

EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA: UNA EXPERIENCIA DESDE LA DIVERSIDAD

LEARNING THE WRITTEN LANGUAGE: AN EXPERIENCE FROM DIVERSITY

ENEYDA GARCÍA RUIZ*

eneydagarcia@hotmail.com

ROSA MARÍA TOVAR**

rosamtovar@yahoo.es

JEANNETTE CECILIA ALEZONES***

jeanetecfc@yahoo.es

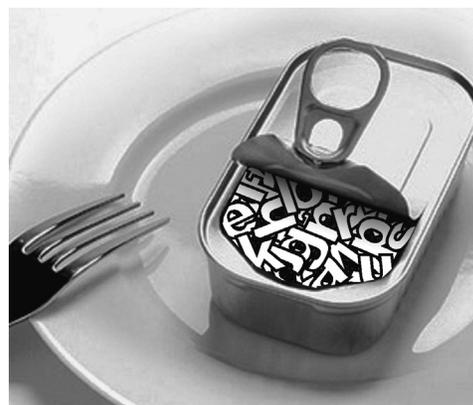
Universidad de Carabobo

Valencia, edo. Carabobo.

Venezuela.

Fecha de recepción: 28 de marzo de 2008

Fecha de aceptación: 1 de julio de 2008



Resumen

En este trabajo se presentan los resultados obtenidos, al potenciar el proceso de construcción de la lengua escrita en un grupo de niños y niñas con necesidades educativas especiales, con edades comprendidas entre 7 y 9 años de edad. La investigación se desarrolló a través de un estudio de caso, bajo un enfoque cualitativo, en el que se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de la información: observación participante, entrevista y análisis de documentos; y como instrumento se utilizó el diario de campo. El marco pedagógico del estudio estuvo centrado en una propuesta intitulada Juego, leo y escribo. La misma permitió atender el proceso de lectura y escritura de los participantes a través de estrategias basadas en el enfoque interactivo. Una vez desarrollada la propuesta, se logró potenciar el proceso de los niños y niñas, lo que se aprecia en las siguientes categorías: Rol de la cooperación en el aprendizaje, Actitud frente a la lectura, Nivel de construcción de la lengua escrita – Competencias y el uso de la tecnología como estrategia motivadora.

Palabras Clave: lengua escrita, aprendizaje, atención a la diversidad.

Abstract

In this article we show the results obtained by potentiating the process of written language construction in a group of children with especial educational needs aged between 7 and 9 years old. The research was developed through a case study, under a qualitative approach, using the following techniques for information gathering: participant observation, interviews and document analysis; and as instrument the field diary was used. The pedagogical frame of the study was focused on a proposal called I play, read and write. It allowed concentrating on the reading and writing process of the participants through strategies based on the interactive approach. Once the proposal was developed, the process was potentiating on the children; this is seen in the following categories: The role of cooperation in learning, Attitude towards reading, Level of construction of the written language – Competences and the use of technology as motivational strategy.

Key words: written language, learning, attention to diversity.



a atención a la diversidad se traduce en la integración al aula regular de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), intención que ha sido plasmada en importantes documentos (Ley Orgánica de Protección al Niño y al Adolescente, Declaración Universal de los Derechos Humanos) dirigidos al estudio, reflexión y discusión en torno a los derechos de las personas con alguna discapacidad.

El esfuerzo debe dirigirse a ofrecerles a los niños y niñas con NEE una atención integral que les permita alcanzar con éxito los objetivos planteados en el sistema educativo. Por ello, se hace necesario ofrecer las condiciones necesarias para atender a la diversidad en un contexto en el que el niño y la niña puedan desarrollar su potencial sin que se haga énfasis en sus debilidades.

Uno de los aspectos más importantes a desarrollar, es el aprendizaje de la lengua escrita, proceso que se ha mantenido al margen en muchas propuestas de Educación Especial y Educación Regular o se ha simplificado de tal forma que ha dejado de cumplir con la función social que la caracteriza, transformándose en un contenido a “enseñar” que no trasciende las paredes de la escuela.

Impera, entonces, asumir que el aprendizaje de la lengua escrita se logra de una forma natural, en la medida que el individuo sea capaz de asumirla como un hecho social trascendente para su desempeño en sociedad. Es por ello que se requiere que el niño y la niña se asuman desde temprana edad como usuarios de la lengua escrita, y para ello es fundamental brindar un ambiente enriquecedor con materiales auténticos, variados y significativos tal como lo han señalado importantes investigadores como Goodman y Goodman (1977), Ferreiro (1986) y Smith (1990).

La palabra escrita es para el niño y la niña algo mágico, desconocido, algo que les causa curiosidad, una forma de penetrar en el mundo adulto y que les lleva a descubrir aquello que se encuentra tras las páginas de un libro. Si el adulto insiste en recalcar sólo la práctica mecánica de

la lectura y la escritura, posiblemente estará mutilando el único interés que mueve al niño y a la niña, y ante el cual se vuelven incansables: la búsqueda del placer y la diversión a través de la imaginación.

Bettelheim (Bettelheim y Zelam, 1983) expresa, al respecto, que “...hay dos maneras radicalmente distintas de experimentar la lectura, o bien como algo de gran valor práctico o como la fuente de un conocimiento ilimitado y de las más conmovedoras experiencias estéticas” (p. 57). De allí la necesidad de hacer llegar al niño y a la niña la palabra escrita como una fuente de placer y como una manera de asomarse al mundo, más aún si presentan alguna NEE.

En el aprendizaje de la lengua escrita el juego cobra una significativa importancia, puesto que los niños y niñas se aproximan a este objeto de conocimiento con la misma disposición y actitud con las que se preparan para jugar. La experiencia lúdica mantiene el vínculo con lo que les gusta, logrando acercarlos a estos procesos con actividades que despiertan sus inquietudes.

Respondiendo a estos planteamientos, surgió el interés de ofrecer a un grupo de niños y niñas con NEE, una propuesta pedagógica, titulada: Leo, Escribo y Juego, en la que la lectura y la escritura son el vehículo para soñar, imaginar y fantasear, al tiempo que les lleva a descubrir la función social de la lengua escrita.

1. Propósito

Esta investigación se planteó con la finalidad de potenciar el proceso de construcción de la lengua escrita en un grupo de niños y niñas con NEE, a través una propuesta pedagógica orientada bajo un enfoque interactivo.

2. Metodología

La investigación se planteó como un Estudio de Casos, desarrollada bajo el paradigma cualitativo. La misma se llevó a cabo desde el mes de septiembre de 2006 hasta el mes de abril de 2007, en la U.E “Luisa del Valle Silva” ubicada en el Municipio Naguanagua, Valencia, estado Carabobo.

El diseño se estructuró en tres fases, no obstante, en esta publicación las Fases 1 y 2 sólo serán explicadas brevemente, ya que la experiencia completa es muy amplia, y en esta ocasión aprovechamos la oportunidad para comunicar los resultados alcanzados con el desarrollo de la propuesta, los cuales puedan servir de motivación para docentes que se sientan comprometidos con el proceso de integración de las personas con NEE.

Fase 1. Diagnóstico de las características, intereses y necesidades del grupo de niños participantes. Se desarrolló durante tres meses y permitió conocer las NEE de los niños y niñas, su nivel de adquisición de la lengua escrita y sus intereses y expectativas en torno a las actividades propuestas. Se realizaron observaciones en las aulas de clase, atendiendo a las inquietudes de sus docentes y sesiones individuales en la biblioteca de la institución.

Fase 2. Diseño de la propuesta pedagógica: "LEO, ESCRIBO Y JUEGO". Se planificaron estrategias creativas destinadas a potenciar el proceso de adquisición de la lectura y la escritura en los niños y niñas con NEE. Se tomó como base el diagnóstico, de manera que las estrategias respondieran a sus necesidades e intereses.

Fase 3.- Ejecución y evaluación de la propuesta pedagógica. Se llevó a cabo en un periodo de cuatro meses en el que los niños y niñas participaron de actividades grupales e individuales. Esta fase ofreció información valiosa para comprender el proceso seguido por los niños y niñas, describir los aportes alcanzados a través de las experiencias vividas y contrastarlos con la teoría establecida.

Participantes

El grupo de participantes estuvo constituido, por cinco (5) niños y (2) niñas cursantes de la Primera Etapa de Educación Primaria, con edades comprendidas entre seis (6) y nueve (9) años, quienes presentaban NEE, tales como: parálisis cerebral, déficit de atención, trastornos del lenguaje. El grupo presentaba dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita.

Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de la información

Observación participante. Esta técnica se utilizó en cada sesión de trabajo, y se dirigió a conocer: actitud de los niños y las niñas frente a la lengua escrita, procesos que se generaban ante las diferentes estrategias y características de la mediación de las investigadoras.

Entrevista no estructurada a los niños y niñas. Se utilizó de manera informal durante las sesiones de trabajo, con la finalidad de indagar acerca la actitud y la opinión de los niños y las niñas ante las actividades, así como su disposición al trabajar.

Análisis de documentos escritos. Se analizaron las producciones escritas de los niños y niñas a fin de conocer el nivel de adquisición de la lengua escrita en el que se encontraban y de obtener insumos importantes a considerar en el diseño y ejecución de la propuesta. Las muestras de escritura fueron analizadas tomando como referencia

los planteamientos teóricos de Tellería (1996), en relación con el proceso de adquisición de la lengua escrita. Esta técnica ofreció evidencias empíricas de la evolución en los procesos de lectura y escritura de cada participante.

Diario de campo. Se utilizó como un apoyo de la observación participante y de la entrevista no estructurada. Este instrumento permitió la organización sistemática de las situaciones que se registraban, tanto a nivel individual como colectivo, y abrió la posibilidad de la reflexión permanente en torno a la experiencia.

Análisis de la información

El análisis se llevó a cabo en la medida en que la información se fue recolectando, de esta forma se organizó un corpus que luego fue sometido a la reducción de los datos hasta lograr organizar categorías de análisis. Las categorías fueron surgiendo del análisis parcial de los datos, a través de la triangulación de la información, de manera que no hubo categorías previamente determinadas, sino que los mismos datos fueron marcando la pauta de su organización, tomando como referencia el objetivo de la investigación.

3. Alcances de la investigación

Los resultados han de concebirse como aproximaciones sucesivas a la comprensión del fenómeno investigado, y no como productos determinados y finitos en el tiempo y el espacio. Éstos responden a la necesidad de indagar en una realidad para describirla, interpretarla y comprenderla. Se trata entonces de un ejercicio hermenéutico. Estos alcances serán presentados de acuerdo con las fases propias del diseño de investigación.

Características, intereses y necesidades del grupo de niños y niñas participante. Se presenta una síntesis de las características del grupo, relacionadas especialmente con sus intereses y potencialidades, y seguidamente una serie de indicadores que se manifiestan en la mayoría, y que determinan las necesidades de atención. Se utiliza para su presentación un seudónimo y no sus nombres reales.

Manuel: niño de 7 años de edad, cursante del Primer Grado. Se encuentra en el Nivel Silábico. Le gustan los cuentos, las adivinanzas y los juegos con sus pares.

Emmanuel: Escolar de 9 años de edad, cursante del Primer Grado. Se ubica en el Nivel Silábico-Alfabético. Muestra inclinación por la lectura de cuentos, las actividades dirigidas por el docente y los juegos tecnológicos.

Pedro: Escolar de 6 años de edad cronológica, cursante del Segundo Grado. Se encuentra en el Nivel Alfabético de la lengua escrita. Le agrada leer cuentos, dibujar, escribir poemas, chistes y adivinanzas.



Isabel: Niña de 9 años de edad cronológica, cursante del Tercer Grado. Se encuentra en el Nivel Alfabético. Le agradan los cuentos, la poesía y disfruta al dibujar.

Andrés: Cursa Segundo Grado y cuenta con 8 años de edad. Su actitud ante los procesos de lectura y escritura es favorable. Su interés se observa marcado por la lectura de cuentos, por parte de la docente, le agrada escribir canciones, contar chistes e inventar historias partiendo del absurdo

Arturo: Cuenta con 7 años de edad cronológica y cursa Segundo Grado. Se encuentra en el Nivel Alfabético. Participa activamente en las actividades. Le gustan los juegos en la computadora.

Mariana: Niña de 8 años de edad cronológica, cursa el Tercer Grado. Se encuentra en el Nivel Alfabético. Durante las sesiones de trabajo se muestra motivada y con una actitud positiva. Sus intereses están orientados a la lectura de cuentos, a los juegos de memoria y los temas relacionados con los deportes.

Necesidades a abordar

- Indisposición a la escritura espontánea, prefieren que se les indique letra por letra lo que deben escribir, que se les dicte o copiar de otro portador de texto.
- Producciones escritas cortas y poco comprensibles para la audiencia.
- Poca atención durante las actividades diarias, lo que genera tardanza en la culminación de las mismas, tendencia a dejarlas inconclusas o evasión ante su realización.
- Autoestima baja, lo que les lleva a dañar sus producciones, ocultarlas, descalificarlas o simplemente dejar de hacerlas por no considerarse capaces.
- Aumento de la actividad motora durante el trabajo en el aula, esto les lleva a pararse numerosas veces, tomar objetos y jugar con ellos, romper con el orden de su lugar de trabajo y lograr producciones con poco sentido estético.
- Dependencia durante la realización de las actividades del adulto significativo, especialmente la docente. A causa de esto se detienen con frecuencia durante las actividades para buscar su aprobación o tienden a abandonar la tarea si la docente no permanece a su lado.
- Aun cuando los niveles de adquisición de la lengua escrita no se corresponden con una edad específica, puede señalarse que este grupo de niños y niñas se encuentra en niveles que no se corresponden con las características de la mediación que reciben diariamente en el aula de clases.
- Sus características han motivado la remisión a especialistas tales como psicólogos y neurólogos.

4. Aspectos claves de la propuesta pedagógica

Se diseñó una propuesta titulada: LEO, ESCRIBO Y JUEGO, organizada en tres grandes grupos: Juegos para promover la comprensión de la lectura (CL), Juegos para promover la producción escrita (PE) y Juegos para promover la creatividad (AC).

En cada uno de los juegos se encuentran actividades que responden a las dificultades encontradas: Atención dispersa, rechazo e indiferencia hacia la lectura y la escritura, autoestima baja, dificultad para resolver problemas, tendencia a no concluir las actividades, dependencia del adulto significativo.

Principios orientadores de la propuesta

El niño y la niña son sujetos activos y complejos, insertos en un contexto histórico, social y cultural con el cual interactúan desde el mismo momento en que son traídos al mundo. Se conciben como sujetos poderosamente impulsados al conocimiento y a la construcción de sistemas racionales, capaces de cuestionar la realidad, crear hipótesis y construir sus conocimientos a través de experiencias significativas.

Docente como mediador: Tiene como tarea proporcionar experiencias significativas que ayuden al niño y a la niña a desarrollar aspectos de su propia experiencia de aprendizaje. Su rol no se remite a dar información, sino a mediar en el aprendizaje, para lograrlo, debe conocer a sus alumnos y alumnas, respecto a sus ideas y experiencias previas. El docente, como mediador, cumplirá esta función al crear las condiciones de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de procesos cognitivos, tales como: la observación, el análisis, la síntesis (Serrano, 2000).

Trabajo cooperativo. El aprendizaje es un proceso integral de desarrollo personal, en el que los niños y niñas aprenden con el docente, pero también aprenden con sus compañeros, esto les va a permitir confrontar sus opiniones, exponiendo y fundamentando sus puntos de vista, reflexionando sobre sus procesos y resolviendo problemas que se presenten en el desarrollo de sus producciones.

Al respecto, Vygotsky (1979) plantea que el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún compañero o semejante.

Respeto a la diversidad: ritmo y procesos de trabajo. El niño y la niña con NEE son sujetos de la educación y no sujetos de terapia, se trata de dejar de lado la cultura del difícil para ir a la cultura de la diversidad (López, 1999). Es fundamental reconocer que cada quien presenta un ritmo de trabajo particular que debe ser valorado y respetado.

Organización de un ambiente textualizado. La escuela tiene el deber de ofrecer un ambiente adecuado, donde se facilite el proceso de aprendizaje, en el que se puedan vivenciar experiencias significativas con la lectura y la escritura. “Si la escuela conoce y respeta los procesos naturales de construcción del aprendizaje, favorecerá un ambiente propicio para el disfrute y descubrimiento del mismo” (Tovar,

1999, p. 50). Es importante ofrecer múltiples oportunidades para entrar en contacto con materiales escritos diversos, auténticos e interesantes, con diversidad de propósitos.

Algunas ideas

A continuación se presentan en forma sintética algunos de los juegos propuestos a fin de ofrecer una visión general de lo que se hizo y que sirva de punto de partida para otros docentes.

Juegos para promover la producción escrita (PE)

- 1.- De lo que veo te cuento: producción de un texto a partir de una fotografía, una pintura o una ilustración.
- 2.- ¿Qué esconde...?: Utilizando como fondo una obra musical clásica, se les invita a que produzcan un texto a partir de preguntas, entregadas al azar, tales como: ¿Qué esconde la nube? ¿Qué es la luz? ¿En qué piensa el Sol?, entre otras.
- 3.- Escribe la primera parte del cuento: Haciendo entrega de la parte final de una historia y se les motiva a escribir el inicio de ésta.
- 4.- Escucho, imagino e invento: Con una melodía de fondo se les invita a cerrar los ojos y pensar en algo que la música les recuerde o les inspire para luego plasmarla en el papel.

Juegos para promover la Creatividad (AC)

- 1.- Vamos a adivinar: Crear adivinanzas a partir de objetos conocidos, colocando ejemplos relacionados con la vida práctica
- 2.- El cuento sorpresa: Sentados en círculo se les invita a crear un cuento utilizando como apoyo objetos que cada uno va sacando de una caja sorpresa y que han de ir enlazando de forma oral.
- 3.- Viste al personaje: Se les entregan a los niños y niñas las siluetas de algunos personajes de cuentos para que ellos la complementen utilizando diversidad de materiales.
- 4.- El avión: Pintar en el suelo un “avión” y en cada casilla se escribe el título de un cuento conocido por los niños y niñas. Al jugar el avión irán rotando de casilla y en la que le corresponda detenerse tendrá que narrar el cuento correspondiente.

Juegos para promover la Comprensión de la Lectura (CL)

- 1.- Juguemos a completar: En ronda, a partir de una tarjeta que contenga un pensamiento, frase o verso incompleto los niños y niñas deberán intentar culminarlo.
- 2.- La caja mágica: Sentados en círculo comenzará cada niño y niña a escribir un cuento y al escuchar la palabra “cambio” se lo pasarán al niño o niña que está a su derecha. La intención es que construyan un cuento colectivo manteniendo la coherencia.
- 3.- Invento palabras con las letras: Se hace un circuito señalado con letras y caminarán a lo largo del mismo con música de fondo. Cuando la música se detiene los ni-

ños y niñas deben pensar en una palabra que comience o termine con la letra que les correspondió.

- 4.- Busca a tu compañero pero... ¡No le hables!: Escoger oraciones o frases “clave” y escribir en una tarjeta el principio y en otra el final de cada oración o frase. Colgándose la tarjeta en su espalda deberán buscar entre los compañeros la parte de su palabra que le hace falta para completar la suya.

Fase 3: Ejecución y evaluación de la propuesta pedagógica

A lo largo de este proceso se obtuvo gran cantidad de información que fue clasificada y organizada de acuerdo con las coincidencias encontradas entre los datos obtenidos a través de las diferentes técnicas e instrumentos utilizados. Esta organización permitió el establecimiento de las siguientes categorías: *Rol de la cooperación en el aprendizaje, Actitud de los niños y niñas frente a la lectura, Nivel de construcción de la lengua escrita – competencias y Uso de la tecnología como estrategia motivadora.*

1. Rol de la cooperación en el aprendizaje

El trabajo en equipo surgió como una necesidad del grupo de niños y niñas, lo que permitió un proceso relevante de interacción y ayuda durante las sesiones de trabajo. En este sentido, se organizaron los grupos de trabajo intentando que los niños y las niñas se sintieran a gusto, tomando en cuenta lo que cada quien puede hacer por sí mismo y lo que puede realizar con la ayuda de sus compañeros (Vygotsky, 1979). Seguidamente, se ilustra con un ejemplo:

Cuadro N° 1. Situación (31/01/2007): La docente, al terminar con la ronda de lectura, invitó a los niños para que escribieran un cuento colectivo, el mismo sería escrito en una sola hoja y esta hoja sería pasada al compañero al escuchar una palmada. Los niños estuvieron de acuerdo y se mostraron emocionados.

DOCENTE	PEDRO	ANDRÉS
	Me gusta la idea	
La docente escribió el título del cuento y pasó la hoja. Así fueron construyendo su cuento. Al terminar de escribir, lo leyeron en voz alta.	(Al leer el título Pedro duda y le pregunta a Andrés) Amigo, ayúdame, ¿qué dice aquí? Eso significa que tengo que escribir acerca de un pájaro. En un momento Pedro quiso escribir “volaba tan alto” y se le acercó a Andrés para preguntarle: Andrés, volaba ¿es con V corta o con B larga?	Estoy seguro que esto será muy divertido. Aquí dice: el pájaro canta y hace su nido. ¡Sí!, tienes que escribir lo que se te ocurra, pero del pájaro. Yo no estoy seguro pregúntale a la mae. La docente escribió el título del cuento y pasó la hoja. Así fueron construyendo su cuento. Al terminar de escribir, lo leyeron en voz alta.



Se pudo apreciar que los niños y niñas realizan preguntas a sus pares que no les hacen a las investigadoras, ya que entre ellos existe mayor confianza. Se evidenciaron relaciones positivas, especialmente compañerismo y deseos de ayudar a quienes mostraban mayores dificultades para el aprendizaje. Los niños y niñas, en la entrevista, hicieron referencia a la importancia del grupo, tal como se aprecia en las respuestas que a continuación se presentan:

Cuadro N° 2.

DOCENTE	PEDRO	ANDRÉS
¿Qué otras actividades te gustaría realizar?	¡Para ver!, traer a todos mis compañeros.	Jugar con mis amigos y leer cuentos.
¿Qué has aprendido?		Muchas cosas maestra, sobre todo a compartir con mis amigos.

Lerner (1989) hace referencia a lo importante de trabajar en un clima de cooperación y lo dice de la siguiente manera: “El hecho de enfocar las actividades en forma cooperativa hace posible un intercambio de conocimientos gracias al cual los niños logran resolver problemas que no podrían solucionar si trabajaran individualmente” (p. 14).

2. Actitud frente a la lectura

“Las actitudes no afectan el comportamiento directamente sino que son mediadas por la intención” (Ajzen y Fishbein, citados en Mathewson, 1997, p. 31). En este sentido, los niños y niñas, que aún no leían de forma convencional, les pedían a sus pares que les leyeran los cuentos o se retiraban a leer solos siguiendo la secuencia de las imágenes, leían en voz alta de forma no convencional.

El niño o niña que no estaba leyendo convencionalmente, al tomar el libro de cuentos, manifestaba la intención de leer y mostraba una actitud positiva ante la lectura lo que les fue llevando a convertirse en verdaderos lectores. A continuación una situación que sirve de muestra:

Cuadro N° 3. Los ejemplos que se muestran a continuación son una prueba de esto:

DOCENTE	EMMANUEL	MANUEL
Hoy nos toca ir a la biblioteca.	¿Nos trajiste un cuento?	Yo busco más cuentos mae. Mejor lo lees tú mae, así lo escuchamos los dos.
¡Sí!, les traje uno que se llama: Matías dibuja el Sol. Cuando la docente terminó de leer preguntó: ¿les gustó?	Yo lo quiero leer, mae después lo lee Daniel.	Y yo ¿qué voy a leer? ¡Ah, ya sé!, voy a buscar otro que sea más bonito.
	Yo no quiero leer otro sino ese, mae déjame a mí.	

Se evidencia el interés que los niños y niñas mostraban por la lectura observándose el deseo de tomar el cuento cuando la docente terminaba de leer, querían acercarse a ese cuento en particular, para hacerse una hipótesis general sobre su significado o para buscar indicios que les permitieran verificar las anticipaciones que ya habían construido del mismo.

La intención se puede quedar en simple intención si el encargado de mediar los procesos del niño y la niña, no le ofrece esa motivación que le permita pasar de la intención a la acción de iniciar o continuar la lectura. En este sentido, las docentes investigadoras propiciaron otros encuentros entre los niños y niñas y los materiales escritos, dándole la oportunidad de que todos leyeran. Al respecto, Bettelheim (1997) afirma lo siguiente:

El niño al que le gusta que otros le lean cosas aprende a amar a los libros. Impresionado por el interés que el padre o la madre sienten por la lectura, así como por el gozo que manifiestan leyendo en voz alta, el niño se aplica con gran interés por las historias que le fascinan. Luego empieza por su cuenta a escoger palabras y aprender a reconocer con la ayuda de los padres o de un hermano mayor. De esta manera el niño se enseña a sí mismo a leer (p. 19).

El niño y la niña pueden iniciar su experiencia como lectores partiendo de los textos que les llamen la atención y que sean significativos para ellos. Este es el caso de los cuentos, textos referidos con mayor frecuencia por los niños y niñas durante las entrevistas, a continuación sus respuestas:

DI: ¿Cuál ha sido la actividad que más te ha gustado?
Manuel: Los cuentos y la computadora.

DI: ¿Qué te gusta más, leer o escribir?
Arturo: Leer cuentos del colegio.

DI: ¿Qué otras actividades te gustaría realizar?
Andrés: jugar con mis amigos y leer cuentos.

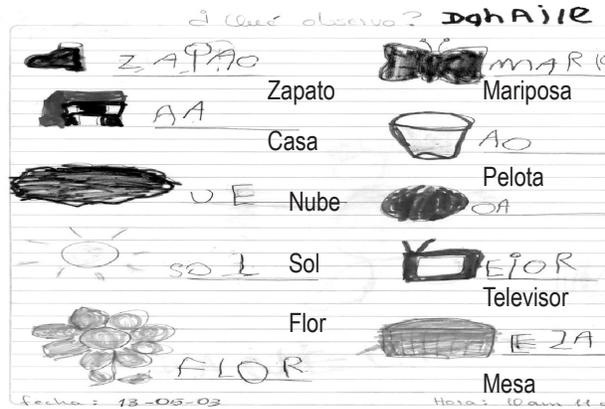
3.- Nivel de construcción de la lengua escrita – Competencias

El abordaje de la lengua escrita estuvo orientado a facilitar la construcción de la convencionalidad del sistema de escritura. A continuación se presenta la experiencia con dos niños y una niña en los que se observan los niveles de construcción que presentaban al inicio de la investigación y los avances que fueron alcanzando a lo largo de la misma.

1.- Manuel. Se encontraba en el Nivel Silábico, fase 1, ya que establecía correspondencia sonora entre la grafía y la sílaba que deseaba representar, asignando una letra para cada sílaba de la palabra. La hipótesis se presen-

taba de manera consistente, generalmente escribía las vocales de cada palabra. Tal como lo indica el ejemplo que se presenta a continuación.

Muestra N° 1. Situación (14/02/2007): La docente le presentó una hoja de papel con unos dibujos, titulada: ¿Qué observo?

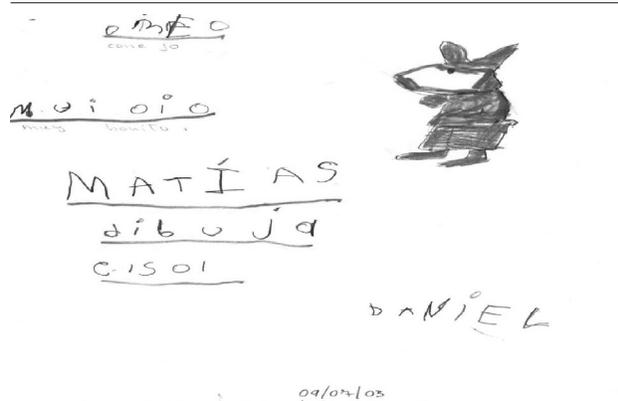


Al utilizar las estrategias creativas para promover la escritura espontánea, se pudieron analizar las siguientes muestras:

Cuadro N° 4. Situación (07/02/07): ya ubicados en la biblioteca y sentados cómodamente en el piso, Andrés le pregunta a la docente:

DOCENTE	EVELIO	DAVID
Hoy les traje un cuento que se llama: Escamas de Dragones y Hojas de Sauces.	¿Qué cuento tienes para hoy mae?	(Escuchaba con mucha atención) Tienes razón,
¿Qué les pareció el cuento?	(Permanecía atento y se reía de las ocurrencias de uno de los personajes del cuento)	Evelio, es muy cómico. Yo también lo quiero leer, cuando Evelio termine
(Al finalizar la actividad, cada niño tomó un cuento y se sentaron a leer)	¿Qué divertido ese cuento! Mae, ¿me lo prestas?	leo yo.

Muestra N° 2. Actividad Titulada: "Veo la figura y te cuento"



Manuel presenta interés por la actividad, sin embargo, cuando la docente lo invita a realizar alguna producción, de manera espontánea, se distrae y, en ocasiones, observa su hoja de trabajo con una actitud reflexiva o repitiéndose la palabra que desea escribir una y otra vez, tal como lo hizo al escribir 'conejo', esta actitud refleja que Manuel, aun cuando no escribe espontáneamente, reconoce sonidos con los que se escriben algunas palabras, el hecho de repetir constantemente una frase lo lleva a recordar alguna sílaba que corresponda con la palabra que desea escribir, lo que indica un avance en su proceso como escritor que poco a poco le ha ido permitiendo resolver problemas.

Tomar conciencia de los aspectos sonoros del habla, le permite al niño reconocer cómo riman las palabras, cómo empiezan y cómo terminan, saber que las palabras tienen sílabas o sonidos que la forman como tal. Así va descubriendo la relación que existe entre la escritura y los aspectos sonoros de la lengua oral, es decir, la conciencia fonológica que Sánchez (2002, p. 19) define como "...la capacidad metalingüística que permite que un niño reflexione sobre los aspectos sonoros de la lengua hablada".

Esto sin duda muestra los avances de Manuel en esta área ya que al inicio de la investigación se mostraba apático ante las actividades y, en ocasiones, se bloqueaba dejando la actividad sin concluir. Estos avances se han venido logrando en la medida que se le han brindado estrategias divergentes en las que no sólo las letras son importantes, sino todo lo que él puede expresar a través de ellas, partiendo de sus propias vivencias, permitiéndole que diga lo que le gusta, lo que imagina, de una manera espontánea, hasta romper con esos bloqueos emocionales que el niño manifestaba en clase, expresando que no sabía nada, porque no había tomado conciencia de la importancia de la escritura y de lo que con ella puede transmitir a otras personas.

En estos momentos (10/04/2007), Manuel es capaz de leer y escribir cualquier texto sin ningún tipo de dificultad, y eso lo ha llevado a integrarse a sus actividades regulares en su aula de clase, con mayor seguridad y disposición. Ejemplo de esto se observa a continuación:

Muestra N° 3. Carta al Niño Jesús.



Carta para el niño Jesús
Querido niño Jesús teo un caro a omol raoto i umo, Muñeo pauer rayer





Al respecto, Sánchez (2002, p. 6) afirma que: "...el proceso de alfabetización empieza cuando el niño advierte que lo escrito es portador de un mensaje". Y mucho más si los adultos que tiene al lado lo estimulan y le permiten que escriba y cuente sus experiencias, de esta manera se le está motivando a que descubra la función social que tiene la lengua escrita.

2.- *Pedro*: Se encuentra en el Nivel Alfabético de la lengua escrita, presenta características propias de este nivel tales como omisión y transposición de alguna letra, especialmente en las sílabas complejas (tra, bla, tre). Ejemplo de ello:

Muestra N° 4. Situación (07/03/2007): Pedro fue a trabajar en la biblioteca, luego de hacer una ronda de lectura, la docente lo invitó a ver una lámina con algunas ilustraciones de los deportes, al culminar la docente le preguntó: ¿Cuál es tu deporte favorito? Él respondió: "las bicicletas", posteriormente la DI le entregó una hoja en la que se observaba un ciclista en el ángulo superior de la hoja, seguidamente lo invitó a escribir lo que él sentía al montarse en una bicicleta. A continuación su producción:

¡ Lo que me gusta!

Lo que me gusta
a de la VISIA
ta es de PUEDES CA
BIAR LAS VELA
SIDAS Y TABIE
EUE des CENTIR
IPALITE PUEDE
RES. amuchLugi

David

Lo que me gusta de la bicicleta es que puedo cambiar las velocidades y también puedes sentir el aire y puedes ir a muchos lugares.

En este ejemplo se aprecia un texto coherente desde el punto de vista semántico, con la presencia de sustituciones y omisiones de letras relacionadas con las características fonéticas de nuestro sistema de escritura, como en el caso de CETIR por SENTIR, VISICLETA por BICICLETA, CE por QUE. Así mismo, se observa un creciente interés por utilizar algunos signos de puntuación (punto, guión) aun cuando no lo haga de forma convencional, como es el punto final que utiliza para indicar que terminó su producción. Ferreiro y Teberosky (1996) afirman que los problemas que se les presentan a los niños en este nivel son superados poco a poco,

lo más importante, es que logren la comprensión completa de cómo funciona el sistema de escritura.

A lo largo de la investigación se han podido apreciar importantes avances en el proceso de Pedro, sus grafías son más legibles, sus producciones son más fluidas, ilustra sus trabajos con colores armónicos y asume la escritura espontánea de sus textos con un mayor nivel de independencia. Ejemplo de estos detalles se observan a continuación:

Muestra N° 5. Situación: Pedro escribió un poema a su bandera y lo presentó de la siguiente manera: "Poema a mi Bandera"

LA BANDERA

ME GUSTA LA BANDERA POR QUE ES LA REPRESENTACION DEL PAIS
ME GUSTA EL AZUL POR QUE ES COLOR QUE TIENE LA ESTRELLAS
ME GUSTA EL AMARILLO PORQUE ES PRIMER COLOR DE LA BANDERA
ME GUSTA EL ROJO PORQUE ES EL COLOR DE LA SANGRE Y ES UN
COLOR GUERRERO ME GUSTA ELLA PORQUE ES LA MAS BELLA

LA BANDERA
Me gusta la bandera porque es la representación de mi país
Me gusta el azul porque es el color que tienen las estrellas
Me gusta el color amarillo porque es el primer color de la bandera
Me gusta el rojo porque es el color de la sangre y es un color
guerrero, me gusta ella porque es la más bella.

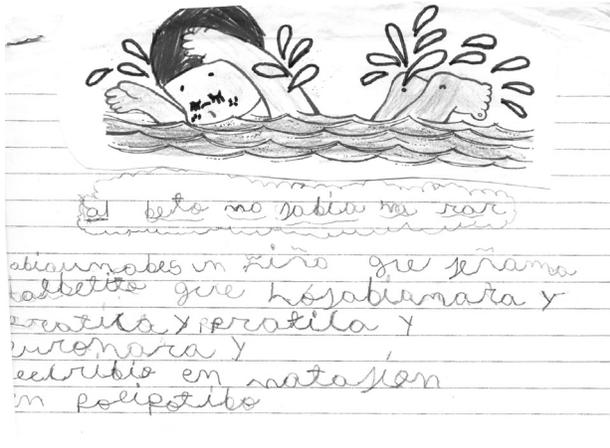
Pedro es un niño que avanza favorablemente en el Nivel Alfabético e irá evolucionando dentro del mismo en la medida en que él pueda vivir diversas situaciones como lector y como escritor, ya que en la medida de lo posible es necesario ofrecer situaciones de escritura reales y significativas tal como las encuentra en la vida cotidiana (Lerner, 1989).

3.- *Mariana*. Durante las actividades mostraba una actitud positiva, sin embargo, cuando se le solicitaba que escribiera de manera espontánea, se limitaba y guardaba su hoja de trabajo, cuando la actividad era dirigida paso por paso por la docente se motivaba y se interesaba en culminarla, esto reflejaba la falta de seguridad. Ejemplo de ello se presenta a continuación:

Situación (29/04/2003): La docente la invitó a leer cuentos, cuando terminó la ronda de lectura le preguntó por los deportes que más le gustaban, ella respondió que todos, luego le comentó que si había alguno que no hubiese practicado, ella respondió que la natación, seguidamente la docente le presentó varios dibujos de deportes y le indicó que escogiera uno, ella tomó la figura de un niño nadando, seguidamente la motivó para que lo coloreara y escribiera un cuento relacionado con el dibujo, ella lo escribió de la siguiente manera:

Muestra N° 6. "El deporte que me gusta (3)"

Al beto no sabia na dar
 Abiaunabes un niño qu señama
 Albetito que nosabianara y pratica y pratica
 Y puronara y
 Escribio en natacion
 En polipotibo.


TRANSCRIPCIÓN DEL TEXTO:

Título: Alberto no sabía nadar
Había una vez un niño que se llamaba Albertico que no sabía nadar y practicó y practicó y pudo nadar y se inscribió en natación en el polideportivo.

En este ejemplo, ella contó con la orientación de la docente quien la motivaba para evitar que se detuviera y le hacía preguntas relacionadas con el niño de la historia, de esta manera la llevó a que pudiera escribir un cuento en el que se observa un comienzo, un desenlace y un final. No obstante, cuando no recibía la ayuda de la docente ella evadía el trabajo o lo deja sin concluir.

En esta producción se evidencia que se encuentra en el Nivel Alfabético, ya que sus producciones muestran frases completas que se leen convencionalmente, sin necesidad de que ella esté allí para identificar lo escrito. Es importante señalar que ella acepta la ayuda y la orientación del docente sin ninguna dificultad, lo que le va a permitir avanzar en su proceso como escritora.

En este sentido, se les ofrecieron diferentes estrategias que les permitieron a los niños incorporar detalles a sus construcciones y apropiarse de estos procesos de una manera espontánea y divertida. Así mismo, se les facilitaron situaciones de aprendizaje que fuesen significativas para ellos. La mayoría de estas situaciones estaban relacionadas con las actividades que realizan cotidianamente y se les presentaban a través de juegos, tales como:

"Comenta cuáles son los deportes que más te gustan"
¿Qué regalo quieres el día de tu cumpleaños?
"Ayuda a tu mamá con la lista del mercado"

"Escribe las normas de la biblioteca"
"Escribe un cuento colectivo"
"Un mensaje para mi amigo"

Al ofrecerle estas actividades se le está permitiendo al niño que desarrolle sus propias posibilidades de producir escrituras y apropiarse de la función social de la lengua escrita, tal como lo señala Lerner (1989).

El uso de la tecnología como estrategia motivadora

La computadora fue un instrumento que se tomó en cuenta al observar los esfuerzos que constantemente realizaba Emmanuel al querer escribir sin lograr dominar sus trazos. Las docentes investigadoras iniciaron las actividades con el niño utilizando una computadora personal que él llevó al aula, su interés lo motivaba cada día a perfeccionarse en el uso del espacio entre una palabra y otra, el margen, el uso de las mayúsculas y las minúsculas, los signos de puntuación, entre otros aspectos. Cuando asistía a la biblioteca en compañía de sus pares y de la docente investigadora, él sugería hacer su producción en la computadora que se encuentra en la biblioteca. De esta manera, se organizaron algunas sesiones de trabajo, en las que la participación estuvo centrada en el uso de la computadora y la ayuda que él le brindaba a sus compañeros en esta área, por el dominio y la seguridad con la que realizaba sus trabajos. Algunos ejemplos se observan a continuación:

Situación (14/10/03): Actividad: "Escríbete una carta a alguien especial". La docente investigadora invitó a Emmanuel, conjuntamente con Manuel, para realizar su trabajo en la biblioteca, al escuchar las instrucciones él se mostró entusiasmado y le sugirió a la docente realizar su carta en la computadora.

En esta oportunidad, Emmanuel se ubicó al frente de la computadora y de inmediato la encendió y dio inicio a su producción, ésta se observa a continuación:

Muestra N° 7a. "Carta para un ser querido"

NAGUANAGUA, 14 DE NOVIEMBRE DE 2003
 DE CASA 12 TRAPICHITO

ABUELO FRAM
 ¡YO TE QUIERO!

LOS NIÑOS ABUELO DE MI SALON, SE PORTAM MAL
 Y LORERGAÑA LA MAESTRA.
 YO ME PORTO BIEM.
 QUE MEVAS AREGALAR.
 TU MAMA ES MI ABUELA, SE YAMA ANA.

FELIZ 2004
 JESÚS DAVID





NAGUANAGUA, 14 DE NOVIEMBRE DE 2006
 DE CASA 12 TRAPICHITO
 ABUELO FRAN
 ¡YO TE QUIERO!
 LOS NIÑOS ABUELO DE MI SALÓN, SE PORTAN MAL
 Y LOREGAÑA LA MAESTRA.
 YO ME PORTO BIEN.
 QUE ME VAS AREGALAR.
 TU MAMA ES MI ABUELA, SE YAMA ANA.
 FELIZ 2007

Muestra 7b: "Cuento escrito de manera espontánea"

EL 2006 PRESENTA
 HAY MUCHO CALOR
 EN UN DÍA CALUROSO
 PAPA DIO UNA IDEA
 PERO NO FUNCIONO
 MAMA TUVO UNA IDEA
 MAYOR TUVO EL HERMANO
 TUVO LA IDEA LA IDEA
 Y SI FUNCIONO ERA IR A LA
 PLAYA AHÍ COMIERON
 Y NADARON Y SE MOJARON
 FIN



TRANSCRIPCIÓN DEL TEXTO:

El 2006 presenta: Hay mucho calor. En un día caluroso papá dio una idea pero no funcionó. Mamá tuvo una idea pero no funcionó. El hermano mayor tuvo una idea, la idea, tuvo la idea y sí funcionó. Era ir a la playa ahí comieron y nadaron y se mojaron

En este caso, se observa que la computadora se convierte en el lápiz de Emmanuel, ya que su dificultad motora no le permitía escribir de una manera fluida. Es importante destacar que cuando Emmanuel escribía utilizando lápiz, manifestaba cansancio, porque tenía que hacer un mayor esfuerzo físico, mientras que cuando trabajaba con la computadora lo hacía de una manera placentera y con agrado demostrando seguridad, destrezas y habilidades en el uso de la computadora: manejo del teclado, acceso a las imágenes, entrar y salir de un programa, entre otras.

En otra oportunidad, Manuel y Arturo encontraron a Emmanuel trabajando en la computadora con la docente

investigadora y le solicitaron a ésta que les permitiera hacer sus producciones en la computadora.

Fecha: 21/11/2003: Actividad: "Imagino y luego escribo". La docente le presentó la actividad a Arturo, "vamos a escuchar una música instrumental, tú te vas a poner lo mas cómodo que puedas y vas a ir imaginando todo lo que esa música te inspire" (Música con los sonidos de los delfines). Arturo se acostó en el piso y cerró los ojos, luego cuando pasó la música, la docente lo invitó a levantarse, él estaba emocionado por contar lo que había imaginado, la docente lo llevó frente al computador y le sugirió: "todo lo que me quieras contar me lo dices por escrito". Arturo se mostró emocionado y dio inicio a su producción escribiendo de la siguiente manera:

Muestra N° 8. Título: En una playa

YO ME IMAGINE QUE ESTABA EN UNA PLAYA Y QUE ESTABA EN UN BOTE Y LOS DIFINES JUGABAN CON MIGO Y YO ME REAIA (reía) Y EN EL CIELO ESTAVAN LAS GAVIOTAS VOLANDO Y YO ESTAVA FILIZ (feliz)
 FIN
 EMMANUEL

Las producciones a manuscrito de Arturo eran cortas y mostraba poco interés, sin embargo, la computadora lo motiva y le ofrece rapidez. En esta muestra se evidencia el uso de imágenes para embellecer su producción, no obstante, obvia algunos detalles como los signos de puntuación, presenta omisión y transposición de algunas letras, lo que indica que aún no hace uso del verificador gramatical cuando le subraya alguna palabra.

Cassany (2000) afirma que los docentes debemos aprovechar el recurso de la computadora para trabajar con los niños y niñas el uso automático de los verificadores ortográficos, correctores estilísticos, diccionarios de sinónimos y antónimos entre otros detalles de la gramática. Otra de las situaciones que se registran como importantes dentro de esta categoría es el caso de Manuel, al inicio de la investigación, cuando aún le costaba realizar textos de manera espontánea, le solicitó a la docente que le permitiera escribir en la computadora y de esta manera él le podría agregar imágenes a sus textos. La idea fue propicia para que él se iniciara en la escritura espontánea, ejemplo de esta situación se muestra a continuación:

Fecha: 09/12/06: Actividad. "Escríbele una carta a un amigo especial". Manuel se sentó frente al computador, lo encendió y de inmediato se ubicó en el programa Word, en esa oportunidad él le decía a Emmanuel lo que quería escribir y Emmanuel repetía la frase una y otra vez hasta que Manuel lograba escribirla, de esta manera logró escribir así:

Muestra N° 3. Carta al Niño Jesús.



Carta para el niño Jesús
Querido niño Jesús, quiero un carro a control remoto, un muñeco de Yugi Oh y muñeco de los Powers Ranger



FELIZ AÑO

TRANSCRIPCIÓN DEL TEXTO:

Carta para el niño Jesús

*Querido niño Jesús te quiero pedir un carro a control remoto,
un muñeco de Yugi Oh y muñeco de los Powers Ranger
Feliz año*

Aquí se evidencia la influencia que este medio tiene, logrando motivar a Manuel que al principio del trabajo presentaba indiferencia por las actividades de lectura y escritura. Esto nos indica que es una herramienta favorable de la que los docentes debemos hacer uso para enriquecer las experiencias en el aula de clases, al mismo tiempo que se motiva al niño y a la niña a que se apropien de los procesos de lectura y escritura, utilizando los recursos que tenga a la mano y los que más disfruta, como en este caso.

5. Reflexiones finales

Los docentes son los encargados de asumir el compromiso de prepararse para desarrollar estrategias que les permitan abordar la integración de los niños y niñas desde todas las áreas del desarrollo. Se persigue ofrecerles una atención integral que les permita alcanzar con éxito los objetivos planteados en el sistema educativo, y la misma ha de incluir el aprendizaje de la lengua escrita. Para ello es necesario ofrecer oportunidades de interactuar con diferentes materiales escritos y de construir su propio aprendizaje con experiencias significativas.

Esta integración requiere del complemento a través de la atención individualizada, que puede servir de apoyo para el desempeño exitoso del niño y la niña durante el año escolar. Esto en virtud de que no siempre el docente puede atender de forma integral al niño y la niña con NEE debido a la atención del grupo en general. Se ha de evitar la desincorporación del niño y la niña a las actividades diarias, ofreciéndole la oportunidad de participar en sesiones breves de atención individualizada que le permitan al docente facilitar espacios en los que pueda promover el desarrollo de las áreas en las que encuentra dificultades. En el caso específico de la lengua escrita, se plantea participar en experiencias en las que pueda enfrentarse a sus hipótesis en la medida en que el docente le plantee

conflictos que le permitan avanzar a otros niveles de conocimiento.

Se hace necesario que las situaciones ofrecidas en la atención individualizada puedan relacionarse con las propuestas planificadas por la docente del grado, de manera que no esté descontextualizada del tema que se esté tratando en clases. Sin embargo, esto no niega la posibilidad de programar acciones didácticas que puedan ser diferentes a las planteadas en el aula, pero que satisfagan las necesidades e intereses de los niños y niñas, tal como sucedió con las actividades de la propuesta Leo, escribo y juego.

A lo largo de la propuesta pedagógica se logró evidenciar la importancia de la cooperación en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita, lográndose grandes avances entre los niños y niñas que ya leían de forma convencional y los que se bloqueaban ante estos procesos, se apoyaban y se motivaban entre sí, lo que generó un clima de confianza y de ayuda mutua positiva.

Otro aspecto fundamental de la investigación fue el uso de la computadora. Este recurso permitió que aquellos niños y niñas que presentaban bloqueos en la escritura logran fluir en sus producciones con mayor espontaneidad y seguridad. De igual forma, fue de ayuda para conocer el proceso seguido por el niño que presentaba compromiso motor lo que le impedía utilizar el lápiz para su producción escrita.

En lo que se refiere al aspecto socioemocional, se pudo evidenciar que en la medida en que los niños y niñas alcanzaban mayores competencias lingüísticas iban demostrando mayor seguridad en sus capacidades. Igualmente, se generaba un clima de confianza entre ellos en relación con lo que eran capaces de hacer. Esto les permitió disminuir significativamente el nivel de angustia que manifestaban al iniciar la investigación cuando no tenían competencias para responder ante alguna actividad determinada.

La actitud frente a la lengua escrita fue cambiando ya que en los primeros encuentros algunos niños y niñas manifestaban que no sabían escribir ni leer, otros evadían las actividades relacionadas con la escritura espontánea y se inclinaban más a escuchar los cuentos. Los niños y niñas lograron utilizar la lengua escrita con diferentes propósitos, organizar el trabajo diario, avanzar dentro de los niveles de la lengua escrita. La propuesta les permitió a los niños y niñas apropiarse de los procesos de lectura y escritura de una manera favorable.

El compromiso del docente va más allá de la aceptación del niño y la niña en el aula, requiere que se propicie un trabajo en equipo entre familiares, compañeros de trabajo y otros miembros de la comunidad educativa. Un



docente que tome la iniciativa, que establezca trabajos cooperativos entre grupos de niños y que no descarte la posibilidad de presentar actividades especiales o complementarias como las que se plantean en esta investigación con el fin de ayudar a los niños y niñas con NEE para que su desarrollo sea integral (Name, 2001).

Finalmente, la experiencia ha de llevar a revisar nuestra labor como docentes, darnos cuentas que todos somos diferentes, que todos los niños y niñas tienen una manera y un ritmo particular para adquirir el aprendizaje y que somos los docentes quienes debemos brindarles diferentes estrategias para que lleguen al conocimiento por diferentes vías. Se trata de dejar a un lado la cultura del déficit para ir a la cultura de la Diversidad (Name, 2001). ©

* Licenciada en Educación, mención Preescolar. Magíster en Educación, mención Lectura y Escritura. Profesora del Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Miembro del equipo de Investigación del Centro de Estimulación Integral.

** Licenciada en Educación, mención Educación Especial. Magíster en Educación, mención Lectura y Escritura. Profesora del Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad, y de la Maestría en Lectura y Escritura de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Miembro del equipo de Investigación del Centro de Estimulación Integral.

*** Licenciada en Educación, mención Educación Preescolar. Magíster en Gerencia, mención Sistemas Educativos. Profesora del Departamento de Pedagogía Infantil y Diversidad de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Miembro del equipo de Investigación del Centro de Estimulación Integral.

Bibliografía

- Ansalone, C., Gallelli, G., y Salles, N. (1997). *Leer y producir textos en el Primer Ciclo*. Buenos Aires: Grupo Editor Multimedial, GEEMA.
- Aranda, G. (1994). Una experiencia de lectura y escritura activa en el aula. *Ponencia presentada en el X Encuentro Nacional de Educación*. San Felipe.
- Bermúdez. (2001). Educar para la diversidad. *Candidus (13)*, 35-36.
- Bettelheim, B., y Zelan, K. (1983). *Aprender a Leer*. (J. Beltrán, Trad.) Barcelona: Grijalbo Mondadori.
- Bettelheim, B. (1997). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. (S. Furió, Trad.). Barcelona: Crítica.
- Buendía, L., Colás, P., y Fuensanta, P. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Cadenas, I. (1999). *Por la construcción de una escuela que lea y escriba. Propuesta pedagógica dirigida a docentes y alumnos de básica de los centros educativos de Fe y Alegría Zona los Andes*. Manuscrito sin publicación. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital, el futuro de la enseñanza de la composición. *Lectura y Vida (4)*, 6-15.
- Daniels, S. (1994). *Enseñanza de la lecto-escritura*. Manuscrito sin publicación. Valencia: Universidad de Carabobo.
- Ferreiro, E. (1986). *La alfabetización en proceso. El proceso de Alfabetización*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1996). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1997). Evaluación de las modificaciones introducidas en el Ciclo Básico, Estado de San Pablo, años 1984-1994. *Lectura y Vida (3)*, 57-59.
- Ferreiro, E. (1982). ¿Se debe o no enseñar a leer y escribir en el Jardín de niños...? un Problema mal planteado. *Boletín N° 2 de la Dirección de Educación Preescolar*.
- Freites, L. (1998). *La promoción de la lectura y la escritura en el trabajo con niños y niñas*. Caracas, Venezuela: CECODAP, El Papagayo.
- Goodman, K., y Goodman, Y. (1977). Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta. *Harvard Educational Review, 47(3)*, 386-395.
- Goodman, K. (1986). *El proceso de lectura*. México: Siglo XXI.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1995). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Lerner, D. (1989). Comprensión de la lectura, estructura cognoscitiva y afectividad. Fascículo 2.

Bibliografía

- Lerner, D., Lotito, L., Lorente, E., Levy, H., Lobello, S., y Natali, N., (1996). *Leer y escribir en el Primer Ciclo*. Buenos Aires: Secretaría de Educación.
- López (1999). Aprender a conocer a las personas con Síndrome de Down. Málaga, España: Aljibe.
- López de M., Tovar, R. Castillo, A. Quiroz, N. Alezones, J. (2005). Un niño diferente en el aula. Cuaderno EDUCERE N° 6. Universidad de Los Andes.
- López de M., T. La diferencia como oportunidad. En López de M, T., Tovar, R., y Alezones, J. (2004) (comp.). *El abordaje del niño y la niña desde la vida intrauterina hasta los nueve años*. Valencia: Dirección de Medios y Publicaciones de la Universidad de Carabobo.
- Mathewson, G. (1997). *La influencia de la actitud en la lectura y la escritura y en su aprendizaje. Textos en Contexto. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: IRA.
- Márquez, E. (1996). Propuesta pedagógica: canto, cuento, rimo y escribo. *Legenda*, (2).
- Martínez, R. (2002). *Matías dibuja el Sol*. Caracas: Ekaré.
- Montes, G. (1999). *La frontera Indómita, en torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Name, C. (2001). La integración social un compromiso de todos. *Candidus* (3), 32-34.
- Peréz, A. (1996). *El docente necesario. II Encuentro de Educadores*. Valencia.
- Pérez, A. (1999). *Aprender es divertido*. Caracas: Fe y Alegría.
- Pérez Serrano, (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Rivero, G. (2001). La integración social principio rectoral de la Educación Especial. *Candidus* (13), 30-31.
- Rubiano, E. (2000). CENDA un camino abierto para los sueños. *Candidus* (11), 137-140.
- Rusque, A. (2003). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Valencia, Venezuela: Vadell Hermanos.
- Sánchez, M. (1999). *Administración del Proyecto Plan Lector y su incidencia en la lecto-escritura*. Manuscrito sin publicación. Universidad Rafael Urdaneta. Instituto Internacional de Andragogía.
- Sánchez, C. (2002). *Alfabetización inicial, riesgo escolar e inequidad*. Mérida: Ediciones de la Universidad de los Andes.
- Serrano, S. (2000). El modelo pedagógico para la formación de formadores en el área de la lectura y la escritura. *Legenda* (4-5), 55-64
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. (J. Collyer, Trad.). Madrid, España: Visor.
- Tellería, M. (1996). *El proceso de aprendizaje de la lengua escrita en una pedagogía interactiva*. Mérida: Ediciones del Postgrado de Lectura y Escritura. Universidad de los Andes.
- Torres, M. (2003). La lectura. Factores y actividades que enriquecen el proceso. *Educere* (20), 389-396.
- Tovar, R. (1999). Ambiente escolar y lectura: una experiencia con un docente actualizado. *La formación de docentes*, 50-60.
- Tovar, R., y Ortega, N. (2004). El aprendizaje de la lengua escrita: un proceso constructivo. En López de M., T., Tovar, R., y Alezones, J. (comp.). *El abordaje del niño y la niña desde la vida intrauterina hasta los nueve años*. Valencia: Dirección de Medios y Publicaciones de la Universidad de Carabobo.
- Valery, O. (1996). Influencia de la acción pedagógica en el aprendizaje de la lectura y escritura. *Legenda* (2).
- Vanegas (1998). Promoción de la lecto-escritura en la Escuela Básica. *Movimiento Pedagógico* (16).
- Vanegas, M., Muñoz, M., y Bernal, L. (1996). *Conozcamos la literatura infantil*. Bogotá: CERLALC.
- Vygotsky, L. (1995). *Obras escogidas III*. España: Visor.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Yépez, L. (1998). *Elaboración de proyectos institucionales para promover la lecto-escritura*. Colombia: Comfenalco.