades que el grupo ha llevado a cabo en días pasados, para decidir lo que se va a redactar en la tercer hoja del diario de 1º “A”. Por ejemplo: <i>El miércoles usamos palitos para sumar.</i></p>	<p>Rotafolio decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión.</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	<p>20 min.</p>

		Una vez negociada la idea que se escribirá, se lleva a cabo el procedimiento de Escritura Interactiva empleando las convenciones del lenguaje trabajadas a lo largo de todas las sesiones.		
Cierre de la sesión	<p>Concluir acerca de lo aprendido.</p> <p>Mostrar la función social de la escritura.</p> <p>Retomar puntos de instrucción en los que se observaron dudas.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se retomarán puntos de instrucción en los que se hayan observado dudas durante la realización de la EIA.</p> <p>Se leerán nuevamente las tres páginas del <i>Big Book</i> que se ha construido.</p> <p>Finalmente, se indicará a los niños que la próxima sesión escribiremos el título y los autores del <i>Big Book</i>, para así finalizar con el trabajo de éste.</p>	<i>Big Book</i> construido en las últimas tres sesiones.	10 min.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 4 de diciembre de 2012.

Número de sesión: 26/28



El autor y el título de un libro

Objetivos:

Finalizar la construcción de un *Big Book*.

Observar el uso que los alumnos hacen, de las habilidades de escritura trabajadas y los temas revisados: 1) uso de mayúsculas, 2) uso de espacios, 3) uso del punto final, 4) palabras de alta frecuencia.

Explicar las funciones del título y el autor de un libro.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación del objetivo instruccional	<p>Identificar el tema con el que se va a trabajar.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se explicará al grupo que en esta sesión se trabajará con dos elementos importantes del libro: el título y el autor. Para después pensar en un título para nuestro libro y escribir los autores.</p> <p>Se generará una discusión breve para saber si conocen el nombre que se le da a la persona que escribe un libro; esta discusión se retomará más adelante, durante la actividad de EIA.</p>	No se requiere.	5 min.

<p>Leer el salón: abecedario, escrituras y lecturas previas.</p>	<p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su nombre.</p> <p>Trabajar la correspondencia entre las letras y su sonido.</p> <p>Trabajar el reconocimiento y trazo de las letras.</p> <p>Trabajar el orden que siguen las letras en el alfabeto.</p> <p>Trabajar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno en la lectura: señalar palabra por palabra al leer, seguir el texto de izquierda a derecha y cambiar de renglón.</p>	<p>Para la lectura del abecedario diremos el nombre de la letra seguido por su sonido (el sonido se dirá 3 veces) y después el dibujo para esa letra y las palabras de alta frecuencia.</p> <p>Ejemplo: A, a, /a/, /a/, /a/, abeja, al; B, b, /b/, /b/, /b/, barco; C, c, /c/, /c/, /c/, camión, con, cuando; etc.</p> <p>Se elegirá a un niño para que pase al frente y señale cada letra del abecedario mientras el resto del grupo lee en conjunto.</p> <p>También se leerán las Escrituras Interactivas realizadas en sesiones anteriores y las Lecturas Compartidas, esto de acuerdo al tema que se esté trabajando; no es necesario leer todos los trabajos pegados en la pared.</p> <p>Se leerá todo el abecedario, en dos ocasiones; motivando a los niños a leer en voz alta y haciendo énfasis en los “brincos” que se dan de letra en letra. Para la lectura de los materiales pegados en la pared es importante modelar fluidez, direccionalidad y correspondencia uno a uno.</p>	<p>Abecedario pegado en la pared en letras mayúsculas y minúsculas, y una ilustración que acompañe a cada letra.</p> <p>Palabras de alta frecuencia.</p> <p>Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas previas.</p> <p>Señalador.</p>	<p>5 min.</p>
---	---	---	---	---------------

<p>Conceptos: título y autor de un libro.</p>	<p>Exponer el concepto y las funciones del título de un libro.</p> <p>Exponer las características, concepto y función del autor de un libro.</p>	<p>Se generará una discusión en la cual se haga un resumen del contenido del libro que se leyó en las tres sesiones anteriores.</p> <p>Se cuestionará al grupo sobre qué es título de un libro, sus características, lo que creen que significa, qué función tiene, etc. De igual forma se generará una discusión retomando el tema del título para dar pauta al concepto de <i>autor</i>: quién es el autor de un libro, qué hace, cuál es su función. Para esta actividad se retomarán los comentarios e ideas que se hayan hecho al inicio de la sesión al presentar el objetivo instruccional.</p> <p>Estas son preguntas sobre el contenido de la discusión que se buscará generar en el grupo, tomando como base el conocimiento previo del alumno para definir y aclarar los conceptos de título y autor. Para ello se utilizará como ejemplo el título y autor del libro leído en las sesiones pasadas: <i>“Diario de un Wombat”</i>.</p> <p>Se indicará a los alumnos que en esta sesión se escribirán tanto el título del <i>Big</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p>10 min.</p>
--	--	--	------------------------	----------------

		<i>Book</i> , como los autores (el nombre de todas las personas que participaron en la elaboración de éste).		
Escritura Interactiva	<p>Observar las estrategias que los alumnos emplean para el trabajo de escritura.</p> <p>Observar el uso de convencionalidades del lenguaje: uso de mayúsculas, espacios, punto final.</p> <p>Trabajar palabras de alta frecuencias.</p>	<p>Se leerán las tres páginas del diario que fueron escritas en las sesiones anteriores.</p> <p>Se generará una discusión sobre el contenido del diario del grupo, para así crear una idea que se convierta en el título del mismo. Por ejemplo: “<i>Diario de los niños de 1° A</i>”.</p> <p>Una vez negociada la idea que se escribirá, se lleva a cabo el procedimiento de Escritura Interactiva empleando las convenciones del lenguaje trabajadas a lo largo de todas las sesiones.</p> <p>Posteriormente, cada uno de los niños va a pasar a escribir su nombre, en orden alfabético; mientras tanto se trabajará con el resto del grupo en actividades como: localizar el nombre del compañero en la pared, localizar la letra inicial del nombre del compañero en el abecedario y pensar palabras que comiencen con la misma letra del nombre del compañero.</p>	<p>Rotafolio blanco, decorado o recortado haciendo alusión al tema de la sesión.</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Etiquetas blancas.</p> <p>Señalador.</p> <p>Tiras de hojas blancas (para palabras de alta frecuencia).</p> <p>Diurex.</p>	15 min.

<p>Ilustrar el contenido del <i>Big Book</i></p>	<p>Involucrar a los niños en la tarea de ilustración del <i>Big Book</i>.</p> <p>Reconocer que las ilustraciones de los libros están relacionadas con el contenido de los mismos.</p>	<p>Se dividirá al grupo en tres; la tarea de cada equipo será ilustrar, dibujando y coloreando, una hoja de las tres que conforman el contenido del <i>Big Book</i>. Los dibujos que realicen deben ser alusivos al contenido de la hoja que se les asigne.</p> <p>Durante esta actividad, las facilitadoras ilustrarán la hoja del título del <i>Big Book</i>.</p>	<p>Lápices.</p> <p>Colores de madera.</p> <p>Plumones de colores.</p>	<p>15 min.</p>
<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Resumir el objetivo de la sesión.</p> <p>Mostrar la función social de la escritura.</p> <p>Retomar puntos de instrucción en los que se observaron dudas.</p> <p>Establecer el tema y las actividades de la próxima sesión.</p>	<p>Se retomarán puntos de instrucción en los que se hayan observado dudas durante la realización de la EIA.</p> <p>Se retomará la discusión sobre los conceptos y funciones del título y autor de un libro.</p> <p>Se leerá el <i>Big Book</i> completo (la portada, la hoja de autores y las tres páginas de contenido).</p> <p>Se explicará a los niños que este libro será un material que podrán utilizar posteriormente para leer o para buscar palabras que necesiten recordar.</p>	<p><i>Big Book</i> construido a lo largo de las últimas sesiones.</p>	<p>10 min.</p>

		<p>Finalmente, se indicará a los niños que esta fue la última sesión en la que trabajamos la escritura de un texto en conjunto. Se les dirá que aún nos veremos dos días más, pero que solo serán para realizar unos ejercicios de evaluación.</p>		
--	--	--	--	--

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA

Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1°

Fecha: 6 de diciembre de 2012.

Número de sesión: 27/28



**Sesión de post evaluación sobre habilidades de escritura:
Escritura de 5 minutos y Escritura Independiente**



Objetivo: Conocer el cúmulo de palabras que los niños pueden escribir de memoria, correctamente, así como evaluar las habilidades de escritura y el uso de las convenciones del lenguaje escrito empleadas al escribir sus propios textos.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
<p style="text-align: center;">Presentación del objetivo de la sesión</p>	<p>Identificar el objetivo de la sesión para los niños y su profesora.</p> <p>Centrar la atención de los niños en el objetivo instruccional.</p>	<p>Se les indicará a los niños que llevaremos a cabo dos actividades para poder observar todo aquello que aprendieron mientras trabajamos con ellos. Estas actividades nos dirán cuáles palabras saben escribir por ellos mismos, y cómo las escriben; y también escribirán una idea relacionada con el tema de las últimas clases, cada quien en su hoja.</p> <p><i>“Primero realizaremos una actividad para que escriban todas las palabras que conocen, y posteriormente leeremos</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p style="text-align: center;">5 min.</p>

		<i>nuestro Big Book y al finalizar escribiremos en una hojita algo sobre lo que hicimos el día de ayer”.</i>		
Evaluación Escritura de 5 minutos	Conocer el vocabulario de escritura de los niños.	<p>La evaluación tiene una duración de 5 minutos. Se repartirá una hoja a cada niño, revisando que todos cuenten con el material requerido (únicamente un lápiz con punta sobre su banca) para evitar distracciones durante la tarea de evaluación.</p> <p>Una vez que todo el grupo se encuentre listo, se dará la siguiente instrucción:</p> <p><i>“Queremos ver cuántas palabras pueden escribir, para ello les hemos repartido una hoja a cada quien. ¿Pueden escribir su nombre? (empiezan a contar los cinco minutos). Si alguno de los niños requiere ayuda, o si se observa que ha dejado de escribir, se le pregunta si sabe escribir palabras de una o dos letras (y, el, o, mi, la); sugiriéndolas una a una. Bien, ahora piensen en todas las palabras que saben escribir y escríbanlas”.</i></p>	<p>Formato de aplicación y evaluación de la prueba <i>Escritura de 5 minutos</i></p> <p>Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>Lápices.</p> <p>Cronómetro.</p>	5 min.

		<p>Algunas veces será necesario sugerir alguna categoría de palabras. Las siguientes preguntas son algunos ejemplos:</p> <p><i>“¿Sabes cómo escribir nombres de miembros de tu familia, nombres de amigos, nombres de animales, nombres de colores, nombres de partes de la casa (sala, cocina, etc.), nombres de comidas, nombres de medios de transporte?”</i></p> <p>Transcurridos los 5 minutos se les indica a los niños que dejen de escribir y se recogen las hojas. Las responsables se asegurarán que en cada hoja esté escrito el nombre del niño, para que en caso contrario sean ellas quienes lo escriban, con el fin de poder registrar los datos de manera adecuada.</p>		
Lectura Compartida del <i>Big Book</i>	Proporcionar un tema a partir del cual los niños llevarán a cabo una Escritura Independiente.	Se llevará a cabo la Lectura Compartida del <i>Big Book</i> que se elaboró en las sesiones anteriores.	<i>Big Book “Diario de los niños de 1ºA”</i>	10 min.

<p style="text-align: center;">Escritura Independiente</p>	<p>Obtener un producto permanente de escritura libre por parte de los niños.</p> <p>Elaborar un registro de las habilidades de escritura de los niños después de la implementación de las sesiones con EIA (post evaluación).</p> <p>Conocer y evaluar las habilidades y herramientas de escritura de los niños, así como el uso de las convenciones del lenguaje escrito.</p>	<p>Una vez terminada la Lectura Compartida, se realizará una breve discusión rescatando algunas ideas de los niños sobre “¿Qué hicieron ayer?”, retomando así la escritura del diario que realizamos.</p> <p>Después de la discusión, se realizará la Escritura Independiente, para lo cual se repartirá a cada niño una hoja tamaño carta blanca. Nuevamente, asegurando que cuenten con todo el material necesario para llevar a cabo la tarea y así evitar contratiempos (lápiz, goma, sacapuntas).</p> <p>Se les dará la siguiente instrucción: <i>“Ya que leímos nuestro Big Book y que platicamos sobre las actividades que realizamos ayer, o en días anteriores, queremos que cada uno de ustedes escriba esas actividades; lo que ustedes quieran escribir de acuerdo a este tema. Por ejemplo, yo visité a mi abuelita y comí sopa, entonces yo escribiría: “Ayer visité a mi abuelita. Ayer comí sopa.” -se realizará la misma dinámica de ejemplo con dos o tres niños, para que quede más clara la tarea a realizar-. En la hoja que les dimos, por favor escriban todo lo que hicieron ayer.</i></p>	<p>Hoja tamaño carta, blancas.</p> <p>Lápices.</p> <p>Gomas.</p> <p>Sacapuntas.</p>	<p style="text-align: center;">20 min.</p>
---	--	---	---	--

		<p><i>Cuando terminen, por favor levanten su mano y nosotras pasaremos a sus lugares”.</i></p> <p>Los niños escribirán de forma libre e independiente, sin ninguna intervención por parte de las facilitadoras.</p>		
Cierre de la sesión	<p>Armar el <i>Big Book</i>.</p> <p>Exponer las actividades de la siguiente sesión</p>	<p>Para dar fin a esta sesión, armaremos el <i>Big Book</i>, perforando a lo largo de las hojas, del lado izquierdo y colocando hilo o listón de forma que pueda abrirse y leerse fácilmente.</p> <p>Se explicará a los niños que en la siguiente sesión, la última que nos veremos, realizaremos otra actividad para que nosotras conozcamos lo que ellos saben sobre las letras y la escritura. Haremos un dictado.</p> <p>También les diremos que para despedirnos les llevaremos una sorpresa: un libro.</p>	<p><i>Big Book</i> realizado en las sesiones anteriores.</p> <p>Hilo o listón.</p>	10 min.

PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE ESCRITURA A TRAVÉS DE ESCRITURA INTERACTIVA



Facilitadoras: Guadalupe Martínez Castillo y Monserrat Boyás Gómez.

Grado escolar: 1º

Fecha: 11 de diciembre de 2012.

Número de sesión: 28/28

**Sesión de post evaluación sobre habilidades de escritura:
Prueba de correspondencia fonema-grafema**



Objetivo: Conocer la relación *sonido-letra* que el niño conoce al momento de escribir una palabra.

Actividad o Estrategia de enseñanza	Objetivos específicos	Procedimiento	Material	Tiempo
<p style="text-align: center;">Presentación del objetivo de la sesión</p>	<p>Describir la actividad que se llevará a cabo.</p> <p>Identificar el objetivo de la sesión para los niños y su profesora.</p>	<p>Instrucciones:</p> <p><i>“Hola, hoy será nuestra clase de despedida. Pero antes de pasar a eso vamos a realizar una última actividad de escritura, un dictado para que podamos ver cómo escriben los sonidos que escuchan en las palabras que les dictaremos. ¿Se acuerdan que todas las clases trabajamos con el abecedario y el nombre y sonido de las letras?, pues bien, hoy vamos a poner eso en práctica”.</i></p>	<p>No se requiere.</p>	<p style="text-align: center;">5 min.</p>

<p align="center">Evaluación Prueba de correspondencia fonema-grafema</p>	<p>Evaluar y conocer las habilidades que poseen los alumnos en el área de conciencia fonológica.</p>	<p>Una vez explicado el propósito de la sesión, se repartirá a cada uno una hoja tamaño carta, revisando que todos cuenten con el material requerido (lápices con punta) para evitar distracciones durante la tarea de evaluación.</p> <p>Después de revisar que todos los niños se encuentren listos para la evaluación, ésta dará inicio. Primero se pedirá a los niños que escriban su nombre en la hoja, después se darán las siguientes instrucciones:</p> <p><i>“Vamos a empezar el dictado; vamos a escribir una oración completa, una idea. Fíjense bien, primero les voy a leer la oración completa y después les voy a ir dictando palabra por palabra para que la vayan escribiendo, ¿listos? La oración es: Una señora teje, la niña mira por la ventana y un señor escucha la radio. Ahora diré la oración despacio, palabra por palabra, para que ustedes las vayan escribiendo. La primer palabra es: Una..., la que sigue es: señora...”. Se continuará con cada una de las palabras de la oración, hasta finalizar.</i></p>	<p>Formato de aplicación y evaluación de la prueba <i>Correspondencia fonema-grafema</i>.</p> <p>Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>Lápices.</p>	<p align="center">25 min.</p>
--	--	--	--	-------------------------------

		<p>En caso de observar dificultad, se dará la siguiente instrucción:</p> <p><i>“Algunas de las palabras son difíciles. Díganlas despacito para ustedes mismos y piensen cómo las podrían escribir”.</i></p> <p>Al finalizar el dictado se recogerán las hojas de los niños, verificando que tengan su nombre completo.</p>		
Cierre de la sesión	<p>Concluir con el trabajo realizado durante los tres meses de trabajo con los niños.</p> <p>Realizar una revisión final de los temas y aprendizajes desarrollados a lo largo de las sesiones.</p>	<p>Se les indicará a los niños que para despedirnos de ellos, y concluir con el trabajo que realizamos todos juntos, les hemos llevado una sorpresa: un libro a cada quien que nosotras elaboramos.</p> <p>Se repartirá el libro a cada uno de los niños y procederemos a leerlo. Primero lo hojaremos viendo y nombrando las imágenes que observamos; posteriormente lo leeremos todos juntos haciéndoles explícito a los niños que el libro tiene el mismo patrón en todas las hojas, y que lo único que cambia es el nombre del animal –para lo que pueden auxiliarse con las ilustraciones-; se les indicará que con esto resultará más fácil que puedan leerlo ellos mismos o incluso leérselo a sus papás, a sus hermanos, sus</p>	<p>Libro “El zoológico” realizado por las facilitadoras. El texto es el siguiente:</p> <p><i>El zoológico.</i> Guadalupe Martínez. (La portada).</p> <p><i>Ven y mira. Los canguros.</i> <i>Ven y mira. La cebra.</i> <i>Ven y mira. El elefante.</i> <i>Ven y mira. La jirafa.</i> <i>Ven y mira. El mono.</i> <i>Ven y mira. El tigre.</i></p>	25 min.

	<p>Brindar a los niños un material que puedan utilizar de forma posterior y así repasar sus aprendizajes.</p>	<p>compañeros, etc.</p> <p>De igual forma, con el contenido del libro, se rescatarán los temas trabajados en las sesiones: mayúsculas, espacios, punto final.</p> <p>Finalmente se les dirá que ese libro es suyo y que deben cuidarlo; que será un libro que podrán leer cada vez que quieran y que lo podrán hacer por ellos mismos, porque ya saben qué dice, pero sobre todo porque ya saben leer, son niños lectores 😊</p>	<p>Estos son los animales del zoológico.</p> <p>Cada oración se encuentra en media hoja carta, y va acompañada de la ilustración del animal al que se hace mención.</p>	
--	---	--	--	--

Anexo IX. Evidencias fotográficas

El salón



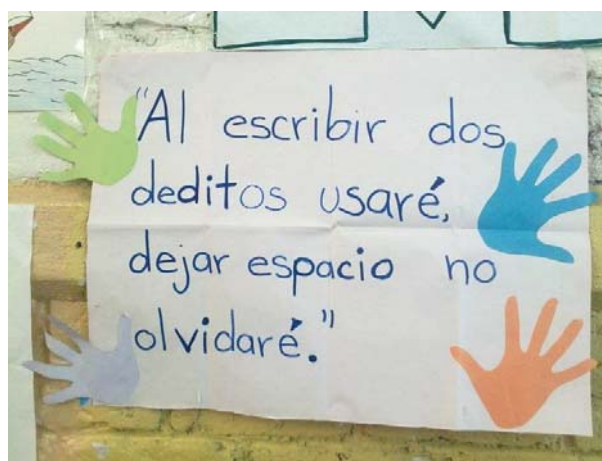
Letrero empleado para evitar interrupciones durante las sesiones.



Lista de los nombres de los niños.



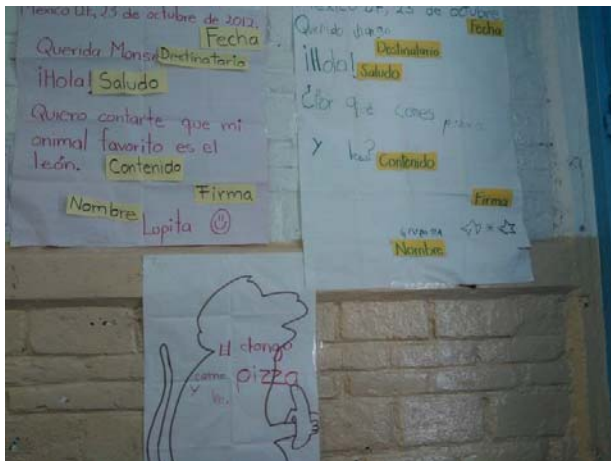
Escritura Interactiva sobre el uso de mayúsculas.



Lectura Compartida sobre el uso de espacios entre las palabras.



Vista de algunas letras y palabras del abecedario y la “Pared de Palabras”.



Escrituras Interactivas y Lecturas Compartidas pegadas en las paredes del salón de clases.
Recursos para la lectura y la escritura.

Leer el salón



Lectura del abecedario



Recursos para la lectura y la escritura.



Lectura del salón. Escrituras Interactivas previas.



Lectura de Escrituras Interactivas previas; una niña *toma una foto* de la palabra que utilizará, mientras su compañero señala. Recursos para la escritura.

Lectura en Voz Alta



Lectura en Voz Alta del libro "Confundiendo historias".

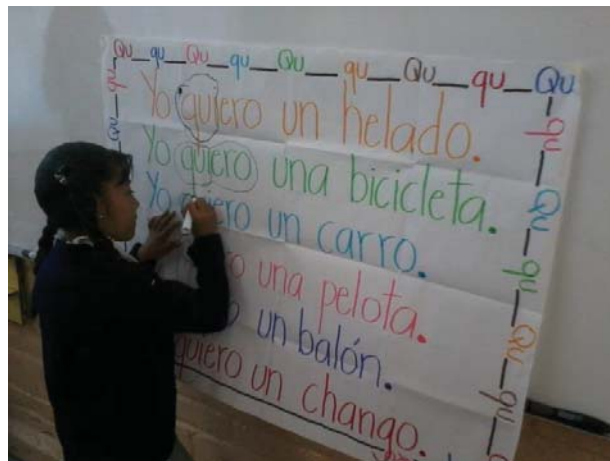


Lectura en Voz Alta del libro "El pequeño papá Noel".

El ambiente en el salón de clases



Relectura del texto durante la Escritura Interactiva.



Participación de los niños en la identificación de la letra q, encerrándola en un círculo.



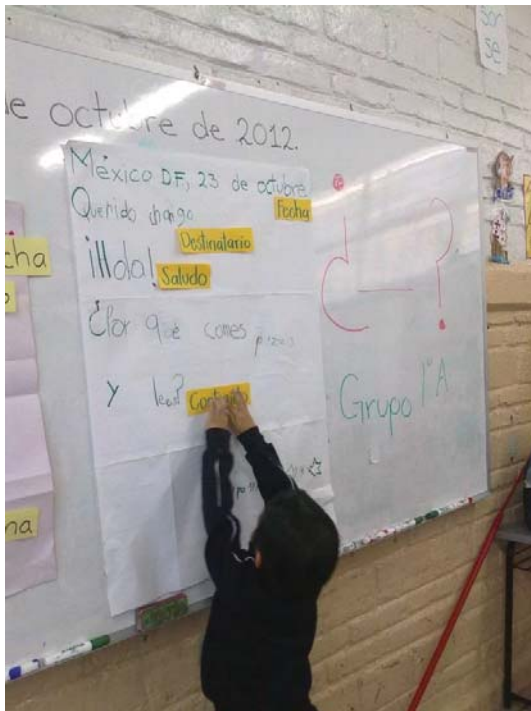
Participación de los niños señalando los espacios entre las palabras que se encuentran en Escrituras Interactivas previas y en Lecturas Compartidas (utilizando *dos deditos*).



Emplear el inicio de una palabra para formar otra: *usamos / usar*.



Transferencia de habilidades aprendidas durante la Escritura Interactiva, a la Escritura Independiente (uso de espacios).



Las partes de la carta.



Participación de los niños durante la Lectura en Voz Alta.

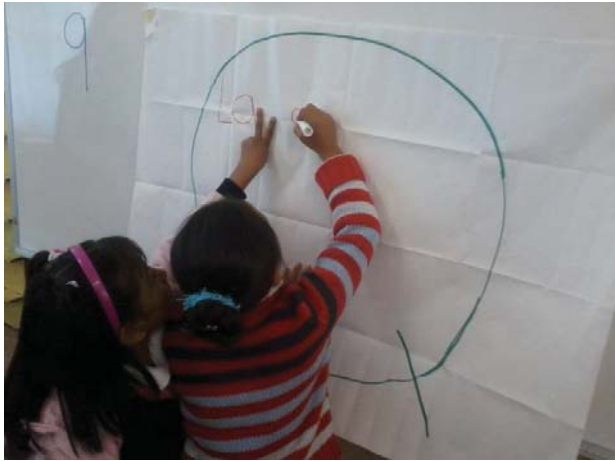


Los niños leen a sus compañeros sus Escrituras Independientes.

Escritura Interactiva



Uso de *dos deditos de espacio* al realizar la Escritura Interactiva -tanto colaborativa como individualmente-.



Aprendizaje colaborativo durante la Escritura Interactiva.



Participación de los niños durante la Escritura Interactiva.



Participación de los niños en la escritura, y re-lectura durante el proceso.

Elaboración de un “Big Book”



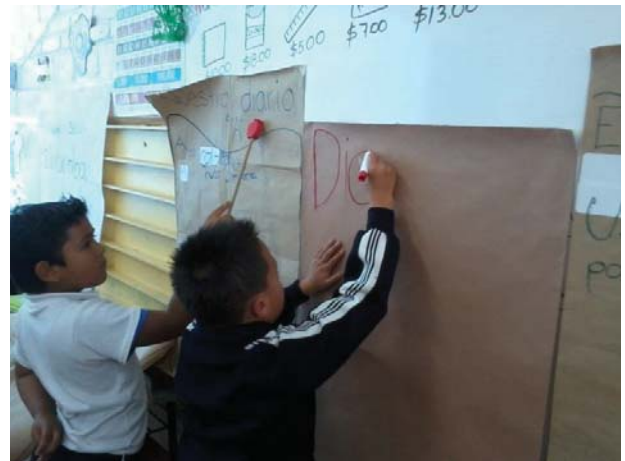
Escritura Interactiva.



Apoyo de la facilitadora de acuerdo al nivel de habilidades de los niños.



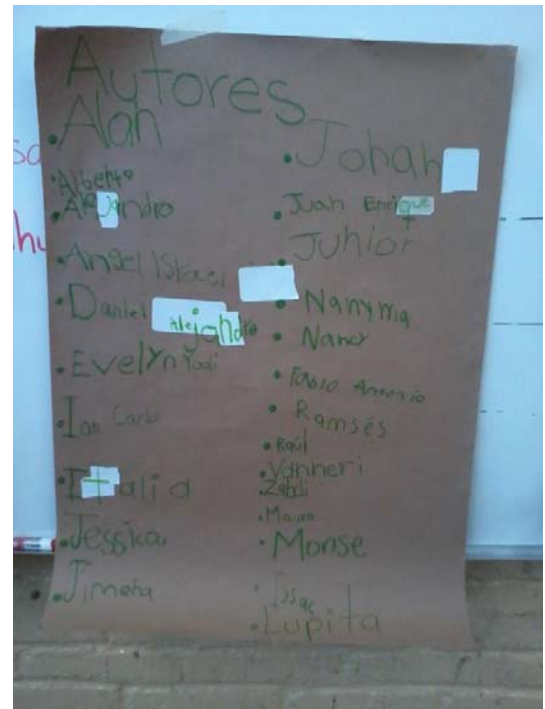
Aprendizaje colaborativo durante la EIA.



Un niño señala la palabra *diario* contenida en otra EIA, para que su compañero pueda copiarla.



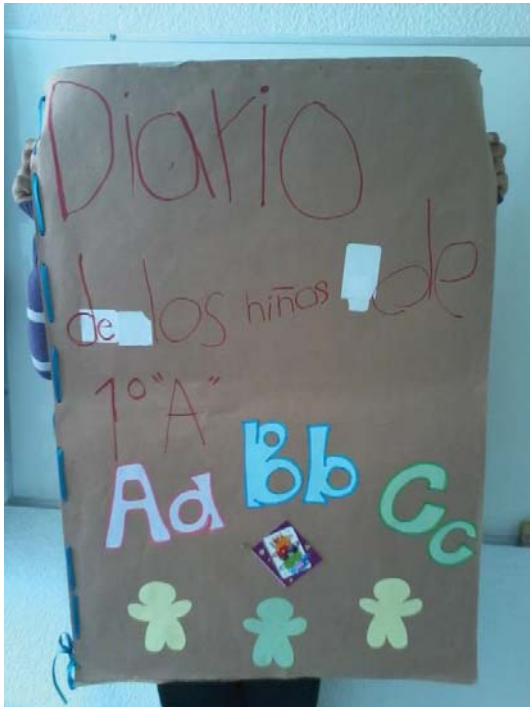
Un niño señala la palabra *los* en la "Pared de Palabras", para que su compañera la copie.



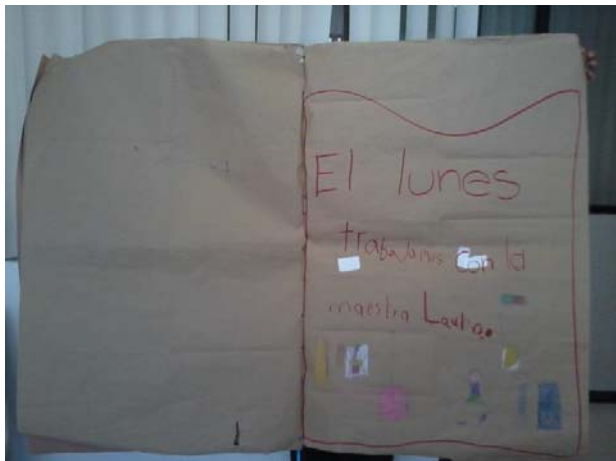
Autores del "Big Book".



Los niños forman equipos para ilustrar con dibujos lo que escribieron en su "Big Book".



"Big Book" terminado: "Diario de los niños de 1° A".



“Big Book” terminado: “Diario de los niños de 1° A”.

Lectura Independiente



Entrega del libro “El zoológico” –elaborado por las facilitadoras–.



Lectura Independiente.



Apoyo de la facilitadora durante la Lectura Independiente.



Apoyo entre pares.



Niños de 1° A junto con las responsables.